العـــدد (١٨)، مـــايـــو ٢٠٢٣، ص ص ٩٩ – ١٥٧

معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها

إعداد

أمـانـي ثـابـت القحطـانـي

باحثة دكتوراه – قسم السياسات التربوية، جامعة الملك سعود

د/وفـاء عبـدالله السـالـم

أستاذ أصول التربية المشارك – قسم السياسات التربوية، جامعة الملك سعود

معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها

أماني القحطاني(*) & وفاء السالم(**)

ملخـــــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واعتمدت على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) فرد من ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: أن معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا والتي تمثلت في مهارات التفكير الناقد والتأملي والإبداعي من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة جاءت بدرجة متوسطة ، بينما جاء محور سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة بدرجة استجابة مرتفعة جداً من وجهة نظر عينة الدراسة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول الدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل ماجستير، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول محاور الاستبانة ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وأوصت الباحثتان بالعديد من التوصيات أهمها: تعزيز وتدعيم ممارسات تنمية مهارات التفكير العليا وذلك من خلال توفير الدورات والمساقات والندوات التدريبية وتوفير صور الدعم للمدربين وأيضًا تهيئة البيئات المحفزة للتعلم، وضرورة التعاون مع كليات التربية مما يسهم في تجويد الممارسة وتأهيل المتدربين بشكل أفضل.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير العليا – ميسري التفكير الفلسفي – مؤسسة بصيرة.

(*) باحثة دكتوراه – قسم السياسات التربوية، جامعة الملك سعود

(**) أستاذ أصول التربية المشارك – قسم السياسات التربوية، جامعة الملك سعود

Obstacles to Imparting Children with Higher-Order Thinking Skills, from the Perspectives of Facilitators of Philosophical Thinking at Baseera Institution, and Ways of Overcoming Them

Amani Thabit Alqahtani & Dr.Wafa Abdullah Alsalem

Abstract

The current study aimed to identify the obstacles to equipping children with higher-order thinking skills from the point of view of philosophical thinking facilitators at Baseera Foundation, and the ways to overcome those obstacles. The researcher relied on the descriptive design as the study approach and the used the questionnaire as the study instrument. The study sample consisted of (70) philosophical thinking facilitators at Baseera Foundation. The study reached several findings, the most important were: the obstacles to equipping children with higher-order thinking skills, represented in (critical thinking skills, reflective thinking skills, and creative thinking skills), from the point of view of philosophical thinking facilitators at Baseera Foundation had a medium response, while the axis of "ways to overcome the obstacles to equipping children with higher-order thinking skills from the point of view of philosophical thinking facilitators at Baseera Foundation from the point of view of the respondents; There are statistically significant differences at significance level (0.05) regarding the total response to the questionnaire according to the educational qualification variable, in favor of those with a master's degree; There are no statistically significant differences at significance level (0.05) regarding the questionnaire axes and the total response according to the years-of-experience variable. The researcher recommended the following: enhancing and supporting the practices of developing higher-order thinking skills through providing training courses, pathways and seminars, providing support for trainers, creating stimulating environments for learning, and the need to cooperate with colleges of education, which contributes to improving practice and better qualifying trainees.

Key words: higher-order thinking skills – philosophical thinking facilitators – Baseera Foundation.

المقـــدّمـــــة:

بات هناك إجماع في مجال العمل التربوي في القرن الحادي والعشرين على ضرورة إيلاء الأولوية والأهمية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، وذلك بدلًا من مجرد تشجيعهم على تذكر الحقائق؛ وقد حظيت تلك المهارات بقدر كبير من الاهتمام في عدة مجالات بحثية مختلفة؛ ويمكن وصف تلك المهارات بأنها مهارات تقوم على التوليد والاستقراء وإعادة التفسير وذلك من أجل سد الفجوات في المعرفة السابقة لدى المتعلم.

وذلك حيث أن ما يميز الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى هو رحلة البحث عن المعرفة والحقيقة، ومع هذه الرحلة الطويلة يتطور منهج التفكير من طور البداوة إلى التحضر إلى الوصول إلى الفضاء، إذ أن تطور العقل الإنساني فريضة فرضها الله على الكائنات البشرية، وقد يكون منهج التفكير هذا في صالح البشرية مثل الاكتشافات العلمية، والاختراعات التي تنقل الشعوب، والمجتمعات من حالة التخلف إلى التقدم، وقد يكون منهج التفكير مدمر كالذي يتفنن في تطويع العلوم لأغراض غير أخلاقية مثل الحروب البيولوجية، والنووية، والحروب الجينية (محمود، ٢٠٢١: ص٤٥٠).

ويعد تعليم مهارات التفكير وعملياته أحد أهم أهداف التربية، وبالتالي فإنه يستوجب على المناهج الدراسية أن تترجم هذا الهدف وتسعى إلى تحقيقه من خلال تعليم الطالب كيف يتعلم وكيف يفكر أيضا على حد سواء، وتزويده بما يحتاجه من أدوات للتعامل بفاعلية مع كل أشكال المعلومات التي قد يواجهها في المستقبل حتى يتكيف مع هذا العصر ومستجداته (عز الدين، ٢٠١٤: ص١٣١).

لذلك فمن المهم تطبيق الممارسات التربوية المناسبة من أجل تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ ولعل من الممكن تنمية مهارات التفكير العليا من خلال تطبيق مهارات التفكير الفلسفي؛ ففي واقع الأمر، فإن الفلسفة في حد ذاتها مجال يتركز حول التفكير؛ وينطوي تطبيق التفكير الفلسفي بالضرورة على تطبيق وتفعيل مهارات التفكير العليا، فالتفكير الفلسفي يتضمن عددًا من العمليات المعرفية مثل التحليل وتوليف وتركيب المعرفة الجديدة؛ كما أن التفكير الفلسفي ينطوي على ممارسة التفكير المتعمق والشامل وأيضًا طرح التساؤلات (Erdol, 2020, 231).

وتكمن أهمية التفكير الفلسفي في تنمية مهارات التفكير العليا في أنه ليس من الناجع التركيز على نوع ما من مهارات التفكير في تعزيز مهارات التفكير العليا؛ فعلى سبيل المثال، لا يمكن تنمية مهارات التفكير العليا من خلال التركيز على مهارات التفكير الناقد، ولكن من المهم العمل تنمية مهارات تفكير أخرى مثل مهارات التفكير الإبداعي والتفكير بالمفعم بالاهتمام؛ ومن خلال تطبيق التفكير الفلسفي من الممكن تنمية جميع جوانب التفكير تلك لدى المتعلم (Fard et al., 2016, 1155).

ومن هنا ترى الباحثتان أن التفكير الفلسفي يمثل وسيلة مهمة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، وبذلك يمكن وضع أساس متين لتنمية تلك المهارات منذ مرحلة عمرية مبكرة؛ ولكن التمكن من تحقيق ذلك يتطلب معالجة المعوقات التي قد تواجه من يناط بهم تعليم مهارات التفكير الفلسفي لدى الأطفال، وعلى وجه الخصوص ميسري التفكير الفلسفي؛ فمن خلال ذلك يمكن لميسري التفكير الفلسفي تبني الممارسات المثلى لتنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى الأطفال وذلك بما يؤدي بدوره إلى تعزيز مهارات التفكير العليا.

مشكلـــة الـدراســـة:

ما عاد من الناجع في ظل ما يتسم به العالم في القرن الحادي والعشرين الاعتماد على الأساليب التعليمية التقليدية القائمة على التذكر والحفظ والتلقين؛ وفي ظل تلك التحولات أضحى من الضروري العمل على إكساب المتعلمين منذ مراحل عمرية مبكرة مهارات التفكير العليا؛ ولعل من الوسائل البارزة لتنمية تلك المهارات تيسير التفكير الفلسفي، فالتفكير الفلسفي مرتبط بتطبيق العديد من مهارات التفكير المتنوعة.

وقد تناولت بعض الدراسات الآثار الإيجابية لتيسير التفكير الفلسفي على مهارات التفكير العليا؛ فكما أشارت دراسة هاشم وألياس (Hashim & Alias, 2020)، يرتبط تطبيق التفكير الفلسفي بتعزيز عدد من مهارات التفكير العليا مثل مهارات الاستقصاء ومهارات التفكير المنطقي؛ وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة كاراداغ وديميتراش (Karadağ & Demirtaş, 2018)، والتي أشارت إلى أن تيسير استخدام مهارات التفكير الفلسفي مرتبط بتعزيز مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.

وعلى الرغم من أهمية تيسير التفكير الفلسفي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، لا يزال تفعيل ذلك في رياض الأطفال أمرًا يتسم بالتحدي والتعقيد؛ فكما أشارت دراسة الحربي (٢٠٢٢)، هناك ندرة في أعداد ميسري التفكير الفلسفي في سياقات تعليم الطفولة المبكرة، وذلك مقارنة ببقية السياقات التعليمية والتدريبية الأخرى؛ ويعني ذلك ندرة الكفاءات المؤهلة لتنمية هذا النوع من المهارات لدى الطلاب.

ويرى ميسري التفكير الفلسفي أن من أهم التحديات التي تواجه إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا: الاعتماد على سياسة التلقين، وضعف الاهتمام ببناء القدرات العقلية والمهارات العلمية التي يحتاج إليها الأطفال، وأهمها التحليل والنقد والاستنتاج وحل المشكلات واتخاذ القرار وفهم الآخر، فضلا عن محدودية الاستفادة من التوجهات والنظريات الحديثة في التعلم، وفي بناء وتنظيم المناهج الدراسية وتصميم المواد التعليمية، بالإضافة إلى قلة المواد التعليمية المساندة للطالب والمعلم في عملية التعلم، واقتصار المتوافر منها على المطبوع، دون الاستفادة من مصادر المعرفة الإلكترونية وشبكات الإنترنت (عبد القادر، ٢٠١٤: ص٣٣).

وقد قدمت دراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019) نتائج مماثلة؛ فكما أشارت الدراسة، تفتقر العديد من معلمات رياض الأطفال إلى المهارات الضرورية لتطبيق أساليب تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ ويرجع ذلك بدرجة كبيرة إلى عوامل مثل إخفاق المؤسسات التربوية المعنية في توفير الفرص الكافية لتدريب المعلمات حول تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثتان أن المشكلة البحثية التي سعت الدراسة الحالية إلى تناولها؛ حيث أن الأدبيات الحديثة لم تتناول بقدر كبير من التفصيل المعوقات التي تحول دون تعزيز مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، وبشكل خاص المعوقات التي يواجهها ميسرو التفكير الفلسفي؛ وتسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في معالجة تلك المشكلة البحثية من خلال تسليط الضوء على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا وسبل التغلب عليها، وذلك مع كون السياق المستهدف هو مؤسسة بصيرة؛ ويمكن إبراز مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيس التالي **(ما معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها)؟**

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

- ما معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير (الناقد / التأملي / الإبداعي) من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة؟
- ما سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد أكثر معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة.
- استقصاء معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة.
- تناول أهم معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة.
- الكشف عن سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة.

أهمية الدراسة:

تنبع اهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو ضرورة إكساب الاطفال لمهارات التفكير العليا من خلال ميسري التفكير الفلسفي في مؤسسات المجتمع المدني السعودي ويمكن إبراز أهمية الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- قد تساهم الدراسة الحالية في التعرف على واقع ممارسات ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة لإكساب الأطفال مهارات التفكير العليا والعمل على تعزيزها.

- قد تساهم الدراسة الحالية في لفت انتباه المتخصصين لإقامة المزيد من الدورات التدريبية وورش العمل لتوعية ميسري التفكير الفلسفي بكيفية إكساب الاطفال لمهارات التفكير العليا وفق الاستراتيجيات الحديثة التي أثبتت كفاءتها.
- تأمل الباحثتان في إثراء المزيد من الدراسات والأبحاث للمكتبات العربية حول معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي وسبل التغلب عليها في ظل ندرة الدراسات والأبحاث في هذا السياق –على حد علم الباحثتان.

ثانياً: الأهميـــة التطبيقيـــة:

- قد تساعد نتائج الدراسة الحالية في طرح التوصيات المناسبة التي من شأنها التغلب على المعوقات التي تواجه ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة لإكساب الأطفال مهارات التفكير العليا.
- قد تساعد نتائج الدراسة الحالية في إبراز أكثر المهارات أهمية لإكسابها للأطفال والعمل على تعميمها وتعزيزها لمرحلة رياض الاطفال بالمملكة.

حـــدود الـــدراســـة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- **أولاً: الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها .
- **ثانياً: الحدود المكانية:** اقتصرت هذا البحث على النطاق الجغرافي المحدد للدراسة الميدانية بمؤسسة بصيرة.
- **ثالثاً الحدود البشرية:** مجتمع الدراسة تكون من جميع العاملين بمؤسسة بصيرة في المملكة العربية السعودية للعام ١٤٤٤هـ/ ٢٠٢٢م ؛ وحددت الباحثتان عدداً منهم كعينة عشوائية للدراسة الميدانية.
- **رابعاً: الحدود الزمانية :** تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ/ ٢٠٢٢م.

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة للتحقق من صحة الفرضيات التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها والدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير (المؤهل العلمي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها والدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير (عدد سنوات الخبرة).

مصطلحات الدراسة:

مهارات التفكير العليا:

تُعرّف مهارات التفكير العليا بأنها: "مهارات التفكير الجيد الذي يجمع في مكوناته بين: التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير التأملي، أي أنه مكافئ لاندماج عدد من أنماط التفكير ذات المستويات العالية في هرمية بلوم من التفكير الإبداعي والناقد بالإضافة إلى التفكير التأملي، حيث يتضمن التفكير الناقد المحاكمة المنطقية، في حين يتضمن التفكير الإبداعي المحاكمة العقلية، أما التفكير التأملي فهو المرتبط بالوعي الذاتي، والتأمل الذاتي، والتبصر في المواقف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف" (العدل؛ وآخرون، ٢٠٢١: ص٣٠).

كما تعرف مهارات التفكير العليا على أنها عمليات معرفية تنطوي على تحليل وتفسير والمعلومات، وتقييم قيمة المعلومات، ووضع وانتقاد الحلول الموضوعة للمشكلات الواقعية (Wegerif, 2019, 4).

وتعرفها الباحثتان إجرائياً على أنها مجموعة من المهارات تتضمن التفكير الناقد والتفكير الابداعي والتفكير التأملي والتي تساعد الاطفال على فهم وتحليل وتقييم المعلومات والمفاهيم بشكل أفضل.

ميسري التفكير الفلسفي:

ميسري التفكير الفلسفي هم الأشخاص الذين حصلوا على الاعتماد كممارس من مؤسسة بصيرة للاستشارات التربوية والتعليمية، وذلك بعد تطبيق ستة ورش عمل مع الأطفال من سن (٦- ١٢) سنة، سواء داخل مؤسسة بصيرة، أو خارجها (الحربي، ٢٠٢٢: ص٧).

ويمكن تعريف ميسر التفكير الفلسفي على أنه دور يقوم به المعلم ويتطلب منه تشجيع المتعلمين على إجراء الحوارات المتركزة حول المفاهيم والتي تكون مدفوعة بتساؤلات تستهدف إبراز أو توضيح أو الربط بين ما تم التوصل إليه سابقًا (Robinson, 2016, 45).

وتُعرف الباحثتان ميسري التفكير الفلسفي إجرائياً على أنهم الأشخاص الحاصلين على الاعتماد من مؤسسة بصيرة، كميسري للتفكير الفلسفي سواء في المستوى التأسيسي (ميسر ممارس) أو في المستوى المتقدم (ميسر متقدم).

مـــؤسســـة بصيـــــرة:

مؤسسة "بصيرة الأفكار" الرائدة في الاستشارات التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية تستخدم برامج معتمدة دوليا لتقديم التفكير الفلسفي بمنهجية P4C (Philosophy for Children and Communities) (تعليم التفكير الفلسفي للأطفال والمجتمعات) وهو منهج وأسلوب تعليمي ذو طابع عملي يتجاوز بالطلاب ما يمكن تحقيقه بالتعليم التقليدي فهو يعزز التحصيل الأكاديمي لكن ليس من خلال محتوى محدد وكتاب منهجي يدرس الفلسفة ،بل عن طريق دعم مهارات التفكير والتواصل التي تعزز التعلم الذاتي وتنمي احترام الطلاب لذواتهم وللآخرين من خلال التعليم والتعلم الحواري. تم تأسيسه قبل أكثر من خمسين عامًا من قبل البروفيسور ماثيو ليبمان من جامعة ولاية مونتكلير في الولايات المتحدة ويمارس الآن في جميع أنحاء العالم في أكثر من ٦٠ دولة. (مؤسسة بصيرة،٢٠٢٣، فقرة١)

الإطـــار النظـــري والـــدراســـات الســـابقـــة:

أولاً: الإطـــار النظـــــري:

مقـــدمـــة:

في ظل ما يُتوقع أن يتسم به العالم المستقبلي من تغيرات مستمرة ومتسارعة وأحداث لا يمكن التنبؤ بها، أضحى من الضروري إعداد النشء لمواجهة تحديات المستقبل؛ ويتطلب ذلك العمل على إكساب الأطفال ليس فقط المعرفة ولكن أيضًا المهارات التي يمكنها مساعدتهم على التكيف مع الظروف المحيطة والاستجابة لها على نحو فعال؛ ومن هنا تبرز أهمية تنمية مهارات التفكير المتكلفة لدى الأطفال، ومن أهمها مهارات التفكير العليا.

فإكساب الأطفال مهارات التفكير العليا يعد أمرًا مسعى ملائمًا لاحتياجات العملية التعليمية في العالم المعاصر نظرًا ما يشهده العالم من نمو اقتصادي وتطور مستمر لتقنيات المعلومات والاتصالات وظهور اقتصادات المعرفة وسرعة وتيرة ما يشهده العالم من تغيرات وتحولات؛ وفي واقع الأمر، فإن التمتع بمهارات التفكير العليا ضرورة ملحة لأي فرد في أي سياق تعليمي، كما أنها من المقومات الأساسية للتعلم مدى الحياة؛ بعبارة أخرى، فقد أصبح تعليم الأطفال مهارات التفكير العليا ضرورة ملحة نظرًا لأن المجتمعات أصبحت تحتاج إلى أفراد مفكرين يستطيعون الاستجابة لمتطلبات العالم الواقعي (Yen & Halili, 2015, 42).

ومن هنا يجدر البحث عن الوسائل والأساليب التربوية المناسبة التي يمكن باستخدامها تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال على نحو فعال؛ وخلال السنوات الأخيرة، برزت أهمية عدة أساليب تربوية في هذا الصدد، ولعل من أهم تلك الوسائل تيسير التفكير الفلسفي.

وفقًا لما أظهرته نتائج الممارسة التربوية المعاصرة، يرتبط تيسير التفكير الفلسفي ارتباطًا إيجابيًا بتنمية مهارات التفكير العليا كما أنه يساهم في التحسين من مستويات التحصيل الدراسي لدى الأطفال في مختلف المواد الدراسية؛ وبذلك فإن تيسير الفلسفي يدحض الفكرة التربوية التقليدية السائدة والتي تنص على أن الأطفال غير قادرين على استخدام مهارات التفكير العليا المجردة؛ ومن هنا تبرز أهمية تعليم مهارات التفكير الفلسفي للأطفال في مراحل عمرية وتعليمية مبكرة (Cullen, 2016, 24).

ومن هنا يمكن القول بأن تيسير التفكير الفلسفي قد يمثل منهجًا واعدًا لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ فالتفكير الفلسفي ينطوي على استخدام مهارات تفكير تتسم بالتعقيد والتكلف وتنطوي على التعامل مع أفكار ومعلومات مجردة؛ وبالتالي فإن استخدام مهارات التفكير الفلسفي من شأنه أن يؤثر بالإيجاب على مستوى مهارات التفكير العليا لدى الطفل؛ لذلك فمن المهم توجيه الانتباه إلى المعوقات والإشكاليات التي تواجه ميسري التفكير الفلسفي في هذا الصدد من أجل معالجتها وتمكين الميسرين من مساعدة الأطفال على تنمية مهارات التفكير العليا لديهم على نحو فعال.

أهميـة إكسـاب الأطفـال مهـارات التفكـير العليـا :

أصبح مجال العمل التربوي أكثر تركيزًا على إكساب المتعلمين المهارات بدلًا من مجرد تقديم المعرفة الجديدة لهم؛ ومن أبرز المهارات التي يسعى التربويون إلى إكسابها للمتعلمين، ولا سيما الأطفال، مهارات التفكير العليا؛ وهنا يجدر التساؤل هو الأسباب التي تُكسب عملية إكساب الأطفال مهارات التفكير العليا أهمية خاصة؛ وفيما يلي استعراض موجز لأهم تلك الأسباب.

ففي ظل ما يشهده العالم المعاصر من تغيرات وتحولات مستمرة، أضحى إكساب وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال ضرورة تعليمية ملحة؛ فاكتساب تلك المهارات من مقومات التعلم مدى الحياة؛ كما أن إكساب الأطفال تلك المهارات يأتي متماشيًا مع ما يشهده العالم من طفرات اقتصادية وتغيرات تكنولوجية وأيضًا قابلية الوظائف للتسويق في الأسواق الاقتصادية العالمية؛ وفي واقع الأمر، فإن إعداد رأس مال بشري عالي الجودة هدف يعد إنجازًا مهمًا لأي نظام تعليمي في أي بلد؛ ومن أجل تحقيق ذلك، من المهم تطبيق الأساليب التعليمية الحديثة التي تساهم في ترسيخ مهارات التفكير لدى الأطفال وإعدادهم لكي يصبحون أفرادًا مبتكرين (Nachiappan et al., 2019, 41).

ومن هنا يتبين بأن إكساب الأطفال مهارات التفكير العليا قد أصبح ضرورة ملحة وليس مجرد تحسين أو إضافة إلى العملية التعليمية؛ فما عاد من الناجع الاعتماد على التعليم التلقيني، وذلك في ظل ما يشهده العالم من تغيرات وتقلبات سريعة لا يمكن التنبؤ بها، ولا تتطلب معالجتها وجود أفراد مبدعين ومبتكرين قادرين على توليد الحلول الجديدة للمشكلات الناشئة؛ وبالتالي فإن تنمية المهارات التفكير العليا قد تكون وسيلة مناسبة لإعداد الأطفال لكي يصبحوا جيلًا قادرًا على مواجهة والتكيف مع التحديات العالمية المستقبلية.

أنـواع مهـارات التفكـير العليـا :

وتتنوع مهارات التفكير العليا المستخدمة في عمليات التعليم والتعلم؛ وفيما يلي استعراض لأهم وأبرز تلك المهارات التفكير العليا؛ وتتضمن مهارات التفكير العليا كلًا من التفكير الناقد والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي.

التفكـــير النـــاقـــد:

تعد مهارة التفكير الناقد من أكثر المهارات المطلوبة في مختلف المجالات والصناعات؛ والتفكير الناقد هو القدرة على تحليل المعلومات على نحو موضوعي وإطلاق الأحكام حولها؛ وهو ينطوي على تحليل معلومات مثل البيانات والحقائق والظواهر القابلة للملاحظة ونتائج الدراسات؛ ويمكن لمن يتمتعون بمستوى مرتفع من مهارات التفكير الناقد التوصل إلى استنتاجات عقلانية في ضوء مجموعة من المعلومات وأيضًا التمييز بين التفاصيل المفيدة وغير المفيدة من أجل التوصل إلى حل مشكلة أو اتخاذ قرار ما (Sada, 2019, 229).

ومن الممكن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال من خلال التعلم والتقييم في الصفوف؛ ويتطلب تنمية تلك المهارات عن طريق استخدام نماذج التعلم التي تشرك الأطفال على نحو نشط في عمليات التعلم وذلك بدلًا من مجرد الاعتماد على التلقي والتذكر وتدوين الملاحظات، وجعل الدروس أكثر تركيزًا على عملية التعلم نفسها وليس على المحتوى التعليمي، واستخدام أساليب التقييم والاختبار التي تعتمد على مهارات التفكير العليا، وذلك من أجل إعطاء الأطفال تحديات فكرية وذلك إلى جانب التقليل من الاختبارات القائمة على التذكر (Widana et al., 2018, 25).

التفكـــير التـــأملـــي:

يعد التفكير التأملي هو قلب ولبّ مهارات التفكير العليا، وهو ينطوي على الاستخدام المنظم للمعرفة والمهارات والسمات الشخصية مثل الفضول والانفتاح الذهني؛ ومن خلال التفكير التأملي يتمكن الفرد من فحص الأفكار في ضوء المعلومات التي تدعمها والاستنتاجات التي تؤدي إليها؛ وفي واقع الأمر، فإن مهارات التفكير العليا ذات طبيعة تأملية؛ والتأمل عملية للاستقصاء الذهني تنطوي على التحليل وإيجاد السبل التي تؤدي إلى توليد معرفة وتجارب جديدة بالاعتماد على المعرفة المسبقة ووضع البدائل (Mitana et al., 2021, 613).

وتتطلب تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الأطفال أن تحتوي أنشطة التعلم الصفية على تجارب واقعية مستوحاة من الحياة الواقعية وتتطلب من الأطفال التعلم من عدة مصادر

للمعلومات؛ فمثل تلك التجارب التعلمية من شأنها أن تساعد الأطفال على التفكير على نحو تأملي عن طريق تزويد الأطفال بمواقف تعلمية واقعية ووضع المعلومات الجديدة التي يكتسبها الأطفال في سياقات محددة وواضحة المعالم (Ghanizadeh, 2017, 104).

التفكير الإبداعي:

يعد التفكير الإبداعي من أعلى مهارات التفكير العليا من حيث درجة التكلف؛ فهو ينطوي على توليد حلول جديدة ومبتكرة؛ ومن يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي يميلون نحو السعي إلى ابتكار الأفكار الجديدة واقتراح الحلول الفريدة؛ وتتضمن عمليات التفكير الإبداعي التعامل مع المواقف الجديدة من خلال اختيار المعلومات ذات الصلة بالمشكلة محل الاهتمام والربط بين تلك المعلومات والمعرفة المسبقة من أجل توليد المعلومات الجديدة (Hidajat, 2021, 1248).

وتلعب الأساليب التعليمية دورًا مهمًا في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال؛ فعلى المعلمة أن تؤدي دور المرشدة حتى يتمكن الأطفال من استخدام وتفعيل مهارات التفكير العليا لديهم، بما في ذلك مهارات التفكير الإبداعي؛ فمن المهم منح الأطفال الفرص لكي يحلوا المشكلات التي يواجهونها، وينطوي ذلك على عدم تزويد الأطفال بالمساعدة بسهولة وذلك من أجل تشجيعهم على معالجة ومواجهة المشكلات (Munar et al., 2022, 4616).

وفي ضوء ما تم استعراضه، يتبين بأن مهارات التفكير العليا تنطوي على عدة مهارات معقدة تنطوي على النظر إلى الأمور من منظور شمولي يربط بين الأشياء والأحداث ويسعى إلى تفسير الأسباب وطرح الحلول؛ ويمكن القول بأن هذه المهارات تتسم بالتكامل والترابط، فمعالجة المشكلات المعقدة والتعامل معها لا تتحقق بمجرد استخدام نوع واحد من تلك المهارات، فمدخلات ومخرجات تلك المهارات مترابطة ومعتمدة على بعضها البعض؛ لذلك فإن تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال على نحو فعال تتطلب تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي على نحو متكامل.

أساليب تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال:

التفكير هو نشاط عقلي يقوم به الفرد لدراسة أبعاد المشكلة، وتحليلها، وإدراك العلاقة بين عناصرها، ثم يقوم بدراسة المعلومات أو الإمكانات المتاحة وتنظيمها ومحاولة إدراك العلاقة

بينها وبين خبراته السابقة من جهة، وبين هذا كله والهدف الذي يريد الوصول إليه من جهة أخرى، وتتكرر المحاولة إلى أن يدرك الفرد هذه العلاقة فيتخطى العائق ويصل إلى الهدف وبالتالي يحل المشكلة (موسى، ٢٠٢١: ص١٦١).

وحتى يتم تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال يجب استخدام الأساليب المناسبة وكذلك توفير المناخ المناسب، وإن المناخ المناسب للتفكير يحتاج إلى متطلبات وخصوصاً للأطفال منها: الأمن النفسي ويتحقق عن طريق توفير جو تغيب فيه التهديدات والتأثيرات الخارجية مع توفير القبول والفهم للأفكار الناتجة وطريقة التفكير، والحرية النفسية وتتحقق بتوفير جو يسمح فيه للطفل بالتعبير؛ فالأمن النفسي والحرية في إبداء الراي وتقبله كلها عوامل تلعب دوراً في تشجيع التفكير عن الطفل لأنه سيشعر بالراحة ولن يحتاج للدفاع عن نفسه (معمار؛ وآخرون، ٢٠٠٩: ص١٦).

كما أن من أساليب تنمية مهارات التفكير عند الأطفال هي بناء احترام الذات، والتواصل مع جميع الأطفال باهتمام، وكذلك الإيجابية، والوضوح، والرغبة في التعلم، وهناك اتفاق عند التربويين علي أن التفكير الفعال عامل مهم للنجاح في المدرسة والحياة، وهذا يتطلب تعليم الطفل المهارات التي تمكنه من السيطرة علي أمور حياته مثل مهارات التفكير العليا (ريان، ٢٠٠٦: ص١٣٠).

وتتنوع الأساليب التي يمكن للمعلمات تطبيقها لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ وفيما يلي استعراض لأهم تلك الأساليب؛ وتتضمن تلك الأساليب كلًا من طرح الأسئلة وتقديم التغذية الراجعة وتنظيم البيئة الصفية.

طـــرح الأسئلـــــة:

لا يمكن إنكار أهمية طرح الأسئلة في تحقيق التدريس الفعال الذي ينمي مهارات التفكير العليا؛ فمن خلال طرح الأسئلة المصممة على نحو هادف وذي مغزى، يستطيع الأطفال اكتساب القدرة على تكوين الروابط بين ما يتعلمونه وما تعلموه سابقًا وأيضًا تفسير العالم المحيط بهم؛ ومن خلال تخطيط وتطبيق طرح الأسئلة التي تتطلب التفكير مرتفع المستوى، يمكن للمعلمات تعزيز المشاركة ومهارات التفكير الناقد التي يحتاجها الأطفال من معالجة والتعامل مع المواقف الجديدة (Nappi, 2017, 30).

ويمكن تحديد الشروط التي ينبغي توافراها في الأسئلة التي تستخدم لتنمية مهارات التفكير عند الأطفال، وهي كما يلي(قطامي، ٢٠٠٧: ص٣٦٢):

١- أن يكون السؤال واضحاً دقيقاً، مختصراً، محدد الألفاظ والمعاني، واضح الأهداف.

٢- أن تطُرح الأسئلة بطريقة منطقية.

٣- أن تناسب الأسئلة مستوي ودرجة التحليل لدي الأطفال، ودرجة نضجهم الذهني.

٤- أن ترتبط الأسئلة بنقطة أو موضوع معين.

٥- أن تلائم الأسئلة الأغراض التي وضعت من أجلها.

٦- أن يتأنى المعلم في إلقاء الأسئلة.

٧- أن تصاغ الأسئلة بلغة عربية دقيقة، وفصيحة، ومحددة.

٨- أن توجه الأسئلة غلي جميع الطلاب في الصف لا إلي مجموعة معينة دون غيرها أو إلي طفل بعينه.

٩- أن تلقي الأسئلة في وقت يتفق مع خطوات الدرس ومراحله.

ومن أنواع الأسئلة التفكيرية التي يجب أن يكون هدفها تنمية التفكير عن الأطفال ما يلي(معمار؛ وآخرون، ٢٠٠٩: ص٣٢):

١- **أسئلة المقارنة:** وتختص بما يؤدي إلي فهم من الصفات المتشابهة والصفات المختلفة للأشياء.

٢- **أسئلة التقييم:** وتختص بما يهدف لتقييم النتائج أو الأفكار.

٣- **أسئلة الاستفسار:** وتختص بما يهدف إلى الوصول إلي حقائق من خلال تفسير هذه الأفكار وتلك الحقائق.

٤- **أسئلة التحليل:** وتختص بما يهدف إلي تحليل المواقف والأفكار.

٥- **الأسئلة الإخبارية:** وتختص بما يمكن عن طريقها ترجمة خبرة معينة تستخدم في حل مشكلة ما.

٦- **الأسئلة التلخيصية:** أي تختص بإبراز حقائق أساسية هامة عن طريق تلخيص أفكار وردت.

٧- **الأسئلة التشخيصية:** وهي ما يختص بالأسئلة عن تحديد الصعوبات.

٨- **الأسئلة العمومية:** وهي ما يجتمع بين الأسئلة التذكيرية والتفكيرية مما يساعد علي استرجاع المعلومات وتبيان مستوي الفهم.

النقـــاش والحـــوار:

تعتبر المناقشة ركيزة رئيسية لعملية الفهم إذ تعتبر نشاطاً متمركزاً نحو المتعلم، يتم فيها تبادل الأفكار والخبرات بين الأطفال في الموضوع المحدد، كما ويتم من خلالها كذلك تعزيز المشاركة، والتفاعل بين مجموع الأطفال وإذا ما استثمرت بطريقة فاعلة فإنها تجعل نشاط الأطفال الذهني المعرفي والاجتماعي يحقق دافعية عالية وبالتالي إنجازًا عالياً(قطامي، ٢٠٠٧: ص٣٨١).

والحوار والمناقشة هو شكل من أشكال التواصل الشفوي، حيث تبادل المعارف والأحاديث والمعتقدات والأحاسيس والخبرات السابقة بين المعلم والأطفال بطريقة منظمة هادفة لتحقيق أكبر قدر من الفهم وتقوم علي إبداء الرأي، وتقبل وجهات النظر ومعارضتها بصراحة وموضوعية وأن توليد أفكار جديدة عبر الحوارات والنقاشات يؤدي غلي تطوير المهارات العقلية العليا(حميدان، ٢٠٢٠: ص٢٥٢٣).

يهدف أسلوب النقاش والحوار إلى تنمية مهارات التفكير عن طريق تطبيق مفهوم التعليم بالتفكير؛ والمقصود بالتعليم بالتفكير أن تعطي المعلمة الأطفال قدرًا كافيًا من الوقت للتفكير وإعداد الاستجابات على الأسئلة، وذلك إلى جانب تشجيع الأطفال تبادل الأفكار مع بعضهم البعض والانخراط بنشاط وفاعلية في المناقشات والحوارات (Retnawati et al., 2018, 77-78).

تتميز طريقة لمناقشة والحوار بعدة خصائص يمكن إجمالها بالنقاط التالية، إذا ما أحسن استخدام هذه الطريقة مع الأطفال (معمار؛ وآخرون، ٢٠٠٩: ص٣٣):

١- تبعث في الطفل الشوق المستمر للكلام وتعوده على سرعة الخاطر وحضور البديهة.

٢- تتيح للأطفال الفرصة للاسترشاد بتوجيهات الكبار.

٣- تعطي للكبار الفرصة للكشف عن الفروق الفردية بين الأطفال ومعرفة مستوياتهم.

٤- تعطي الأطفال الفرصة في إبداء الرأي واحترامه.

٥- وسيلة لتدريب الأطفال علي الأساليب القيادية.

٦- تعود الأطفال علي عمليات البحث والكشف والتنقيب والاعتماد علي النفس في التحري والتفكير والقراءة والعرض والتفكير والتحليل والنقد في المواقف الحياتية والمواقف التعليمية.

٧- تنمي طرق المناقشة والحوار، وروح التعان عند والمسؤولية عند الاطفال وتشجيعهم علي المبادرة.

تقديم التغذية الراجعة:

إن التغذية الراجعة هي جزء من استراتيجية يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم من خلال تعريف الطفل بمدي تقدمه في المسار الصحيح من خلال تزويده بمعلومات بشكل منظم ومستمر حول استجاباته ومساعدته علي تثبيت الاستجابات الصحيحة وتعديل الاستجابات الخاطئة، وعلي الرغم من الاتفاق علي غرض التغذية الراجعة وأثرها في التعلم إلا أنه يميز عادة بين أشكال التغذية الراجعة حسب اتجاهها ومصدره ووسيلة الحصول عليها وطبيعتها وزمن تقديمها ووظيفتها(الحباشنة، ٢٠١٤: ص٢٤).

كما أن للتغذية الراجعة مجموعة من الأنماط منها: التغذية الراجعة حسب التزامن مع عملية التعلم وهي المعلومات التي تقدمها المعلمة للطفل بشكل لفظي ومتزامن مع عملية التعلم أثناء النشاط أو من خلال رسائل مكتوبة بعد انتهاء النشاط، والتغذية الراجعة حسب صحتها وهي رد الفعل الذي يصدر من المعلمة تجاه الطفل حول استجابته الصحيحة من خلال الثناء عليه أو من خلال اللوم والاستياء عند استجابته الخاطئة، التغذية الراجعة حسب الدور الوظيفي وهي الطريقة التي تتبعها المعلمة في تزويد الأطفال بالمعلومات والملاحظات حول مدى صحة إجاباتهم، وكذلك التغذية الراجعة الذاتية ومن خلال الأقران، والتغذية الراجعة حسب الشكل (ص٢٣١- ٢٣٢).

ويساعد تطبيق التغذية الراجعة بشكل صحيح على تعزيز أداء المتعلم، وتساعد الطلبة علي معرفة أخطائهم وتصحيحها وتمكينهم من المهارات المطلوبة منهم، كما تبني ثقة لديهم حول نتائج التعلم، كما أن لها دور كبير في رفع مستوي التحفيز لدي الطلبة، وتعزيز نواتج تعلمهم، وتسهم في تدعيم عملية التعلم، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحوها، وإكسابهم المهارات المطلوبة في المقرر، وعلي المعلم معرفة دور التغذية الراجعة الفورية والمستمرة من خلال النظام في تعزيز نواتج تعلم الطلبة(الخالدي؛ التركي، ٢٠١٨: ص١١٦).

وللتغذية الراجعة أهداف أساسية تتركز في مساعدة الطلبة من خلال توضيح الأداء المطلوب الوصول إليه ويتم ذلك من خلال التعرف علي الأهداف ومعايير الأداء والأداء المتوقع، توفير المعلومات ذات جودة عالية للطلبة حول تعلمهم، إعطائهم الفرصة لسد الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المطلوبة، وتحليل طبيعة أخطاء الطلبة، وللتغذية الراجعة أهمية كبيرة في عملية التعلم، لأنها ضرورية في عمليات الضبط والتحكم والتعديل التي تعقبه (إبراهيم، ٢٠٢٠: ص٩٦).

ويمكن من خلال أسلوب التغذية الراجعة المساهمة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال وذلك لأن هذا الأسلوب ينطوي على تقييم قدرة الأطفال على التحليل والتقييم والتفكير على نحو إبداعي وناقد وحل المشكلات وغير ذلك؛ وحتى تتمكن من المعلمة من تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، يجب عليها ليس مجرد الاكتفاء بتقييم مهارات الأطفال ولكن أيضًا الاهتمام بتقديم التغذية الراجعة لهم، وينطوي ذلك على التحليل والتوضيح والتناقش مع الأطفال حول الفروق بين نتائج تفكيرهم ونتائج تفكير المعلمة (Hadzhikoleva et al., 2019, 246).

تنظيم البيئة الصفية:

إن البيئة الصفية هي البيئة التي تحرص علي تفاعل الطفل الإيجابي مع معلمته ورفاقه، وامتلاكه مهارات اجتماعية كاللعب الجماعي، والسلوك المرغوب فيه اجتماعياً إلي جانب المبادرة والاستقلالية والتحلي بروح الجماعة بعيداً عن الملل والضجر، والقسر والإجبار، وحتي تكون البيئة الصفية منظمة وآمنة لعملية التعلم يجب أن تشمل علي جميع المتطلبات النفسية والاجتماعية والمادية لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة (بركات، ٢٠١٥: ص١٢).

وللبيئة الصفية تأثير كبير في تماسك أفراد الصف وتعاونهم وتقبلهم بعضهم لبعض من ناحية وتقبلهم للمعلم وتعلم ما يقوله من ناحية أخري، وللمعلم كمرشد وموجه ومنظم للعملية التعليمة دور كبير في إدارته لصفه بما يتيح لطلابه تعليماً أفضل وتعلماً أكثر فاعلية، لذلك يتوقع أن يقوم المعلم بما يلي (النابلسي، ٢٠١٤: ص٦٥):

١- إعداد الأطفال إعداداً اجتماعياً يحبب إليهم التعاون والتكافل والعدل والنظام والتقدم، ويعرفهم بحقوقهم وواجباتهم.

٢- تلبية حاجات الأطفال النفسية والنظرية.

٣- قبول واحترام مشاعر الأطفال والتعبير عن ذلك من خلال الكلام والأفعال.

٤- العمل علي إحساس الطفل بالأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير وغياب مظاهر العنف بينه وبين المعلم.

٥- إتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع طلاب الصف.

ويمكن أن يؤثر الجو أو المناخ النفسي الذي يسود غرفة الصف سلباً أو إيجاباً علي إفراز كيماويات الدماغ، فالمدرس الذي لا يعترف بمجهود الطالب ولا يثني عليه، ولا يقدر إنجازه ولا يهتم بشعوره يحدث بسبب ذلك في عقل الطالب أن يتوقف الدماغ عن إنتاج السروتونين فيقل مستواه مما يقلل من مستويات النوربينفرين، ويعيق انتقال الرسائل بين العصبونات مما يضعف عملية التفكير، وإن الطالب الذي يشعر بالظلم وعدم الاعتراف بجهوده من قبل زملائه، أو من قبل المعلم وعدم الأمن والتهديد في البيئة الصفية، يزداد عنده إفراز الكوريستول مما يجعله في حالة تأهب للهرب أو للضرب ويصبح عدوانياً في سلوكه، ولا يكون قادراً علي التفكير السليم (ريان، ٢٠٠٦: ص٣٨).

ويلعب تنظيم البيئة الصفية دورًا بالغ الأهمية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ حيث يؤثر تنظيم المقاعد على طبيعة الأنشطة التعليمية وكيفية تأثيرها على الأطفال، فبدلًا من تنظيم مقاعد الأطفال بصورة رسمية تقليدية (أي صفوف من المقاعد أمام السبورة) ينبغي على المعلمة تنظيم المقاعد على نحو يساعد الأطفال على تبادل الأفكار وممارسة التفكير العميق؛ والجانب الآخر من تنظيم البيئة الصفية هو طبيعة الأساليب التعليمية المستخدمة، فبدلًا من الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين والتعلم الخامل، ينبغي على المعلم تشجيع الأطفال على التعليم النشط الفعال (Juhansar et al., 2016, 88).

وبالنظر إلى ما تم استعراضه، يتبين بأنه يمكن للميسرين تطبيق عدة أساليب لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ وتتميز تلك الأساليب بأنها تبتعد عن الأساليب التقليدية للتعليم والتعلم والتي تقتصر على التلقين والتعلم الخطي الخامل، وبدلًا من ذلك تركز تلك الأساليب على تشجيع التعلم النشط والفعال والذي يجعل الطفل هو محور عملية التعلم وليس المعلمة؛ ومن خلال تلك الأساليب من الممكن تهيئة بيئات التعلم بحيث تيسر على الأطفال ممارسات مختلف مهارات التفكير، بما في ذلك مهارات التفكير العليا.

أهمية تيسير التفكير الفلسفي في تعليم الأطفال:

ازداد مؤخرًا في مجال العمل التربوي الحديث عن فكرة تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال؛ وهنا يجدر التساؤل حول الأسباب التي تجعل تلك الفكرة تسترعي الاهتمام والانتباه في مجال تعليم الطفولة المبكرة؛ وفيما يلي استعراض لبعض من أبرز تلك الأسباب.

ولتيسير التفكير الفلسفي في تعليم الأطفال أهمية كبيرة حيث أنه يوفر البيئة المادة والفيزيقية التي تسمح للطفل أن يعلب ويجري تخمينات من خلال الأنشطة الاجتماعية والترويجية التي يمارسها في الروضة ووجود الحجرات المتسعة الكافية والملاعب تسمح للطفل بإجراء ذلك، تهيئة الفرص أمام كل طفل كي ينمو باستخدام أساليب التفكير وذلك عن طريق عرض تخميناته وخطط وحلول لما يواجه من مواقف كما أن توفير الكتب والقصص والألعاب التركيبية والتحليلية أمامه يسهم في تطوير التفكير لديه، تجعل الطفل قادر علي القرار حيث يشترك في الأنشطة حسب تفضيله (قطامي، ٢٠٠٧: ص٤٢٩- ٤٣٠).

ومهارات التفكير العليا لا بد أن تقدم للأطفال منذ الطفولة المبكرة لتنمو معهم، ويشبوا عليها ليتعودوا على الاستماع للرأي الآخر ومناقشته، والتخلي عن الرأي إذا ظهر خطؤه، والبحث عن الآراء البديلة وعدم الجمود علي رأي واحد في المسائل التي تتقبل آراء متعددة وليس لها حل واحد، ولا يخفي أن عدم تشجيع الطلاب علي التفكير منذ الصغر يجعلهم يتوقفون عن التفكير الخلاق الإبداعي، ويجعلهم لا ينجزون ما له شأن في مستقبل حياتهم وحياة أمنهم (ريان، ٢٠٠٦م: ص١٠٢- ١٠٣).

وتكمن أهمية تيسير التفكير الفلسفي في تعليم الأطفال في أنها تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا للأطفال وذلك من خلال البحث عن استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لتحقيق هذا الغرض والتي من أبرزها: العصف الذهني، المناقشة والحوار، التفكير المتشعب، الخرائط الذهنية، التعلم التعاوني، وكذلك استخدام الوسائل التعليمية ومصادر التعلم المختلفة، وجعل الأطفال يشتركون في الأنشطة التعليمية حيث أنها تساعد في تنمية قدرات الأطفال علي التخطيط والابتكار وكذلك تساعد علي تدريبهم علي العمل في فريق وكذلك أيضًا علي الإبداع في الربط بين النظرية والتطبيق وعرض أفكارهم بطريقة منظمة ومترابطة (جميل؛ السنيدي، ٢٠١٦: ص٧١- ٧٢).

لذلك يعد تيسير التفكير الفلسفي من المقومات المهمة لتنمية القدرة على ممارسة التفكير الفلسفي لدى الأطفال؛ والتفكير الفلسفي في حد ذاته ذو أهمية كبيرة وذلك نظرًا لأنه يساعدهم على الإجابة عن العديد من التساؤلات الفلسفية حول الأمور الكونية والحياتية؛ ومن خلال التأمل الفلسفي حول تلك الأمور، ينفتح ذهن الطفل مبكرًا على المفاهيم الوجودية والمعرفية والقيمية؛ فالأطفال بفطرتهم فلاسفة، حيث أنهم دائمًا ما يطرحون التساؤلات ويسعون إلى اكتشاف الحقيقة وراءها بأنفسهم (Fard et al., 2016, 1154-1155).

كما أن تيسير التفكير الفلسفي يساعد الأطفال على التفكير بصورة ناقدة حول الأفكار المسلم بها ويمكنهم من التأمل حول إمكانية انتقال العالم نحو الأفضل ويشجعهم على المبادرة في إحداث التغيير (Petropoulos, 2021, 5).

ومن خلال ما تم استعراضه، يمكن القول بأن تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال قد أصبح ذات أهمية في مجال تعليم الطفولة المبكرة؛ حيث يضع لدى الأطفال الأسس الضرورية لكي يصبحوا مفكرين ناقدين وواعين في حياتهم المستقبلية، كما أنه يجعلهم دائمي التفكير حول الكون المحيط بهم والبحث عن الإجابات لما يحيط بهم من أمور غامضة تحتاج إلى التفسير.

أهــداف تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال:

ما عاد تيسير التفكير الفلسفي مفهومًا مقصورًا على سياقات تعليم الطلاب من البالغين، بل أصبح من الضروري تطبيق ذلك مع الأطفال وذلك من أجل تنمية مهارات التفكير الفلسفي لديهم مبكرًا؛ وهنا من المهم استعراض الأهداف الرئيسية التي يهدف التربويون إلى تحقيقها من خلال تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال.

ويستهدف تيسير التفكير الفلسفي إكساب الأطفال مهارات التفكير من خلال الحوار الفلسفي؛ ويسعى هذا الأسلوب إلى تعزيز التفكير متعدد الأبعاد لدى الأطفال، وبشكل خاص أنماط التفكير الناقد والإبداعي والرعائي، وذلك إلى جانب دعم تنمية القيم الوجدانية لديهم (Reid, 2021, 15).

كما يهدف تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال إلى جعل ممارسة الأطفال لمهارات التحدث والحوار والعصف الذهني، وامتلاك مهارة المناقشة والحوار والقدرة علي حل الصراعات، وجعل الطفل يمتلك مهارة اتخاذ القرار ومهارة حل المشكلات، وكذلك من أهداف تيسير التفكير للأطفال هي تحسين التحصيل المعرفي لديهم، وتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدي الأطفال، وتحقيق أهداف تعليمية تعد طفلاً مفكراً ومبدعاً (عمارة، ٢٠١٦: ص٧٤١).

ويضاف إلى ذلك أن تيسير التفكير الفلسفي يهدف إلى تنمية مهارات الطفل والوصول به إلى أن يكون متفتح الذهن لتقبل الأفكار الجديدة، وأن يناقش مستنداً في آرائه إلي حقائق علمية، وأن يتقن مهارات جمع معلومات صحيحة من مصادرها الأصلية، وأن يتقن التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة، وبين الحقائق العلمية والخرافات، وأن يتقبل ويتعامل مع الاختلافات في الآراء والأفكار والقيم بينه وبين الآخرين، وأن تكون له رؤية ووجهة نظر محددة تجاه الموضوعات والأحداث المعاصرة، وأن يدرك قدرته الذهنية ومهاراته العقلية، وأن يكون واعياً باستراتيجيات تفكيره قادراً علي تقييمها (الناجم، ٢٠١٣: ص٤٦):.

ولتيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال أهداف أخرى تتضمن الآتي (جميل؛ السنيدي، ٢٠١٦: ص٢٤).

١- إيجاد البيئة التعليمية المناسبة والتي تبعث علي التفكير.

٢- إثارة تفكير الأطفال بما يجذب انتباههم وتركيزهم.

٣- تدريبهم علي كيفية الإلمام بجميع جوانب المواضيع المطروحة للتفكير.

٤- التأكيد علي جميع المعلومات ومعالجتها بشكل عميق، واعتبار أن كل المعلومات مهمة وضرورية وأن بدت ثانوية.

٥- تحديد اتجاهات الأطفال الإيجابية وتوجيههم بما يتناسب وقدراتهم وعدم إهمال وجهات نظرهم وأراءهم وان اختلفت ووجهات نظر المعلم.

٦- تحديد الهدف بمعني الرغبة في مساعدة الطفل علي تعرفه علي نقاط القوة وجوانب الضعف في عملية تفكيره.

وبالنظر إلى ما تم تناوله، يتضح بأن تيسير التفكير الفلسفي يستهدف تنمية العديد من مهارات التفكير المختلفة التي يمكن الطفل من مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين؛ فمن أجل التمكن من التكيف مع تحديات العصر ومواجهتها، من المهم إكساب الطلاب عدة مهارات تفكير تمكن الطفل من التأمل حول ما يحيط به من ظروف وتحديات ومن ثم الاستجابة لها على النحو الأمثل؛ ويتطلب تحقيق ذلك تيسير ممارسة التفكير الفلسفي لدى الأطفال.

معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال بمؤسسة بصيرة:

وفيما يلي استعراض لأبرز أنواع معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ ومن المهم توجيه القدر الكافي من الانتباه والاهتمام إلى تلك المعوقات من أجل معالجتها على النحو الأمثل؛ وتتضمن تلك المعوقات كلًا من المعوقات المتعلقة بالبيئة الصفية (المادية والتقنية والإدارية)، والمعوقات المتعلقة بميسري التفكير الفلسفي (مثل المعوقات الشخصية لدى الميسرين) والمعوقات المتعلقة بالأطفال أنفسهم (مثل إهمال الأسرة ونحو ذلك).

معوقات تتعلق بالبيئة الصفية:

ووفقًا لسيمان وآخرين (Seman et al., 2017, 538-540)، تتضمن أبرز معوقات تنمية مهارات التفكير العليا والمتعلقة بالبيئة الصفية ما يتعلق بالجوانب الآتية:

١- **الجانب التخطيطي:** تنشأ صعوبات في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال عند حدوث إخفاقات من جانب المعلمة في تخطيط الدروس بما يتوافق مع متطلبات جميع جوانب التعليم والإطار الزمني المحدد للمنهج الدراسي وتغطية محتوى المقرر التعليمي؛ فالإخفاق في وضع خطط تراعي تلك المتطلبات يؤدي إلى صعوبات في إكساب الطلاب مهارات التفكير العليا.

٢- **تحقيق الأهداف أو النتائج:** تواجه المعلمات عادةً صعوبات في تحقيق أهداف ونتائج التعلم المرجوة والمرتبطة بتعزيز مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، وخاصة وأن تحقيق تلك الأهداف والنتائج قد يتعارض مع الهدف الأساسي المتمثلة في تغطية محتويات المقرر التعليمي بالوتيرة المطلوبة.

٣- **الوقت:** تواجه العديد من المعلمات صعوبات في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال نظرًا لعدم تمكنهن من إيجاد القدر الكافي من الوقت لتعليم الأطفال تلك المهارات على نحو فعال.

٤- **تعطيل عمليات التعليم والتعلم:** بالنسبة للعديد من المعلمات، يمثل تعليم مهارات التفكير العليا تعطيلًا لعمليات التعليم والتعلم؛ ومن هنا تواجه المعلمات صعوبات في الجمع وإحداث التوازن بين تعليم محتوى المقرر التعليمي وتعليم مهارات التفكير العليا.

٥- **المحتويات:** قد تواجه المعلمة صعوبات في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال نظرًا لغزارة وضخامة المحتوى التعليمي الخاص بذلك من حيث حجم المعلومات وعدد المهارات المراد تنميتها لدى الأطفال.

٦- **البيئة الصفية:** قد تواجه المعلمات تحديات في إيجاد بيئات التعليمية مساعدة على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ فإيجاد تلك البيئات يتطلب العديد من المتطلبات المعقدة مثل توفير بيئة تعلم آمنة وتهيئة المناخ الفكري وبناء وتنظيم البيئة الصفية بحسب اتجاه التفكير.

معوقات تتعلق بميسري التفكير الفلسفي:

ووفقًا لسيمان وآخرين (Seman et al., 2017, 536-537)، تتضمن أبرز معوقات تنمية مهارات التفكير العليا والمتعلقة بميسري التفكير الفلسفي ما يتعلق بالجوانب الآتية:

١- **تصورات الميسرين:** لدى بعض ميسري التفكير الفلسفي تصورات سلبية حول تعليم مهارات التفكير العليا وذلك باعتبارها تتداخل بل وتعرقل عمليات التعليم والتعلم.

٢- **المعرفة لدى الميسرين:** من أكبر المعوقات التي تكتنف تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال عدم تمتع الميسرين بالقدر الكافي من المعرفة والفهم حول مهارات التفكير العليا.

٣- **مهارات الميسرين:** يفتقر العديد من الميسرين إلى المهارات والكفايات الضرورية لتصميم أنشطة التعليم والتعلم بما يتوافق مع متطلبات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.

معـوقـات تتعلـق بالأطفـال أنفسهـم:

ووفقًا لسيمان وآخرين (Seman et al., 2017, 541-542)، تتضمن أبرز معوقات تنمية مهارات التفكير العليا والمتعلقة بالأطفال أنفسهم ما يتعلق بالجوانب الآتية:

١- **قدرة التعلم:** يعاني العديد من الأطفال من صعوبات في اكتساب مهارات التفكير العليا نظرًا لافتقارهم إلى القدرة على التعلم حول التفكير والتعلم من أجل التفكير؛ وتتفاقم تلك الصعوبات لدى الطلاب منخفضي الأداء نظرًا لوجود عوامل نفسية وعاطفية أخرى مؤثرة بالسلب على قدراتهم؛ ويعني ذلك بأن العديد من الطلاب يكونون معتمدين على الميسر في جميع جوانب عملية التعلم.

٢- **الإتقان:** والمقصود بالإتقان هنا التمتع بالتمكن من المهارات المعرفية الأساسية؛ فهناك تفاوت بين الأطفال في درجة إتقان والتمكن من تلك المهارات المعرفية، ويؤدي ذلك إلى صعوبات في تعلم الأطفال لمهارات التفكير العليا.

٣- **التركيز:** قد يواجه الميسرين صعوبات في الحفاظ على تركيز الطلاب في عمليات التعلم، الأمر الذي قد يؤدي إلى صعوبات لدى الطلاب في تعلم مهارات التفكير العليا.

٤- **طبيعة الطفل وأسلوب التعلم لديه:** قد تتأثر قدرة الطفل على تعلم مهارات التفكير العليا بالسلب بمواقف الأطفال وأساليب التعلم لديهم؛ فتعليم وإكساب مهارات التفكير العليا يتسم بالصعوبة بالنسبة للأطفال المعتمدين بدرجة مرتفعة على الميسر في التعلم.

وبالنظر إلى ما تم تناوله سابقًا، يتضح بأن هناك العديد من الجوانب التي قد تنشأ منها معوقات لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ وتتسم هذه الجوانب بالتعدد والترابط في الآن نفسه؛ لذلك فإن معالجة معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال تتطلب وضع استراتيجيات تتسم بالتكامل والشمول؛ ومن هنا من الممكن التركيز على جوانب متعددة من متطلبات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.

سبل التغلب على معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال بمؤسسة بصيرة:

كما تمت الإشارة سابقًا فإن هناك عدة معوقات تكتنف تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال؛ ومن أجل التمكن من إكساب الأطفال مهارات التفكير العليا على نحو فعال، من المهم

العمل على معالجة تلك المشكلات من خلال الوقاية منها أو التقليل من إمكانية حدوثها؛ وفيما يلي استعراض لعدد من السبل الممكنة للتغلب على معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، والتي يمكن لميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة تطبيقها.

فمن أهم المقومات للتغلب على معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال تحديد وفهم تلك المعوقات بصورة جيدة وكافية؛ ومن ثم يجب وضع الاستراتيجيات التعليمية وفقًا لخطط مناسبة، وتعزيز التنمية الذاتية الميسرين، وإكساب الميسرين الإيمان والتصميم على تحقيق الأهداف المنشودة في تعليم مهارات التفكير العليا؛ فمن خلال كل ذلك، يمكن للميسرين التعامل مع التحديات التي تكتنف تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال (Yen & Halili, 2015, 42).

ويتطلب التغلب على معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال بمؤسسة بصيرة أيضًا الانتقال في تعليم الأطفال من تبني النماذج المعرفية التي تركز على معالجة الذاكرة إلى نماذج معرفية تركز على التفكير حول الأمور المتشابهة والمتناظرة؛ ومن خلال ذلك يمكن إعداد الأطفال لاستخدام مهارات التفكير العليا في التعليم الفعال لعدة موضوعات ومواد دراسية متنوعة فيما بعد، مثل الرياضيات والعلوم وغير ذلك (Richland & Simms, 2015, 188).

ومن خلال ما تم استعراضه، يمكن القول بأن التغلب على معوقات تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال بمؤسسة بصيرة يتطلب بالمقام الأول تبني نماذج تعلم تركز على تعزيز عمليات التفكير لدى الأطفال؛ فتنمية مهارات التفكير العليا تتطلب استخدام الطفل لمختلف العمليات والإمكانات الذهنية لديه حتى يتمكن من التدرج من استخدام المهارات المعرفية البسيطة وصولًا إلى المهارات الأكثر تعقيدًا مثل مهارات التفكير العليا.

ثانياً: الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

دراسة سليمان (٢٠١٥) بعنوان "تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب الدارسين لمادة الفلسفة في المرحلة الثانوية باستخدام نموذج التعلم التوليدي".

هدفت تلك الدراسة إلى: الكشف عن مدى فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الأول الثانوي العام في مادة الفلسفة، والتقدم ببعض

المقترحات التي يمكن أن تساعد في عملية تطوير تدريس المواد الفلسفية في واقعنا التعليمي بالمرحلة الثانوية العامة، وقد تكون مجتمع الدراسة من: طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السادات الثانوية بمحافظة الجيزة للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م، واشتملت العينة على (٥٠) طالب تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٢٥) طالب، ومجموعة ضابطة (٢٥) طالب، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي التربوي كمنهج لها، واستعانت باختبار مهارات التفكير العليا كأداة للراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

١- يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير العليا لصالح المجموعة التجريبية.

٢- ثبت وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير العليا لصالح التطبيق البعدي.

٣- ضعف الأهداف المرتبطة بتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب هذه المرحلة.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: تنويع استراتيجيات التدريس بما يساعد المتعلم على رفع مستوى التحصيل الدراسي واكتساب وتنمية مهارات التفكير العليا، وضرورة القيام بعملية التقويم الشامل للمتعلم أثناء التنفيذ بالمدرسة، وأن تتضمن أهداف مناهج الفلسفة في المرحلة الثانوية ما يتعلق بتنمية معارف المتعلمين ومهارات التفكير العليا مع النص عليها والتأكيد على تحقيقها من خلال دليل المعلم، وأن تتضمن مناهج الفلسفة أنشطة متنوعة لتحقيق تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

دراسة محرم (٢٠١٧) بعنوان "برنامج قائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة".

هدفت تلك الدراسة إلى: إعداد برنامج قائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة، وإعداد اختبار مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة، ومعرفة أثر البرنامج القائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة، وقد تكون مجتمع الدراسة من أطفال بالمستوى الثاني برياض الأطفال التابعة لإدارة

بنها التعليمية بمحافظة القليوبية، واشتملت العينة على (٤٦) طفل تم تقسيمهم إلى (٢٣) طفل مجموعة تجريبية، و(٢٣) طفل مجموعة ضابطة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستعانت باختبار مهارات التفكير العليا لطفل الروضة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

١- وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختيار مهارات التفكير العليا لطفل الروضة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

٣- أدّى البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير العليا لطفل الروضة المتمثلة في (التحليل- التركيب- التقويم).

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة أن يتضمن منهج الروضة محتوى ينمي مهارات التفكير العليا للطفل مثل (التطبيق- التركيب- التقويم)، وعقد ورش عمل ودورات تدريبية لمعلمات لأعضاء هيئة التدريس بأقسام الطفولة عن مراعاة مستويات بلوم المعرفية عند تقييم الطالبات، وعقد ورش ودورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال تهدف إلى زيادة وعيهن بطرق التعلم المختلفة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبات.

دراسة الزهراني (٢٠١٨) بعنوان "أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة".

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة أثر تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة، كما هدفت إلى معرفة درجة توظيف المعلمات لتكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير الناقد- والتفكير الإبداعي) عند طالبات المرحلة المتوسطة، وما هي الصعوبات التي تواجه المعلم في استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في العملية التعليمية، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة المتوسطة في المملكة

العربية السعودية بمدينة الطائف، واشتملت العينة على (١٣٥) معلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

١- ندرة المتخصصين في مجال الواقع المعزز وعدم إلمامهم الكافي بتفاصيل تقنيات تكنولوجيا الواقع المعزز.

٢- استخدام تقنيات الواقع المعزز لا تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.

٣- عرض المواد الدراسية باستخدام تقنيات الواقع المعزز أدّى إلى ارتفاع مهارات التفكير عند الطالبات.

٤- صعوبة توفير أعداد كبيرة من الأجهزة التي تدعم تقنيات الواقع المعزز في المملكة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من التوصيات أهمها: إقامة دورات تدريبية للمعلمات في جميع المراحل حول استخدام تقنيات تكنولوجيا الواقع المعزز، وطرق تصميمها، وإعدادها، والعمل على تجهيز المدارس بقاعات تعليمية مزودة بكافة الأجهزة والشاشات التي تمكّن المعلمة من استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس مع ربطها بخدمة الإنترنت، والابتعاد عن طرق التدريس التقليدية أثناء التدريس، لما تتصف به هذه الطريقة من محدودية الفائدة، ولعدم توفر عنصر التشويق فيها.

دراسة الحربي (٢٠٢٢) بعنوان "واقع ممارسة "الفلسفة مع الأطفال" من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي لدى مؤسسة بصيرة".

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة الفلسفة مع الأطفال، والكشف عن المعوقات التي تحد منها، والمقترحات التي من شأنها أن تطورها مستقبلا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي الذين تدربوا لدى مؤسسة بصيرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من ميسري التفكير الفلسفي الحاصلين على شهادة الممارسة من مؤسسة بصيرة، وقد اشتملت العينة على (١٠) ميسرين، وقد اعتمدت الدراسة على منهج البحث الوصفي كمنهج لها، وقد استعانت بالمقابلة وتحليل الوثائق كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

١- صعوبة إيجاد العدد الكافي من الأطفال لذا حصرت الممارسة على الميسرين العاملين في المدارس، أو مراكز التدريب.

٢- هناك تفاوت بين الميسرين في تطبيق الخطوات العشر للجلسة الفلسفية يمكن إرجاعه إلى خبرة الميسر والطفل.

٣- أظهرت الدراسة العديد من أشكال التفكير والحوار التي مارسها الأطفال والميسر، وكان التفكير الرعائي أكثر هذه المهارات ظهورا.

٤- رصدت الدراسة مجموعة من المكتسبات التي ظهرت على الأطفال، مثل: التحسن بمهارات التفكير والحوار، وكذلك الشعور بالأمان، ومعالجة بعض المشاكل السلوكية.

٥- ظهرت على الميسر بعض المكتسبات مثل تقبل الآراء والتحسن في اتخاذ القرارات وبعض المكتسبات الوظيفية.

وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة التعاون مع كليات التربية، مما يسهم في تجويد الممارسة وتأهيل المتدربين بشكل أفضل، كما أوصت بضرورة مواكبة الحراك الفلسفي من خلال عمل الجامعات على إقامة المؤتمرات وافتتاح بعض الأقسام المعنية بالفلسفة.

ثانياً: الـــدراســـات الأجنبيـــة

دراسة كاراداغ وديميتراش (Karadağ & Demirtaş, 2018) بعنوان: "تأثير منهج 'الفلسفة مع الأطفال' على مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة".

هدفت هذه الدراسة إلى تكوين الفهم حول أثر منهج "الفلسفة مع الأطفال" على مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأطفال والمعلمات برياض الأطفال بتركيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (٣) معلمات و(٣٠) طفلًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، وهما مجموعة رياض الأطفال الخاصة وبها (١٤) طفلًا ومجموعة رياض الأطفال العامة وبها (١٦) طفلًا؛ واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتم جمع البيانات عن طريق الاختبارات؛ وتضمنت نتائج الدراسة الآتي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد، وذلك لصالح نتائج الاختبار البعدي؛ وينطبق ذلك على كلتي مجموعتي الدراسة.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار البعدي لمهارات التفكير الناقد بالنسبة لمجموعتي الدراسة.

٣- كانت لدى المعلمات انطباعات إيجابية حول تطبيق منهج "الفلسفة مع الأطفال".

وتضمنت توصيات الدراسة الآتي: إجراء دراسات طولية من أجل التعرف على الآثار بعيدة المدى لتطبيق منهج "الفلسفة مع الأطفال" مع أطفال الروضة؛ وتدشين برامج تدريبية للمعلمات أثناء الخدمة من أجل إعدادهن لتطبيق منهج "الفلسفة مع الأطفال".

دراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019) بعنوان: "وضع نماذج تدريس لمهارات التفكير العليا لدى أطفال الروضة في سبيل تحسين جودة التدريس".

هدفت هذه الدراسة إلى وضع نموذج تدريسي يهدف إلى تنمية مهارات التفكير العليا لدى أطفال الروضة؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الروضة بولاية بيراك بماليزيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (١٥٥) معلمة (١٢٥ معلمة في الاستبانة و٣٠ معلمة في الملاحظة)؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة والملاحظة؛ وتضمنت نتائج الدراسة الآتي:

١- جاء تطبيق أساليب تنمية مهارات التفكير العليا في رياض الأطفال بدرجة (متوسطة)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

٢- افتقار العديد من أفراد عينة الدراسة إلى المهارات الضرورية لتطبيق أساليب تنمية مهارات التفكير العليا لدى الأطفال.

٣- ما زالت السلطات التربوية المعنية تواجه عدة أوجه قصور في تفعيل ممارسات تنمية مهارات التفكير العليا، حيث لا تمتلك جميع المعلمات الفرصة لحضور الدورات والمساقات والندوات التدريبية حول تنمية مهارات التفكير العليا، خاصة المعلمات في المناطق الريفية.

وتضمنت توصيات الدراسة الآتي: قيام السلطات التربوية المعنية، مثل وزارة التعليم وقطاع التعليم بولاية بيراك ومكتب التعليم المناطقي ومديري رياض الأطفال، بتعزيز وتدعيم ممارسات تنمية مهارات التفكير العليا وذلك من خلال توفير الدورات والمساقات والندوات التدريبية وتوفير صور الدعم للمعلمات وأيضًا تهيئة البيئات المحفزة للتعلم.

دراسة هاشم وألياس (Hashim & Alias, 2020) بعنوان: "تنمية التفكير عالي الرتبة لدى طلاب المرحلة الابتدائية من خلال القصص القرءانية وأسلوب 'حكمة' التربوي للاستقصاء الفلسفي".

هدفت هذه الدراسة إلى المساهمة في سد الفجوة البحثية حول أثر تطبيق أسلوب "حكمة" التربوي على مهارات التفكير العليا لدى الأطفال، وأسلوب "حكمة" عبارة لتعليم مهارات التفكير الناقد والإبداعي والخيِّر بالاعتماد على الاستقصاء الفلسفي؛ واشتملت عينة الدراسة على (١٢) من الأطفال بالمرحلة الابتدائية بماليزيا؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات عن طريق مجموعات التركيز والملاحظة؛ وتضمنت نتائج الدراسة الآتي:

١- ساهم أسلوب "حكمة" التربوي في تنمية مهارات التفكير العليا لدى أفراد عينة الدراسة، وبشكل خاص مهارات الاستقصاء والتفكير المنطقي.

٢- أدى تطبيق أسلوب "حكمة" التربوي في تنمية السلوكيات العامة لدى أفراد عينة الدراسة وتعزيز اهتمامهم بمادة التربية الإسلامية.

٣- أفاد أفراد عينة الدراسة بأنهم شعروا بأنه قد أصبح لهم صوت في عملية التعلم وأن آراءهم مسموعة ومقبولة.

٤- عبر أفراد عينة الدراسة عن استمتاعهم بتطبيق أسلوب "حكمة" التربوي ورحبوا به بصفته تغييرًا إيجابيًا في كيفية تعلم مادة التربية الإسلامية.

وتضمنت توصيات الدراسة الآتي: تطبيق أسلوب "حكمة" التربوي من أجل جعل مادة التربية الإسلامية أكثر إمتاعًا وتشويقًا وإثارة للاهتمام بالنسبة للطلاب.

دراسة صمد وآخرين (Samad et al., 2021) بعنوان: "مهارات التفكير العليا لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الرابعة والسادسة في التعلم المبكر للغة وذلك بالاعتماد على دراسة الدرس".

هدفت هذه الدراسة إلى وصف مهارات التفكير العليا لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الرابعة والسادسة في التعلم المبكر للغة وذلك بالاعتماد على أسلوب بحث أو دراسة الدرس؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة والمعلمات بروضة أطفال (Telkom Preschool Ternate) بإندونيسيا؛ واشتملت عينة

الدراسة على (٢٤) طفلًا وعدد من المعلمات؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي، وتم جمع البيانات بالاعتماد على الملاحظة والمقابلة؛ وتضمنت نتائج الدراسة الآتي:

١- وجود علاقة إيجابية بين تطبيق أسلوب دراسة الدرس لتعزيز التعلم المبكر للغة من ناحية ومستوى قدرات التفكير الناقد لدى الأطفال من ناحية أخرى، فقد تمكن (١٨) من الأطفال من الإجابة عن الأسئلة وتمكن (٤) منهم من تفسير القصص.

٢- وجود علاقة إيجابية بين تطبيق أسلوب دراسة الدرس لتعزيز التعلم المبكر للغة من ناحية ومستوى قدرات التفكير الإبداعي لدى الأطفال من ناحية أخرى، حيث تمكن (١٠) من الالتزام بمعايير إتمام المهام الموضوعة لهم من قبل المعلمة.

٣- ساعد أسلوب دراسة الدرس الأطفال على تحديد المشكلات وتقديم إجابات وتعليقات متنوعة عليها وممارسة التعلم النشط على نحو تعاوني.

وتضمنت توصيات الدراسة الآتي: تبني المعلمين لمواقف إيجابية تجاه تطبيق أنشطة دراسة الدرس والتي يمكن بواسطتها تعزيز مهارات التفكير العليا لدى الأطفال منذ عمر مبكرة.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الموضوع استعرضت الباحثتان عدداً من الدراسات العربية والأجنبية، ومن خلال تحليل الدراسات السابقة تم رصد أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين البحث الحالي، والدراسات السابقة، وأوجه استفادت البحث الحالي من الدراسات السابقة؛ والتي كان لها أثر في بناء الدراسة الحالية.

أولاً: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

١- من حيث الهدف:

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية منها في أهدافها مع الدراسة الحالية منها دراسة سليمان (٢٠١٥)، ودراسة محرم (٢٠١٧)، ودراسة الزهراني (٢٠١٨)، ودراسة الحربي (٢٠٢٢)، ودراسة كاراداغ وديميتراش (Karadağ & Demirtaş, 2018)، ودراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019)، ودراسة هاشم وألياس (Hashim & Alias, 2020).

- بينما اختلفت بعض من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث الهدف وهي دراسة صمد وآخرين (Samad et al., 2021) التي سعت إلى وصف مهارات التفكير العليا لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الرابعة والسادسة في التعلم المبكر للغة وذلك بالاعتماد على أسلوب بحث أو دراسة الدرس.

٢- مـن حيـث المنهـــج:

- اتفقت كل الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية استخدام منهج الدراسة التي اعتمدت على المنهج (الوصفي) لتحقيق أهداف الدراسة كدراسة الزهراني (٢٠١٨)، و دراسة الحربي (٢٠٢٢)، ودراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019)، ودراسة هاشم وألياس (Hashim & Alias, 2020)، ودراسة صمد وآخرين (Samad et al., 2021).
- بينما اختلفت بعض من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المنهج منها دراسة سليمان (٢٠١٥)، ودراسة محرم (٢٠١٧)، ودراسة كاراداغ وديميتراش (Karadağ & Demirtaş, 2018) التي اعتمدت جميعها على المنهج شبه التجريبي كمنهج للدراسة.

٣- مـــن حيـــث الأدوات:

- اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدام (الاستبانات) كأداة للدراسة وهي دراسة الزهراني (٢٠١٨)، ودراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019).
- اختلفت بعض من الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة كأداة للدراسة مع الدراسة الحالية مثل دراسة سليمان (٢٠١٥)، و دراسة محرم (٢٠١٧)، ودراسة كاراداغ وديميتراش (Karadağ & Demirtaş, 2018) التي اعتمدت على الاختبارات كأداة للدراسة، دراسة الحربي (٢٠٢٢) التي اعتمدت على المقابلة وتحليل الوثائق كأداة للدراسة، ودراسة هاشم وألياس (Hashim & Alias, 2020) وتم جمع البيانات بها عن طريق مجموعات التركيز والملاحظة، دراسة صمد وآخرين (Samad et al., 2021) التي اعتمدت على الملاحظة والمقابلة كأدوات للدراسة.

ثانياً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- ساعدت الدراسات السابقة الباحثتان في توضيح بعض المفاهيم الأساسية للدراسة، مما كان له دور جيد في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية.
- ساعدت الدراسات السابقة في التعرف إلى المفاهيم الإجرائية للدراسة.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثتان في التعرف إلى الأساليب الإحصائية المناسبة المراد استخدامها في الدراسة الحالية.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثتان في التعرف على نتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، لما سوف يكون له دور في تدعيم ومناقشة النتائج التي سوف يتوصل إليها الدراسة الحالية.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثتان في التعرف على بعض المجلات والدوريات العلمية المختلفة والدراسات والأبحاث ذات صلة.
- من خلال عرض الدراسات السابقة وعرض أبرز المحاور يتضح أن كل دراسة قد تختلف مع الدراسة الحالية في جوانب وأيضًا قد تتفق في جوانب أخرى، وذلك من ناحية أهدافها، وأدواتها، والمنهج المتبع فيها، وعينتها، ونتائجها.

ثالثاً: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

رغم الاستفادة من الدراسات السابقة من خلال الإطار النظري للدراسة الحالية، والاستدلال على الكتب والمراجع التي قام بالاستعانة بها الباحثون في دراساتهم السابقة، ولكن تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، على النحو التالي:

- عدم إجماع الباحثون في النتائج التي توصلوا في الدراسات المشابهة لهذه الدراسة إليها في دراساتهم مما فتح المجال للبحث في الموضوع ذات السياق والخروج بنتائج جديدة.
- تميزت الدراسة الحالية باستخدام مراجع أجنبية وعربية حديثة في الإطار النظري مما يزيد من موثوقية وحداثة البيانات والمعلومات التي تم إيرادها في الإطار النظري.
- كما تميزت الدراسة الحالية بالحدود المكانية والزمانية المختلفة عن جميع الدراسات السابقة.

الاجراءات المنهجية للبحث:

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف البحث؛ سوف يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة وهو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (عبد المؤمن، ٢٠٠٨: ص٢٨٧)

مجتمع الدراسة وعينته:

يشتمل مجتمع البحث الدراسة الحالي على جميع ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة بمؤسسة بصيرة في المملكة العربية السعودية للعام ١٤٤٤هـ/ ٢٠٢٢م ، وقد حددت الباحثتان عينة عشوائية منهم لتمثيل مجتمع الدراسة قوامها (٧٠) فرد من ميسري التفكير الفلسفي لتمثيل مجتمع الدراسة.

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً (المؤهل العلمي – المؤهل التربوي– عدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال – مستوى الاعتماد لدى مؤسسة بصيرة – عدد سنوات الخبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال – عدد ورش العمل المقدمة للأطفال في تيسير التفكير الفلسفي– الفئة العمرية التي تعمل معها).

١- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

جـــــدول (١)

توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
١	ثانوي / دبلوم	٥	٧,١٪
٢	بكالوريوس	٢٩	٤١,٤٪
٣	ماجستير	٣١	٤٤,٣٪
٤	دكتوراه	٥	٧,١٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أن نسبة (٧,١%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل ثانوي / دبلوم، بينما نسبة (٤١,٤%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل بكالوريوس، بينما نسبة (٤٤,٣%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل ماجستير، بينما نسبة (٧,١%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل دكتوراه.

٢- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل التربوي:

جـــــدول (٢)

توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل التربوي

م	المؤهل التربوي	التكرار	النسبة المئوية
١	نعم	٣٢	٤٥,٧٪
٢	لا	٣٨	٥٤,٣٪
المجمـــوع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أن نسبة (٤٥,٧%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل تربوي، بينما نسبة (٥٤,٣%) من أفراد العينة غير حاصلين على مؤهل تربوي.

٣- توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال:

جـــــدول (٣)

توزيع أفراد العينة وفقا لعدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال

م	عدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من ٥ سنوات	٢٧	٣٨,٦٪
٢	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	١٧	٢٤,٣٪
٣	١٠ سنوات فأكثر	٢٦	٣٧,١٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (٣) أن نسبة (٣٨,٦%) من أفراد العينة لديهم خبرة في العمل مع الأطفال لفترة أقل من ٥ سنوات، بينما نسبة (٢٤,٣%) من أفراد العينة لديهم خبرة في العمل مع الأطفال لفترة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، بينما نسبة (٣٧,١%) من أفراد العينة لديهم خبرة في العمل مع الأطفال لفترة من ١٠ سنوات فأكثر.

٤- توزيع أفراد العينة حسب مستوى الاعتماد لدى مؤسسة بصيرة:

جـــــدول (٤)

توزيع أفراد العينة وفقا لمستوى الاعتماد لدى مؤسسة بصيرة

م	مستوى الاعتماد لدى مؤسسة بصيرة	التكرار	النسبة المئوية
١	ميسر ممارس	٤٨	٦٨,٦٪
٢	ميسر متقدم	٢٢	٣١,٤٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (٤) أن نسبة (٦٨,٦%) من أفراد العينة ميسر ممارس، بينما نسبة (٣١,٤%) من أفراد العينة ميسر متقدم.

٥- توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال:

جـــــدول (٥)

توزيع أفراد العينة وفقا لعدد سنوات الخبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال

م	عدد سنوات الخبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من سنة	٢٨	٤٠,٠٪
٢	من سنة إلى سنتين	١٤	٢٠,٠٪
٣	من سنتين إلى ثلاث سنوات	١٥	٢١,٤٪
٤	أكثر من ٣ سنوات	١٣	١٨,٦٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (٥) أن نسبة (٤٠,٠%) من أفراد العينة لديهم خبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال لفترة أقل من سنة، بينما نسبة (٢٠,٠%) من أفراد العينة لديهم خبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال لفترة من سنة إلى سنتين، بينما نسبة (٢١,٤%) من أفراد العينة لديهم خبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال لفترة من سنتين إلى ثلاث سنوات، بينما نسبة (١٨,٦%) من أفراد العينة لديهم خبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال لفترة أكثر من ٣ سنوات.

٦- توزيع أفراد العينة حسب عدد ورش العمل المقدمة للأطفال في تيسير التفكير الفلسفي:

جـــــدول (٦)

توزيع أفراد العينة وفقا لعدد عدد ورش العمل المقدمة للأطفال في تيسير التفكير الفلسفي

م	عدد ورش العمل المقدمة للأطفال في تيسير التفكير الفلسفي	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من خمس ورش عمل	١١	١٥,٧٪
٢	من خمسة إلى ١٠ ورش عمل	٣٢	٤٥,٧٪
٣	من ١٠ إلى ٢٠ ورشة عمل	١٩	٢٧,١٪
٤	أكثر من ٢٠ ورشة عمل	٨	١١,٤٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (٦) أن نسبة (١٥,٧%) من أفراد العينة حضروا أقل من خمس ورش عمل، بينما نسبة (٤٥,٧%) من أفراد العينة حضروا من خمسة إلى ١٠ ورش عمل ، بينما نسبة (٢٧,١%) من أفراد العينة حضروا من ١٠ إلى ٢٠ ورشة عمل ، بينما نسبة (١١,٤%) من أفراد العينة حضروا أكثر من ٢٠ ورشة عمل.

٧- توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية التي تعمل معها:

جـــــدول (٧)

توزيع أفراد العينة وفقا للفئة العمرية التي تعمل معها

م	الفئة العمرية التي تعمل معها	التكرار	النسبة المئوية
١	أصغر من أربع سنوات	٦	٨,٦٪
٢	من ٤ إلى ٧ سنوات	٢	٢,٩٪
٣	من ٨ إلى ١١ سنوات	٣٣	٤٧,١٪
٤	أكبر من ١١ سنة	٦	٨,٦٪
٥	جميع الفئات العمرية	٢٣	٣٢,٩٪
المجموع		٧٠	١٠٠,٠٪

يتضح من الجدول رقم (٧) أن نسبة (٨,٦%) من أفراد العينة يعملون مع الأطفال أصغر من أربع سنوات، بينما نسبة (٢,٩%) من أفراد العينة يعملون مع الأطفال من ٤ إلى ٧ سنوات، بينما نسبة (٤٧,١%) من أفراد العينة يعملون مع الأطفال من ٨ إلى ١١ سنوات، بينما نسبة (٨,٦%) من أفراد العينة يعملون مع الأطفال أكبر من ١١ سنة، بينما نسبة (٣٢,٩%) من أفراد العينة يعملون مع الأطفال.

أداة البحـــــث:

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قامت الباحثتان ببناء وتطوير استبانة ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (بدرجة عالية جداً – بدرجة عالية– بدرجة متوسطة – بدرجة ضعيفة – بدرجة ضعيفة جداً)، (أوافق بشدة –أوافق – أوافق إلى حد ما – لا أوافق – لا أوافق بشدة) بهدف التعرف على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها.

وصف أداة البحث (الاستبانة):

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين:

الجـــزء الأول:

ويشتمل على البيانات الأولية والخاصة لأفراد العينة وهي (المؤهل العلمي – المؤهل التربوي– عدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال – مستوى الاعتماد لدى مؤسسة بصيرة – عدد سنوات الخبرة في تيسير التفكير الفلسفي لدى الأطفال – عدد ورش العمل المقدمة للأطفال في تيسير التفكير الفلسفي– الفئة العمرية التي تعمل معها).

الجـــزء الثـــانـــي:

ويشتمل على محاور الاستبانة وقد تكونت الاستبانة في نسختها النهائية من (٢٥) عبارة موزعة على محورين رئيسيين هما:

- **المحور الأول**: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" ويتكون من (١٥) عبارة موزعة على ثلاث أبعاد فرعية.
- **المحور الثاني**: "سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة " ويتكون من (١٠) عبارات.

صـــدق أداة البحـــث:

١- صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث

أ) صدق الاتساق الداخلي لمحاور البحث

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية (ن=٣٠)، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها جدول رقم (٨) التالي:

جـــــدول (٨)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة

"معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	*٣٨٧.	٦	**٤٨٨.	١١	**٤٩١.
٢	**٧٥٧.	٧	**٧٧٧.	١٢	**٧٥٧.
٣	**٦٩٧.	٨	**٧٠١.	١٣	**٧١٥.
٤	**٨٠٨.	٩	**٧٧٣.	١٤	**٨٠٨.
٥	**٧٣٢.	١٠	**٧١٤.	١٥	**٧٥٦.
"سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"					
١	**٥٩٥.	٥	**٨١٧.	٩	**٨٥٧.
٢	**٨٣٨.	٦	**٥٢٨.	١٠	**٧٥٤.
٣	**٧٨٢.	٧	**٨٣٥.		
٤	**٦٩٥.	٨	**٨١٠.		

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٨) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" بين (.٣٨٧*-.٨٠٨**)؛ بينما تراوحت معاملات الارتباط في المحور الثاني:

""سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة " بين (.٥٢٨**-.٨٥٧**)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة.

ب) الصدق البنائي العام لمحاور الاستبانة":

تم التحقق من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي للاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جـــــدول (٩)

معاملات الارتباط بن الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة

م	المحـــــــــور	معامل الارتباط
١	"معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	.٩٤٩**
٢	"سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	.٩١٩**

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتبين من الجدول رقم (٩) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (.٩١٩**-.٩٤٩**)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة.

جـــــدول (١٠)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

م	المحـــــــــور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	"معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	١٥	.٩٥١
٢	"سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	١٠	.٩٧٤
المجموع		٢٥	.٩٤٨

يتضح من الجدول رقم (١٠) السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (.٩٥١-.٩٧٤) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحاور الاستبانة (.٩٤٨)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

عرض ومناقشة أسئلة الدراسة:

عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول: ما معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة؟

للإجابة على السؤال الأول، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد المحور الأول ثم ترتيب تلك الأبعاد ترتيب تنازلي بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (١١) التالي:

جـــــدول (١١)

التكرارات والمتوسطات الحسابية لتوضيح معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة

م	البعـــــــــد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المحور	درجة الاستجابة
١	البعد الأول: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الناقد	٢,٩٩	٥٩٣.	٢	متوسطة
٢	البعد الثاني: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير التأملي	٣,٠٥	٥١٠.	١	متوسطة
٣	البعد الثالث: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الابداعي	٢,٧٩	٧٠٦.	٣	ضعيفة
	الدرجة الكلية للمحور الأول	٢,٩٤	٤٩٧.	---	عالية

يتبين من الجدول رقم (١١) السابق أن معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة جاءت بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، حيث جاء المتوسط العام للمحور الأول (٢,٩٤) بانحراف معياري بلغ (٤٩٧.)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية لأبعاد المحور الأول بين (.٥١٠-.٧٠٦).

وجاء في الترتيب الأول البعد الثاني: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير التأملي بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٥)، وانحراف معياري بلغ (.٥١٠)، يليه في الترتيب الثاني البعد الأول: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الناقد بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٩)، وانحراف معياري بلغ (.٥٩٣)، بينما جاء في الترتيب الأخير البعد الثالث: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الابداعي بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٩)، وانحراف معياري بلغ (.٧٠٦).

وترى الباحثتان أن حصول معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة على درجة استجابة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة قد يعزى إلى وجود العديد من الأسباب أهمها حرص إدارة مؤسسة بصيرة على اتباع الأساليب الإدارية والقيادية الحديثة التي تُساعد المُدربين على التفكير الفلسفي في تحقيق الأهداف المنشودة، وربما كان السبب في ذلك يرجع إلى محاولة ميسري التفكير الفلسفي للتغلب على المعوقات التي تواجههم أثناء العمل مع الاطفال مما ساهم في حصول المحور الاول الخاص بالمعوقات على درجة استجابة متوسطة.

وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة ناتشيابان وآخرين (Nachiappan et al., 2019) التي أكدت على أن تطبيق أساليب تنمية مهارات التفكير العليا جاء بدرجة (متوسطة)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني: ما سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور الثاني سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة؛ ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (١٢) التالي:

جـــدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة

	العبـــــارة		درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
			لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق إلى حد ما	أوافق	أوافق بشدة				
٥	تحفيز الأطفال على توليد أفكار جديدة من أفكار عادية	ك	٠,٠	٠,٠	٣	٢٧	٤٠	٤,٥٣	٥٨٣.	١	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٤,٣	٣٨,٦	٥٧,١				
١٠	ضرورة مساعدة الاطفال على ابتكار أساليب جديدة لمعالجة المشكلات	ك	٠,٠	٠,٠	٥	٢٥	٤٠	٤,٥٠	٦٣١.	٢	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٧,١	٣٥,٧	٥٧,١				
٧	ضرورة الإصغاء الى أفكار الأطفال باهتمام	ك	٠,٠	٠,٠	٢	٣٦	٣٢	٤,٤٣	٥٥٤.	٣	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٢,٩	٥١,٤	٤٥,٧				
٨	ضرورة تزويد الأطفال بموضوعات جديدة تشجعهم على البحث عن الأفكار الأصيلة	ك	٠,٠	٠,٠	٦	٢٨	٣٦	٤,٤٣	٦٥٠.	٤	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٨,٦	٤٠,٠	٥١,٤				
٢	تشجيع الأطفال على إثارة نقاش حول موضوع ما	ك	٠,٠	٠,٠	٥	٣١	٣٤	٤,٤١	٦٢٥.	٥	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٧,١	٤٤,٣	٤٨,٦				
١	ضرورة الاهتمام بطرح أسئلة تكون مقدمة لفتح آفاق وأفكار جديدة للأطفال	ك	٢	٣	٦	١٨	٤١	٤,٣٣	١,٠٠٣	٦	عالية جداً
		٪	٢,٩	٤,٣	٨,٦	٢٥,٧	٥٨,٦				
٣	حثّ الأطفال على إعطاء استخدامات جديدة لشيء مألوف	ك	٠,٠	٠,٠	١٠	٢٨	٣٢	٤,٣١	٧١٣.	٧	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	١٤,٣	٤٠,٠	٤٥,٧				
٩	ضرورة مراعاة الفروق الفردية في قدرات الأطفال ومستوياتهم العقلية والاستيعابية	ك	٠,٠	٠,٠	١١	٣٢	٢٧	٤,٢٣	٧٠٥.	٨	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	١٥,٧	٤٥,٧	٣٨,٦				
٦	الاهتمام بتكليف الأطفال بنشاطات تظهر قدراتهم الإبداعية	ك	٠,٠	٠,٠	١٥	٢٦	٢٩	٤,٢٠	٧٧٣.	٩	عالية جداً
		٪	٠,٠	٠,٠	٢١,٤	٣٧,١	٤١,٤				
٤	تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة مستقلة عن آراء أقرانهم	ك	٠,٠	٠,٠	١٦	٢٩	٢٥	٤,١٣	٧٦٠.	١٠	عالية
		٪	٠,٠	٠,٠	٢٢,٩	٤١,٤	٣٥,٧				
	المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثاني سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة							٤,٣٥	٤٦٥.	--	عالية جداً

يتبين من الجدول رقم (١٢) السابق أن "سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" جاءت بدرجة (عالية جدا) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، حيث جاء المتوسط العام للمحور الثاني (٤,٣٥) بانحراف معياري بلغ (.٤٦٥)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني بين (.٥٥٤-١,٠٠٣).

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٥) (تحفيز الأطفال على توليد أفكار جديدة من أفكار عادية) بمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٣)، وانحراف معياري بلغ (.٥٨٣)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (١٠) (ضرورة مساعدة الاطفال على ابتكار أساليب جديدة لمعالجة المشكلات) بمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٠)، وانحراف معياري بلغ (.٦٣١)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٤) (تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة مستقلة عن آراء أقرانهم) بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٣)، وانحراف معياري بلغ (.٧٦٠)، وجاءت باقي عبارات المحور الثاني بدرجات استجابة عالية.

وترى الباحثتان أن حصول سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة على درجة استجابة (عالية)؛ قد يعزي إلى وجود الكثير من المعوقات التي يلمسها أغلب أفراد العينة من ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وقناعتهم بضرورة التغلب على تلك المعوقات من خلال ابتكار أفكار واستراتيجيات تدريسية وتربوية حديثة وحرصهم على ممارسة عمليات (التحليل- التركيب- التقويم) لزيادة فرص إكساب الأطفال بمهارات التفكير العليا بالشكل المطلوب.

وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة الحربي (٢٠٢٢) التي أشارت إلى ان الدراسة أظهرت العديد من أشكال التفكير والحوار التي مارسها الأطفال والميسر، وكان التفكير الرعائي أكثر هذه المهارات ظهورا، وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة التعاون مع كليات التربية، مما يسهم في تجويد الممارسة وتأهيل المتدربين بشكل أفضل، كما أوصت بضرورة مواكبة الحراك الفلسفي من خلال عمل الجامعات على إقامة المؤتمرات وافتتاح بعض الأقسام المعنية بالفلسفة للتغلب على المعوقات التي قد تواجه عمل ميسري التفكير بمؤسسة بصيرة.

عرض ومناقشة نتائج فرضيات البحث:

الفـرضيـة الأولـى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة وسبل التغلب عليها والدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير (المؤهل العلمي).

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير طبقاً (المؤهل العلمي)؛ وكانت نتائج التحليل كما هو موضح بالجدول (١٣) التالي:

الجـــدول (١٣)

نتائج " تحليل التباين الأحادي "(One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

المحـــــــور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة	مستوي الدلالة
المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	بين المجموعات	٥,٢٩٧	٣	١,٧٦٦	٩,٨٩٤	.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	١١,٧٧٨	٦٦	١٧٨.	---		
	المجموع	١٧,٠٧٥	٦٩	---	---		
المحور الثاني: "سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	بين المجموعات	٨٦٨.	٣	٢٨٩.	١,٣٥٥	٢٦٤.	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	١٤,٠٨٧	٦٦	٢١٣.	---		
	المجموع	١٤,٩٥٥	٦٩	---	---		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢,٩٤٨	٣	٩٨٣.	٨,٠٣٥	.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	٨,٠٧٠	٦٦	١٢٢.	---		
	المجموع	١١,٠١٨	٦٩	---	---		

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (١٣)

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: " سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة " وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي.

ولتحديد الفروق في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح أي فئة من فئات متغير المؤهل العلمي استخدام اختبار Kruskal-Wallis Test وكانت نتيجة الاختبار كما يلي:

الجـــــــدول (١٤)

نتائج "تحليل" (Kruskal-Wallis Test) لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المحـــــور	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحـور الأول: "معوقـات إكسـاب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهـة نظـر ميسـري الـتفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	ثانوي / دبلوم	٥	٩,٠٠	٢٠,٨٧١	٣	٠٠٠.
	بكالوريوس	٢٩	٢٩,٦٤			
	ماجستير	٣١	٤٦,٥٣			
	دكتوراه	٥	٢٧,٦٠			
	المجموع	٧٠				
الدرجة الكلية	ثانوي / دبلوم	٥	١٠,٩٠	١٢,٨٠٦	٣	٠٠٥.
	بكالوريوس	٢٩	٣٣,٦٦			
	ماجستير	٣١	٤٢,٨١			
	دكتوراه	٥	٢٥,٥٠			
	المجموع	٧٠				

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه من الجدول (١٤) ما يلي

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل ماجستير بمتوسط رتب قيمته (٤٦,٥٣).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل ماجستير بمتوسط رتب قيمته (٤٢,٨١).

وترى الباحثتان أن تلك النتيجة قد ترجع إلى أنه كلما زاد الاطلاع والبحث حول كيفية تيسير التفكير وإكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا أثناء الدراسات العليا التي تتطلب الاطلاع على كل ما هو جديد وحديث في هذا المجال، والاطلاع على اخر وأحدث الأبحاث العلمية ذات الصلة كلما زاد من فرص ميسري التفكير اللذين مروا بمراحل الدراسات العليا مثل الماجستير في تأدية مهامهم الوظيفية أفضل من أقرانهم من الحاصلين على مؤهلات علمية أقل.

الفـرضيـة الثـانيـة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) حول سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة والدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير (عدد سنوات الخبرة).

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير طبقاً (**عدد سنوات الخبرة**)؛ وكانت نتائج التحليل كما هو موضح بالجدول (١٥) التالي:

الجـــــدول (١٥)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة

المحـــــــور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة	مستوي الدلالة
المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	بين المجموعات	٩٩٠.	٢	٤٩٥.	٢,٠٦٢	١٣٥.	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	١٦,٠٨٥	٦٧	٢٤٠.	---		
	المجموع	١٧,٠٧٥	٦٩	---	---		
المحور الثاني: " سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة"	بين المجموعات	١,٥٩٢	٢	٧٩٦.	٣,٩٩٢	٢٢٣.	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	١٣,٣٦٣	٦٧	١٩٩.	---		
	المجموع	١٤,٩٥٥	٦٩	---	---		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦٨٤.	٢	٣٤٢.	٢,٢١٦	١١٧.	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥>
	داخل المجموعات	١٠,٣٣٤	٦٧	١٥٤.	---		
	المجموع	١١,٠١٨	٦٩	---	---		

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (١٣)

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول: "معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: " سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة " وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة.

وترى الباحثتان أن تلك النتيجة قد ترجع إلى كثرة الاحتكاك بين أغلب أفراد العينة أثناء العمل ووعيهم بما يمارسون من أعمال تتعلق بإكساب الأطفال مهارات التفكير العليا وكذلك مواجهتهم لنفس المعوقات التي تحول دون تأدية مهامهم الوظيفية بشكل مناسب سواء كانت ظروف مادية أو بشرية أو تقنية؛ مما قارب بين إجاباتهم حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية.

ملخص نتائج الدراسة:

- أن معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة جاءت بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.
- جاء في الترتيب الأول البعد الثاني: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير التأملي بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٥)، وانحراف معياري بلغ (.٥١٠)، يليه في الترتيب الثاني البعد الأول: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الناقد بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٩)، وانحراف معياري بلغ (.٥٩٣)، بينما جاء في الترتيب الأخير البعد الثالث: معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير الابداعي بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٩)، وانحراف معياري بلغ (.٧٠٦).
- أن "سبل التغلب على معوقات إكساب الأطفال لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر ميسري التفكير الفلسفي بمؤسسة بصيرة" جاءت بدرجة (عالية جدا) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

- جاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٥) (تحفيز الأطفال على توليد أفكار جديدة من أفكار عادية) بمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٣)، وانحراف معياري بلغ (.٥٨٣)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (١٠) (ضرورة مساعدة الاطفال على ابتكار أساليب جديدة لمعالجة المشكلات) بمتوسط حسابي بلغ (٤,٥٠)، وانحراف معياري بلغ (.٦٣١)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٤) (تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة مستقلة عن آراء أقرانهم) بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٣)، وانحراف معياري بلغ (.٧٦٠)، وجاءت باقي عبارات المحور الثاني بدرجات استجابة عالية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية للاستبانة وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل ماجستير بمتوسط رتب قيمته (٤٢,٨١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة.

توصيات الدراسة:

- إجراء الدراسات المستقبلية من خلال توسيع نطاق الدراسة الحالية لكي تشمل مؤسسات أخرى تهتم بإكساب الاطفال لمهارات التفكير العليا ومقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي.
- إجراء المزيد من البحث للاطلاع على تصورات ميسري التفكير الفلسفي بالمملكة للمعوقات التي تحول دون تأدية مهامهم الوظيفية.
- تعزيز وتدعيم ممارسات تنمية مهارات التفكير العليا وذلك من خلال توفير الدورات والمساقات والندوات التدريبية وتوفير صور الدعم للمدربين وأيضًا تهيئة البيئات المحفزة للتعلم.
- ضرورة الابتعاد عن طرق التدريس التقليدية أثناء التدريس لأطفال الروضة، لما تتصف به هذه الطريقة من محدودية الفائدة، ولعدم توفر عنصر التشويق فيها.
- ضرورة التعاون مع كليات التربية مما يسهم في تجويد الممارسة وتأهيل المتدربين بشكل أفضل.

- ضرورة أن يتضمن منهج الروضة محتوى ينمي مهارات التفكير العليا للطفل مثل (التطبيق- التركيب- التقويم).
- ضرورة تدشين برامج تدريبية للمعلمات أثناء الخدمة من أجل إعدادهن لتطبيق منهج "الفلسفة مع الأطفال" في رياض الاطفال وإكسابهم مهارات التفكير العليا.
- ضرورة مواكبة الحراك الفلسفي من خلال عمل الجامعات على إقامة المؤتمرات وافتتاح بعض الأقسام المعنية بالفلسفة وتدريب خريجي كلية التربية عليها.

قـــائمـــة المـــراجـــع

أولاً: المـــراجـــع العـــربيـــة

إبـراهيم، إيمـان شـعبان(٢٠٢٠). أثـر مسـتوي التغذيـة الراجعـة المـوجزة والتفصـيلية فـي بيئـة الـتعلم المصغر عبر الويب النقال علي تنمية مهارات برمجة مواقع الانترنت التعليمية لدي طلاب معلمي الحاسب الآلي، *المجلة التربوية*، كلية التربية– جامعة سوهاج، (٧٣)٧٠– ١٣٧.

بركـات، سـناء أيـوب(٢٠١٥). دور المعلمـة فـي تـوفير البيئـة الصـفية الآمنـة اجتماعيـاً لطفـل الروضـة فـي ضـوء كفاياتهـا المهنيـة: دراسـة ميدانيـة علـي معلمـات ريـاض الأطفـال الرسمية في مدينـة دمشق للفئـة العمريـة الثانيـة من (٤– ٥ سنوات)، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

جميل، عبد الله عبد الخـالق عبد الهادي؛ السنيدي، سامي بن فهد راشد(٢٠١٦). أثر استخدام دليل إثرائي مقترح قائم علي الخرائط الذهنية في تدريس الاجتماعيات علي تنمية بعض مهارات التفكير العليا والقيم الإسلامية لدي طـلاب المرحلـة الثانويـة بمنطقـة القصـيم، *عالم المؤسسة*، ١٧(٥٤) ١٣– ١٢٠.

الحباشنة، ميسر خليل(٢٠١٤). *التغذية الراجعة وأثرها فـي التحصيل الدراسـي*، ط١، عمان: دار جليس الزمان.

الحربي، تركـي بن فـلاح (٢٠٢٢). واقـع ممارسـة "الفلسفة مـع الأطفال" من وجهـة نظـر ميسري التفكيـر الفلسـفي لـدى مؤسسـة بصـيرة، *رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة*، كليـة التربيـة، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

حميدان، رولا محمد محمود(٢٠٢٠). أثر استراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة الإنجليزيـة فـي تحسين مهـارات التفكيـر العليـا لـدي طالبـات الصـف الأول الثـانوي فـي الأردن، *المجلة التربوية*، كلية التربية– جامعة سوهاج، (٧٨) ٢٥١٤– ٢٥٤١.

الخالدي، حصة عزام العزام؛ التركي، عثمان تركي سليمان(٢٠١٨). أثر تقديم التغذية الراجعة الفعالـة فـي نظـم إدارة الـتعلم علـي تعزيـز نـواتج تعلـم الطلبـة، المجلـة الدوليـة التربويـة المتخصصة، ٧ (٧) ١١٥– ١٢٩.

ريان، محمد هاشم(٢٠٠٦). *مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية*، ط١، الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع.

الزهراني، هيفاء علي (٢٠١٨). أثر توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (٢٦)٧٠- ٩٠.

سليمان، سليم عبد الرحمن سيد (٢٠١٥). تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب الدارسين لمادة الفلسفة في المرحلة الثانوية باستخدام نموذج التعلم التوليدي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (٦٠) ٥٧٢- ٦٥٥.

عبد القادر، خالد فايز (٢٠١٤). مهارات التفكير العليا المتضمنة في كتب الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين من وجهة نظر المعلمين، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٢ (١)٣١- ٥٤.

عبد الله، هيام مصطفي(٢٠١٩). مستوي ممارسة معلمات رياض الأطفال لأنماط التغذية الراجعة ومتطلبات نجاحها، *مجلة الطفولة والتربية*، جامعة الإسكندرية- كلية رياض الأطفال، ١١(٣٨) ٢٢٣- ٢٧٠.

العدل، عادل محمد محمود؛ الفورية، سعاد بنت مبارك؛ عامر، طلال شعبان أحمد؛ الخروصي، حسين بن علي بن طالب؛ كاظم، علي مهدي؛ الظفري، سعيد بن سليمان (٢٠٢١). تنمية مهارات التفكير العليا للطالب العماني باستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٣٠)٢٣- ٦٥.

عز الدين، سحر محمد يوسف (٢٠١٤). برنامج إثرائي قائم على التكامل وفق الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو التعاون في العلوم للفائقين بالمرحلة الابتدائية، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ١٧ (٥)١٣١- ١٧٤.

عمارة، جيهان السيد عبد الحميد(٢٠١٦). فاعلية نموذج مارزانو لتعليم التفكير في تنمية بعض مهارات الحياة الجامعية لدي عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٧٠) ٦٩٧- ٧٤٥.

قطامي، يوسف(٢٠٠٧). *تعليم التفكير لجميع الأطفال*، ط١، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محرم، أمل عبيد مصطفى محمد (٢٠١٧). برنامج قائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة، *مجلة رعاية وتنمية الطفولة*، جامعة المنصورة، (١٥) ٢ – ٦٨.

محمود، فاطمة الزهراء سالم (٢٠٢١). مهارات التفكير العليا في مجتمع المعرفة: منظور مستقبلي في عالم التربية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج– كلية التربية، (٨٦) ٤٤٥– ٤٥٩.

معمار، صلاح صالح؛ الجبهان، إبراهيم؛ أبو حجر، محمد؛ المزيد، محمد؛ الدلقان، سطام؛ العرفج، عبد الحكيم؛ القهيدان، عبد الرحمن(٢٠٠٩). *6 طرق لتنمية تفكير طفلك*، ط١، عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

موسى، مبراك (٢٠٢١). التفكير الناقد والممارسات التعليمية، *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، ١٠ (٢) ١٥٩– ص١٧٤.

النابلسي، أسماء ياسين(٢٠١٤). الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة الصفية المدركة: دراسة ميدانية لدي عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس محافظة دمشق، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة دمشق.

الناجم، محمد عبد العزيز عبد المحسن(٢٠١٣). أثر استخدام التدريس التبادلي لتنمية مهارات التفكير لدي طلاب المرحلة المتوسطة في العلوم الشرعية، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس– كلية التربية– الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١٣٥)٢١– ٦٨.

عن بصيرة. (٢٠٢٣). في *مؤسسة بصيرة* استرجع في ١٦ مارس، ٢٠٢٣ من الرابط https://baseera.com.sa

ثانياً: المراجع الأجنبية

Cullen, J. (2016). Using philosophy for children as a means of fostering high quality learning and teaching: can using a 'Question Quadrant'help children at Key Stage 1 ask higher-order questions?. *The STEP Journal: Student Teacher Perspectives*, *3*(2), 24-34.

Erdol, T. A. (2020). Analysis of the questions in 11th Grade Philosophy Coursebook in terms of higher-order thinking skills. *Turkish Journal of Education*, *9*(3), 222-245. https://doi.org/10.19128/turje.695928

Fard, F. A. M., Nasrabadi, H. A. B., & Heidari, M. H. (2016). Philosophy for children: Capacity evaluation of humorous stories in *Masnavi* based on "Lipman's views on philosophical thinking components". Educational Research and Reviews, 11(2), 1154-1160. https://doi.org/10.5897/ERR2016.2649

Ghanizadeh, A. (2017). The interplay between reflective thinking, critical thinking, self-monitoring, and academic achievement in higher education. *Higher Education*, *74*(1), 101-114. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0031-y

Hadzhikoleva, S., Hadzhikolev, E., & Kasakliev, N. (2019). Using peer assessment to enhance higher order thinking skills. *Tem Journal*, *8*(1), 242-247. https://doi.org/10.18421/TEM81-34

Hashim, R., & Alias, H. (2020). Developing High-Order Thinking in Primary School Students through Qur'anic Stories and the Hikmah Pedagogy of Philosophical Inquiry. *IIUM Journal of Educational Studies*, *8*(1), 89-111.

Hidajat, F. A. (2021). Students Creative Thinking Profile as a High Order Thinking in the Improvement of Mathematics Learning. *European Journal of Educational Research*, *10*(3), 1247-1258. https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.3.1247

Juhansar, J., Pabbajah, M., & Abdul Karim, S. (2016, December 18). *The implementation of higher order thinking skills at Universitas Teknologi Yogyakarta in Indonesia: Opportunities and challenges*. A paper presented International Conference on Education and Higher Order Thinking Skills (ICE-HOTS), Malaysia.

Karadağ, F., & Demirtaş, V. Y. (2018). The Effectiveness of The Philosophy with Children Curriculum on Critical Thinking Skills of Pre-School Children. *Education & Science/Egitim ve Bilim*, 43(195), 1-22. https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268

Karadağ, F., & Demirtaş, V. Y. (2018). The Effectiveness of The Philosophy with Children Curriculum on Critical Thinking Skills of Pre-School Children. *Education & Science/Egitim ve Bilim*, 43(195), 1-22. https://doi.org/10.15390/EB.2018.7268

Mitana, J. M. V., Giacomazzi, M., & Abad, M. F. (2021). The role of assessment practices in fostering higher order thinking skills: The case of Uganda certificate of education. *American Journal of Educational Research*, *9*(10), 612-620. https://doi.org/10.12691/education-9-10-2

Munar, A., Winarti, W., Rezieka, D. G., & Aulia, A. (2022). Improving Higher Order Thinking Skill (Hots) in Early Children Using Picture Story Book. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, *14*(3), 4611-4618. https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i3.2224

Nachiappan, S., Osman, R., Masnan, A. H., Mustafa, M. C., Hussein, H., & Suffian, S. (2019). The development of preschools' higher order thinking skills (HOTs) teaching model towards improving the quality of teaching. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, *8*(2), 39-53. http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v8-i2/5601

Nappi, J. S. (2017). The importance of questioning in developing critical thinking skills. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, *84*(1), 30-64.

Petropoulos, G. (2021). Fink's notion of play in the context of philosophical inquiry with children. *Childhood and Philosophy*, *17*, 1-24. https://doi.org/10.12597/childphilo.2021.56494

Reid, M. (2021). *Navigating Diverse Perspectives: The Longitudinal Development of Children's Intellectual Humility in Philosophical Dialogues* [Unpublished master's thesis]. Concordia University.

Retnawati, H., Djidu, H., Kartianom, A., & Anazifa, R. D. (2018). Teachers' knowledge about higher-order thinking skills and its learning strategy. *Problems of Education in the 21st Century*, *76*(2), 75-84.

Richland, L. E., & Simms, N. (2015). Analogy, higher order thinking, and education. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, *6*(2), 177-192.

Robinson, G. (2016). Feeling the pull: Ethical enquiry and the tension it creates for teachers. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, *36*(1), 44-54.

Sada, C. (2019). Exploring Teaching Learning Process in Developing Higher Order Thinking Skill (HOTS) to Higher Secondary School (SMA) Students in Pontianak. *Journal of Education, Teaching and Learning*, *4*(1), 228-232.

Samad, F., Samad, R., & Sasmayunita, S. (2021). Higher Order Thinking Skills of Children Aged 4-6 Years in Early Language Learning Based on Lesson Study. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, *7*(4), 876-885. https://doi.org/10.33394/jk.v7i4.4368

Seman, S. C., Yusoff, W. M. W., & Embong, R. (2017). Teachers challenges in teaching and learning for higher order thinking skills (HOTS) in primary school. *International Journal of Asian Social Science*, *7*(7), 534-545. https://doi.org/10.18488/journal.1.2017.77.534.545

Wegerif, E. (2019). *The impact of a professional development training on primary school teachers' knowledge, attitude and behavioral intention towards teaching higher-order thinking skills* [Unpublished master's thesis]. University of Twente.

Widana, I. W., Parwata, I., & Sukendra, I. K. (2018). Higher order thinking skills assessment towards critical thinking on mathematics lesson. *International journal of social sciences and humanities*, *2*(1), 24-32. http://dx.doi.org/10.29332/ijssh.v2n1.74

Yen, T. S., & Halili, S. H. (2015). Effective teaching of higher order thinking (HOT) in education. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 3(2), 41-47.