



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة علي لونيسي - البليدة 2 -  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم: علم النفس  
العنوان:



## أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل – دراسة مقارنة بين الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري-

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه (ل. م. د) في: علوم التربية

تخصص: علوم التربية

مساعد مشرف:

إشراف:

إعداد الطالبة:

أ.د- عقيلة عيسو

أ.د- عبد الرحمان تلي

- نصيرة سير

لجنة المناقشة:

| الاسم واللقب         | الرتبة        | الجامعة          | الصفة       |
|----------------------|---------------|------------------|-------------|
| محي الدين عبد العزيز | أستاذ         | جامعة البليدة 02 | رئيسا       |
| تلي عبد الرحمان      | أستاذ         | جامعة البليدة 02 | مشرفا       |
| عيسو عقيلة           | أستاذة        | جامعة البليدة 02 | مساعد مشرف  |
| العرايبي امحمد       | أستاذ محاضر أ | جامعة البليدة 02 | عضوا مناقشا |
| سعد الحاج بن جخل     | أستاذ         | جامعة تيارت      | عضوا مناقشا |
| حورية مرسالي         | أستاذ محاضر أ | جامعة المدية     | عضوا مناقشا |

السنة الجامعية : 2022 / 2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## إهداء

إلى "نفسي" التي أبت إلا أن تستمر في طريقها إلى هدفها رغم كل الصعوبات والعقبات  
إلى قدوتي، ومعيني في الشدائد الذي من علي من عطفه ولطفه لإنجاز هذا العمل

### "والدي الحبيب"

إلى درة نقية الفؤاد، صادقة المشاعر، عظيمة الوداد، شمس كوني ونور عيني،

### "والدتي الحبيبة"

إلى شقيقة روحي وبلسم قلبي وصديقة عمري وملجئي في النائبات

### "خديجة سير"

إلى رياض الرياحين المكلفة بالندى، إلى كواكب الدائرة في فلك قلبي إلى أفئدة طيبة بها  
الوفاء تجسدا "أخواتي الحبيبات ، سهام ، جهيدة،

إلى المعين النابض بالأخوة والوفاء، إلى راية تخفق فوق رؤوسنا وتطال بعزها الجوزاء

### "غالم سير" وزوجته الأستاذة إسمهان حميس.

إلى أصغر فردين في عائلتي وأجمل ما فيها أبناء أخي "محمد وسيم ورسيم"

إلى كل من جمعتني بهم ساحة للعلم

إلى هؤلاء جميعا أهدي جهدي المتواضع.

## الشكر

﴿ فتبسم ضاحكا من قولها وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾

الآية 19 من سورة النمل

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مبارك فيه يسر لي مبتغاي وأمدني بالقوة والإرادة لإتمام هذا العمل، وعرفانا بالفضل والجميل أوجه شكري وامتناني إلى أساتذتي الذين من علمهم استقيت ومن حلمهم ارتويت وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور عبد الرحمان تلي الذي كان لي عظيم الشرف، العمل تحت إشرافه وتوجيهه، وعلى ملاحظاته وتوجيهاته خلال إشرافه على هذا العمل، فأدامك الله منارة يهتدي بها طلاب العلم وجزاك الله خيرا.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة عقيلة عيسو على ملاحظاتها وتوجيهاتها خلال مساعدتها في الإشراف على هذا العمل.

وكما لا يفوتني أيضا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأساتذة الكرام فريق التكوين الذين رافقونا طيلة مشوارنا الدراسي لمرحلة الدكتوراه.

كما أتقدم بالشكر لمدير التربية لولاية تيسمسيلت والمدارس الابتدائية ببلدية خميستي مدراء وأساتذة وموظفين على التسهيلات المتاحة لإنجاز هذه الدراسة وإلى كل من ساهم فيها من قريب أو بعيد.

## الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي والتفكير الناقد للطفل، كما سعت للكشف عن الفروق في الذكاء اللغوي بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية سابقا وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري سابقا. والكشف عن الفروق في التفكير الناقد بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية سابقا وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري سابقا، وتكونت العينة من (469) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية من المدارس الابتدائية التابعة لمقاطعة خميستي بولاية تيسمسيلت، حيث بلغ عدد تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بالكتاتيب القرآنية سابقا أي قبل التمدرس (157) تلميذ وتلميذة، وبلغ عدد تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بأقسام التعليم التحضيري (312) تلميذ وتلميذة، واستخدمت الطالبة في هذه الدراسة المنهج السببي المقارن، ولجمع البيانات استخدمت الطالبة مقياس الذكاء اللغوي للأطفال من (5-6) سنوات من إعداد الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018)، واختبار مهارات التفكير الناقد للأطفال من (5-6) سنوات من إعداد الباحثة زوزان أمين خلف وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات الذكاء اللغوي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية، كما توصلت الدراسة إلى أن أثر التربية التحضيرية في كل من الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل كان ضعيفا.

**الكلمات المفتاحية:** التربية التحضيرية، الذكاء اللغوي، التفكير الناقد، الكتاتيب القرآنية، التعليم التحضيري.

### **Summary:**

The current study aimed to identify the effect of preparatory education on the development of linguistic intelligence and critical thinking of the child, and also sought to detect differences in linguistic intelligence between first year primary students who joined Quranic books previously and first year primary students who joined preparatory education departments previously. And the detection of differences in critical thinking between the first year primary students who joined the Qur'anic books previously and the first year primary students who joined the preparatory education departments previously, and the sample consisted of (469) male and female students who were deliberately

chosen from the primary schools of Khemisti district in the state of Tissemsilt, where The number of first-year primary students enrolled in Quranic books previously, i.e. before schooling, reached (157) male and female students, and the number of first-year primary students enrolled in preparatory education departments reached (312) male and female students. In this study, the student used the comparative causal approach. To collect data, the student used the intelligence scale. Linguistic for children from (5–6) years, prepared by researcher Shaheen Suzan Abdel-Ati Attia (2018), and testing critical thinking skills for children from (5–6) years, prepared by researcher Zozan Amin Khalaf. The study concluded that there are statistically significant differences at the level of significance. (0.05) between the mean scores of linguistic intelligence for first-year primary students enrolled in Quranic books and the average scores of first-year primary students enrolled in preparatory education departments in favor of students enrolled in Quranic books. The study concluded that there were statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of critical thinking for first-year

primary students enrolled in Quranic books and the mean scores of first-year primary students enrolled in preparatory education departments for the benefit of students enrolled in Quranic books. Preparatory studies in each of the Quranic books and preparatory education sections on the development of linguistic intelligence and critical thinking skills of the child was weak.

**Keywords:** preparatory education, linguistic intelligence, critical thinking, Quranic books, preparatory education.

## قائمة المحتويات

|                                         |    |
|-----------------------------------------|----|
| إهداء .....                             |    |
| الشكر .....                             |    |
| الملخص: .....                           |    |
| قائمة المحتويات .....                   |    |
| فهرس الجداول .....                      |    |
| فهرس الأشكال .....                      |    |
| مقدمة .....                             | 1  |
| الفصل الأول: الإطار العام للدراسة ..... |    |
| المشكلة: .....                          | 6  |
| الفرضيات: .....                         | 12 |
| أهداف الدراسة: .....                    | 13 |
| أهمية الدراسة: .....                    | 14 |
| الدراسات السابقة: .....                 | 15 |
| تحديد المفاهيم: .....                   | 34 |
| الفصل الثاني: التربية التحضيرية .....   |    |
| تمهيد: .....                            | 39 |
| أولاً: مفهوم التربية التحضيرية: .....   | 39 |

|     |                                                              |
|-----|--------------------------------------------------------------|
| 44  | ثانيا: التطور التاريخي للتربية التحضيرية عبر العصور: .....   |
| 58  | ثالثا: المراحل التاريخية للتربية التحضيرية في الجزائر: ..... |
| 60  | رابعا: أهداف التربية التحضيرية: .....                        |
| 60  | خامسا: منهاج التربية التحضيرية: .....                        |
| 61  | سادسا: خصائص منهاج التربية التحضيرية: .....                  |
| 61  | سابعا: مكونات منهاج التربية التحضيرية: .....                 |
| 66  | ثامنا: مؤسسات التربية التحضيرية: .....                       |
| 70  | تاسعا: الخصائص العامة لطفل التربية التحضيرية: .....          |
| 71  | عاشرا: ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية: .....                |
| 73  | خلاصة: .....                                                 |
|     | الفصل الثالث: الذكاء اللغوي .....                            |
| 75  | تمهيد: .....                                                 |
| 75  | أولا: مفهوم الذكاء اللغوي: .....                             |
| 83  | ثانيا: الذكاءات المتعددة .....                               |
| 95  | ثالثا: النمو اللغوي لدى طفل التربية التحضيرية .....          |
| 97  | رابعا: المؤشرات الدالة على وجود الذكاء اللغوي .....          |
| 98  | خامسا: قدرات الذكاء اللغوي: .....                            |
| 99  | سادسا: مكونات الذكاء اللغوي .....                            |
| 100 | سابعا: العوامل المؤثرة في الذكاء اللغوي .....                |

|     |                                                              |
|-----|--------------------------------------------------------------|
| 100 | ثامنا: أهمية الذكاء اللغوي .....                             |
| 101 | تاسعا: استراتيجيات تعليم الذكاء اللغوي .....                 |
| 103 | خلاصة .....                                                  |
|     | الفصل الرابع: التفكير الناقد .....                           |
| 105 | تمهيد .....                                                  |
| 105 | أولا: مفهوم التفكير الناقد .....                             |
| 109 | ثانيا: مستويات التفكير .....                                 |
| 110 | ثالثا: الخصائص المعرفية لطفل التربية التحضيرية: .....        |
| 113 | رابعا: خصائص المفكر الناقد .....                             |
| 115 | خامسا: مقومات التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية ..... |
| 119 | سادسا: خصائص التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية .....  |
| 122 | سابعا: مراحل التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية .....  |
| 124 | ثامنا: مهارات التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية ..... |
| 129 | تاسعا: تعليم التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية: ..... |
| 137 | عاشرا: قياس مهارات التفكير الناقد: .....                     |
| 140 | خلاصة .....                                                  |
|     | الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية .....     |
| 142 | تمهيد : .....                                                |
| 142 | أولا : الدراسة الإستطلاعية : .....                           |

|     |                                              |
|-----|----------------------------------------------|
| 142 | 1 - مجال الدراسة :                           |
| 143 | 2 - حجم العينة و مواصفاتها :                 |
| 143 | 3 - خصائص العينة :                           |
| 146 | 4 - أدوات الدراسة الإستطلاعية :              |
| 165 | ثانيا : الدراسة الأساسية:                    |
| 166 | 1 - المنهج المستخدم في الدراسة:              |
| 166 | 2- مجال الدراسة:                             |
| 167 | 3- مجتمع الدراسة:                            |
| 170 | 4 - أدوات الدراسة :                          |
| 171 | 5 - أساليب المعالجة الإحصائية :              |
| 172 | خلاصة :                                      |
|     | الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة..... |
| 174 | تمهيد .....                                  |
| 174 | 1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى:               |
| 176 | 2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية:              |
| 177 | 2- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة:              |
| 179 | 4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة:              |
| 180 | 5- عرض ومناقشة الفرضية الخامسة:              |
| 181 | 6- عرض ومناقشة الفرضية السادسة:              |

|     |       |                               |
|-----|-------|-------------------------------|
| 182 | ..... | 7- عرض ومناقشة التساؤل العام: |
| 185 | ..... | خلاصة                         |
| 188 | ..... | خاتمة                         |
| 190 | ..... | قائمة المصادر والمراجع        |
| 212 | ..... | قائمة الملاحق                 |

## فهرس الجداول

| الرقم | عنوان الجدول                                                                                   | الصفحة |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | استراتيجيات تعليم التفكير                                                                      | 132    |
| 02    | توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس                                                       | 144    |
| 03    | توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية                                 | 145    |
| 04    | معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الذكاء اللغوي                                         | 149    |
| 05    | معاملات ثبات مقياس الذكاء اللغوي ألفا (&) بطريقة كرونباخ للدراسة الاستطلاعية.                  | 150    |
| 06    | معاملات ثبات مقياس الذكاء اللغوي ألفا (&) بطريقة التجزئة النصفية للدراسة الاستطلاعية           | 150    |
| 07    | قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي                     | 151    |
| 08    | قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي للدراسة الاستطلاعية | 152    |
| 09    | توزيع مفردات اختبار التفكير الناقد على الاختبارات الفرعية                                      | 155    |

|     |                                                                                                                    |    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 159 | معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق لاختبار التفكير الناقد لدى<br>طفل التربية التحضيرية                            | 10 |
| 160 | معاملات الثبات ألفا (&) بطريقة كرونباخ لاختبار التفكير الناقد<br>لدى طفل التربية التحضيرية                         | 11 |
| 160 | معاملات الثبات ألفا (&) بطريقة كرونباخ لاختبار التفكير الناقد<br>لدى طفل التربية التحضيرية للدراسة الاستطلاعية     | 12 |
| 161 | يمثل معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار التفكير<br>الناقد لدى طفل التربية التحضيرية للدراسة الاستطلاعية | 13 |
| 162 | معاملات الاتفاق بين المحكمين باستخدام طريقة لاوش.                                                                  | 14 |
| 162 | معاملات الصدق الذاتي لمهارات إختبار التفكير الناقد لدى طفل<br>التربية التحضيرية                                    | 15 |
| 163 | الاتساق الداخلي لمهارة التفسير                                                                                     | 16 |
| 164 | الاتساق الداخلي لمهارة التحليل                                                                                     | 17 |
| 164 | الاتساق الداخلي لمهارة الاستدلال                                                                                   | 18 |
| 165 | الاتساق الداخلي لمهارة التقويم                                                                                     | 19 |
| 168 | توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس                                                                              | 20 |

|     |                                                                                                                          |    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 169 | توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.                                                             | 21 |
| 174 | عرض نتائج الذكاء اللغوي للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)   | 22 |
| 176 | عرض نتائج التفكير الناقد للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)  | 23 |
| 178 | عرض نتائج مهارة التفسير للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)   | 24 |
| 179 | عرض نتائج مهارة التحليل للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)   | 25 |
| 180 | عرض نتائج مهارة الاستدلال للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري) | 26 |
| 181 | عرض نتائج مهارة التقويم للمجموعتين (التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)   | 27 |
| 183 | عرض نتائج اختبار إيتا ( $\eta^2$ ) لمعرفة حجم أثر التربية التحضيرية على الذكاء اللغوي والتفكير الناقد للطفل.             | 28 |

## فهرس الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل                                                                | الرقم |
|--------|----------------------------------------------------------------------------|-------|
| 145    | مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس التلميذ                 | 01    |
| 146    | مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية | 02    |
| 169    | مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب جنس التلميذ.                   | 03    |
| 170    | مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.   | 04    |

# مقدمة

لقد أظهرت نتائج الأبحاث والدراسات التي تناولت أثر رعاية وتعليم الطفولة المبكرة على الأداء الأكاديمي في المراحل الدراسية وعلى الاستثمار والتنمية الاجتماعية على المدى الطويل، مما جعل السياسات التربوية في غالبية دول العالم تتوجه للاهتمام بالطفولة المبكرة ووضعها كأولوية في التطوير وإصلاح نظام التعليم.

وكانت الجزائر سباقة في الاهتمام بالطفل في هذه المرحلة واستحدثت التربية التحضيرية وقامت بدعمها ماديا وقانونيا، وخصتها بفصل كامل في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 2008/01/23 في إطار إصلاح المنظومة التربوية. وخطت وزارة التربية الوطنية خطوات ملموسة في فتح أقسام بالمدارس الابتدائية تتفاوت في إعدادها وتجهيزها.

وقد تنوعت مؤسسات التربية التحضيرية في الجزائر منذ الفترة الاستعمارية إلى ما بعد الاستقلال فتمثلت في: الكتاتيب، المدارس القرآنية، المدرسة الابتدائية، الروضة، الحضانة، وهي وإن كانت تختلف في الشكل والبرامج والأدوات إلا أنها تتفق في العديد من الأهداف، والتي من أبرزها إعداد الطفل للاندماج في الوسط المدرسي بسهولة من خلال تنمية بعض المهارات الأساسية لديه كالمهارات اللغوية والمعرفية والاجتماعية والحركية....

يعد الذكاء اللغوي من أهم المهارات التي يجب تنميتها في مرحلة التربية التحضيرية، وذلك لسببين الأول: لأن النمو اللغوي في هذه المرحلة

يكون سريعا مقارنة بالمراحل الأخرى، وكما أن هذه المرحلة مرحلة التأسيس الأولى للغة، وهي تمهد للمراحل التعليمية التالية.

أما السبب الثاني فهو متعلق بكون الذكاء اللغوي مرتبط بالقدرة على القراءة والكتابة، والتنوع في استخدام الكلام، وهو من أكثر الذكاءات انتشارا بين البشر، كما أنه مرتبط بالنمو اللغوي والثروة اللغوية التي يتم تحصيلها.

ومن المهارات التي تتأثر بشكل مباشر بالذكاء اللغوي كما أشارت إليه العديد من الدراسات كدراسة (محمد، 2013)، و(المحنة، 2015)، و(الحياني، 2019) مهارات التفكير الناقد، والذي تكمن أهمية تعليمه للأطفال في تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بحقائق دون تحرر واستكشاف مما يؤدي إلى توسيع الآفاق العقلية للطفل. وعليه فإننا نساعدهم على تغيير الأطر الفكرية العقلية، وتوسيع العمليات العقلية للفرد والابتعاد عن الخبرات الحسية، والتعامل بعقلية منفتحة وناضجة، مع القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويما صحيحا وهذا هو جوهر التفكير الناقد. (المحنة، 2015، ص37)

ونظرا لأهمية تنمية كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد في مرحلة التربية التحضيرية جاءت هذه الدراسة لمعرفة أثر التربية التحضيرية على تنمية كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد لدى الطفل من خلال المقارنة بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري.

ولتغطية متغيرات هذه الدراسة قدمنا جانبين أحدهما نظري وآخر تطبيقي، ففي الجانب النظري تناولنا في الفصل الأول المدخل التمهيدي للدراسة ووضحنا فيه إشكالية الدراسة وفرضياتها، وتحديد مفاهيمها الإجرائية وعرضنا مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتطرقنا في الفصل الثاني إلى التربية التحضيرية وتحدثنا فيه إلى مفهوم التربية التحضيرية، وتاريخها عبر العصور، وأهم المراحل التي مرت بها التربية التحضيرية في الجزائر، ومنهاج التربية التحضيرية، وأهدافها، كما تطرقنا إلى مؤسسات التربية التحضيرية، وملح تخرج الطفل من مرحلة التربية التحضيرية.

وأما الفصل الثالث فكان حول الذكاء اللغوي، وتطرقنا فيه إلى مفهوم الذكاء والذكاءات المتعددة واللغة، والذكاء اللغوي، كما تطرقنا إلى المؤشرات الدالة على وجود الذكاء اللغوي، وقدراته، وأهم مكوناته، والعوامل المؤثرة فيه، وأهميته، وأهم استراتيجيات تعليمه، وفي الفصل الرابع تطرقنا إلى التفكير الناقد من حيث المفهوم والخصائص، كما تطرقنا إلى مقومات التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية، ومراحل التفكير الناقد، ومهاراته، وتعليمه، وفي آخر الفصل تطرقنا إلى قياس مهارات التفكير الناقد.

أما الجانب الثاني من الدراسة فخصص للدراسة التطبيقية حيث اشتمل على فصلين، فصل تم فيه عرض الإجراءات المنهجية للدراسة انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية التي تم فيها استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس الذكاء اللغوي ومقياس مهارات التفكير الناقد، ثم الدراسة الأساسية

التي استخدمت فيه الباحثة المنهج السببي المقارن، ثم وصف مجتمع الدراسة وحدودها المكانية والزمانية والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة المعلومات والفصل الأخير تم فيه عرض النتائج المتوصل إليها في حدود تساؤلات الدراسة وفرضياتها ومناقشتها على ضوء الخلفية النظرية والدراسات السابقة لنختم دراستنا بجملة من الاقتراحات التي تم التوصل إليها من خلال نتائج الدراسة الحالية.

# الفصل الأول:

## الإطار العام للدراسة

## المشكلة:

تعتبر السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل ذات أهمية كبيرة في تحديد شخصية الطفل وتوازنه النفسي، كما تعتبر القاعدة الأساسية في اكتساب المهارات التي تساعد الطفل في تطوير نفسه علميا واجتماعيا وفي تحديد ميوله واتجاهاته ورؤيته ورسالته في المجتمع الذي ينتمي إليه. وقد أولى العديد من العلماء والباحثين في مجال علم النفس والتربية اهتماما بهذه المرحلة من أبرزهم: "جان جاك روسو" و"بستالوزي" و"فروبل" و"مونتسوري"... ولذلك سخرت معظم الدول إمكانيات بشرية ومادية ضخمة في مجال التربية والتعليم لتنمية مهارات الطفل وقدراته في مرحلة ما قبل التمرس، ومن بين هذه الدول الجزائر التي انتشرت فيها مؤسسات استقبال الأطفال قبل السن الإلزامي للتمرس.

فقد وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال في مرحلة إعادة بناء شامل للمنظومة التربوية لإستيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ وتوحيد التعليم العام، وما بقي من المؤسسات التحضيرية تكفلت بها قطاعات مهنية واجتماعية أخرى إلى أن صدرت أمريّة 16 أفريل 1976 التي حددت الإطار القانوني لمهام وأهداف التحضيري.

أما الجانب البيداغوجي فقد عرف صدور وثيقة تربوية عام 1984 تؤكد على أهمية التعليم التحضيري، ثم أتبع بوثيقة مرجعية للتعليم التحضيري عام 1990 تحدد أهداف النشاط وملح التخرج الطفل والبرنامج المقترح وكيفية تنظيم الفضاء للقسم التحضيري.

ليتم بعد ذلك صدور القرار بتعميمها في سبتمبر 2008. والتربية التحضيرية في الجزائر لأتعرف إلا القسم التحضيري بالمدرسة الابتدائية فقط، فقد أوضح الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات) (2004) أن التربية التحضيرية تشمل رياض الأطفال سواء الخاصة أو التابعة للدولة، وكذلك الكتاتيب والمدارس القرآنية، وهذه الأخيرة قديمة العهد حيث عرفت قبل الاستعمار الفرنسي، وتعتبر إحدى مراكز التعليم في الإسلام والتي غالبا ما تكون ملحقة بأحد المساجد يتعلم فيها النشأ مبادئ القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم.

تهدف التربية التحضيرية إلى تحضير الطفل للالتحاق بالتعليم الإلزامي وذلك من خلال تعليمه بعض المهارات وتطوير بعض القدرات المعرفية لديه بهدف تأهيله لاجتياز المراحل التعليمية اللاحقة بسهولة ويسر. ويعتبر الذكاء اللغوي من أهم القدرات العقلية التي تساهم التربية التحضيرية في تنميتها وهو نوع من أنواع الذكاءات المتعددة لصاحبها جاردر (1983) Gardner والذي يعرفه بأنه "القدرة على التعلم واستخدام اللغات وتشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس (كتابيا أم شفويا) ولتذكر الأشياء ويظهر عند الكتاب والشعراء والمترجمين من الناس ذوي الذكاء اللغوي العالي." (الساعدي، 2022، ص189) كما أكد Gardner على أهمية الذكاء اللغوي في حياة الأفراد وفي تحسين عملية التعلم واستمرارها لارتباطه بالتفكير وتكوين المفاهيم، كما أكد على إمكانية تطويره وتنميته في مرحلة مبكرة من حياة الطفل، حيث أن النمو اللغوي للطفل في هذه المرحلة يكون سريعا بالإضافة لاستعداده للتعلم، وخاصة في مجال التفاعل اللفظي، وهذا ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة

رمضان(2015) التي أوضحت دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية للطفل، ودراسة خالدي (2017) التي هدفت إلى التعرف على تنمية القدرات التواصلية اللغوية لدى تلاميذ القسم التحضيري، كما أكدت دراسة كل من عيسو(2001) و حمي وفارح(2016) على أهمية التعليم القرآني والتعليم التحضيري في تنمية بعض من الجوانب والمهارات اللغوية والمعرفية لدى الطفل في سن ما قبل التمدرس.

وقد كشف علماء اللغة النفسيون ( تشومسكي 1959 - 1965 ) ، و(إرفن 1964 ) و(لينبرغ 1967) أن الطفل يولد وفي دماغه قدرة كبيرة على اكتساب اللغات، وأن هذه القدرة تمكنه من كشف القواعد اللغوية كشفا إبداعيا ذاتيا وتطبيقها ومن ثم إتقان لغتين أو ثلاث لغات في آن واحد (https://al-maktaba.org/book/31869/20523) ، ويسمى العلماء جزء الدماغ المسؤول عن هذه العملية: جهاز اكتساب اللغة (Language Acquisition Device (L A D) شحاتة و النجار، 2003، 165)

وقد كشف لينبرغ ( 1967 ) أن هذه القدرة لاكتساب اللغات تبدأ بالضعف بعد سن السادسة، وتتغير برمجة الدماغ تغييرا بيولوجيا من تعلم اللغات إلى تعلم المعرفة، ولذلك وجب التركيز في هذه المرحلة على تعليم اللغات للطفل. (<https://al-maktaba.org/book/31869/20523>)

وفي دراسة أشارت إليها (سهير السكري) في مقابلة أجرتها مع قناة (NileTV) المصرية، يوم 27 مارس 2017م، دار موضوعها حول: ضعف اللغة العربية في البلاد العربية على الرغم من انتشار المدارس بأنواعها، مقارنة بين زمننا وزمن الأمية والكتاتيب.

أوضحت أن سبب اهتمامها بالموضوع؛ راجع إلى ما وجدته من فرق شاسع بين الأطفال في العالم العربي، وأطفال العالم الغربي من حيث الحصيلة اللغوية، وقد أرجعت السبب إلى أن الطفل في الدول العربية - منذ ولادته إلى سن المدرسة- يتكلم العامية التي يكتسبها من البيت/الأسرة. وأثبتت في دراسات لها أن العامية لا تتجاوز حصياتها ثلاثة آلاف كلمة، وهي بذلك محدودة وتحدد -أيضا- مساحة التفكير والإبداع والتصور عند الطفل، الذي يتحقق باللغة.

بينما يدخل الطفل في العالم الغربي المدارس التحضيرية، وعمره ثلاث سنوات بحصيلة لغوية تصل إلى ستة عشر ألف كلمة، وهي معلومة صادمة أصابت الخبيرة بالرعب والقلق والفضول، وقد استدللت على ما تقول إلى كتاب عنوانه: (Militant Islam) ترجمته إلى العربية ب: (الإسلام الثوري)، لكاثبه (غودفري جينسون G.H. Jason) «يبين الكتاب حجم الجهود المبذولة في القرن التاسع عشر ميلادي؛ من أجل القضاء على فكرة الدولة الإسلامية، فبدأ المفكرون بدراسة أسباب قوة الفرد المسلم ولاحظوا أن الطفل المسلم؛ الذي يدرس في الكتاتيب منذ بلوغه ثلاث سنوات؛ يبدأ حفظ القرآن الكريم، وبعد ذلك ألفية ابن مالك والتي تحتوي على كل قواعد اللغة العربية، وذلك كله قبل سن الثانية عشرة، فخلصوا إلى أنه يكتسب مخزوناً لغوياً هائلاً قبل أن يرتقي بالتعلم، حيث إن مفردات القرآن غير المكررة تبلغ حوالي سبع عشرة ألف وخمسمائة (17500) كلمة، وهي تؤسس لفهم كل مفردات اللغة العربية التي تصل إلى أكثر من اثنتي عشر مليون كلمة، أي ما يعادل عشرين ضعفاً لأوسع اللغات الأوروبية وهي الإنجليزية. «والنتيجة هي: وجود أطفال يبلغون من

العمر سبع أو ثماني سنوات لديهم ملكة لغوية جبارة، تفوق خمسين ألف كلمة.

(<https://www.youtube.com/watch?v=WXfmUW0I8OA>)

وهي نتيجة توصل إليها ابن خلدون قبلا، يقول: « وعلى مقدار جودة المحفوظ في طبقة من الكلام؛ ترتقي الملكة الحاصلة؛ لأن الطبع إنما ينسج على منوالها، وتنمو قوى الملكة بتغذيتها. » (بودالية، 2020، ص51)

والى جانب تنمية مهارات الذكاء اللغوي لدى الأطفال يجب الاهتمام أيضا بتنمية تفكيرهم وتلبية احتياجاتهم العقلية والفكرية فهي من أهم متطلبات التربية الحديثة لكل مجتمع، فلابد من إعداد الطفل بشكل يكون فيه قادرا على مواجهة الكم الهائل من المعلومات المتدفقة والمتزايدة كل يوم، والتعامل مع الوسائل التكنولوجية المتطورة، حيث لم تعد طرق التفكير القائمة على الحفظ والاستذكار نافعة في الوقت الحالي بل أصبح الأمر يتطلب نوعا آخر من التفكير يساعد الطفل على التمييز بين الخطأ والصواب، واكتسابه مهارات تمكنه من ذلك، ومن بين هذه المهارات مهارات التفكير الناقد التي أكدت العديد من الدراسات على أهميتها وإمكانية تنميتها في مرحلة التربية التحضيرية كدراسة باربارا موريرو (Morero, 1990) ودراسة نكول باربارا (Nichol Barbara, 1996) ودراسة (السواح، 2000) وأيضا (اللياني، 2019) وغيرها من الدراسات، ويشير مندال مان (Mendel Man, 2007, p300-302) إلى أن "العملية التعليمية تعبر في مضمونها الحديث عن عملية التفكير الناقد، ومن هنا فلابد من الاهتمام بالتفكير

الناقد ومهاراته في تعلم المعرفة والبحث، وتعليم المتعلمين مهارات الحكم على الأشياء.

استنادا إلى أهمية تنمية كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة جاءت هذه الدراسة لمعرفة أثر التربية التحضيرية على تنمية كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد من خلال المقارنة بين الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري التابعة للمدارس الابتدائية، وذلك من خلال طرح الأسئلة التالية:

#### السؤال العام:

ما أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل؟

#### الأسئلة الفرعية:

تفرع عن السؤال العام مجموعة من الأسئلة نذكرها كالتالي:

- 1- هل توجد فروق في الذكاء اللغوي بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري ؟
- 2- هل توجد فروق في التفكير الناقد بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري ؟
- 3- هل توجد فروق في مهارة التفسير بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري؟

- 4- هل توجد فروق في مهارة التحليل بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري؟
- 5- هل توجد فروق في مهارة الاستدلال بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري ؟
- 6- هل توجد فروق في مهارة التقويم بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري؟

#### الفرضيات:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم اقتراح الفرضيات التالية:

- 1- توجد فروق في الذكاء اللغوي بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.
- 2- توجد فروق في التفكير الناقد بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.
- 3- توجد فروق في مهارة التفسير بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

4- توجد فروق في مهارة التحليل بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

5- توجد فروق في مهارة الاستدلال بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

6- توجد فروق في مهارة التقويم بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

#### أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

1- التعرف على أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي والتفكير الناقد للطفل.

2- الكشف عن الفروق في الذكاء اللغوي بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

3- الكشف عن الفروق في التفكير الناقد بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

4- الكشف عن الفروق في مهارة التفسير بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

5-الكشف الفروق في مهارة التحليل بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

6-الكشف عن الفروق في مهارة الاستدلال بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

7-الكشف عن الفروق في مهارة التقويم بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

#### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- أهمية المتغيرات التي تناولتها الدراسة (الذكاء اللغوي) و(التفكير الناقد)، وهما من أهم مواضيع الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد.
- التأكيد على أهمية التربية التحضيرية لطفل مرحلة ما قبل التمدرس.
- التأكيد على أهمية الذكاء اللغوي وتنميته لدى الطفل.
- تسليط الضوء على الفرق بين التعليم التحضيري والكتاتيب القرآنية في تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد لدى طفل المرحلة التحضيرية.
- ندرة الأبحاث التي تناولت متغيري البحث (الذكاء اللغوي والتفكير الناقد) في مرحلة الطفولة المبكرة - في حدود علم الباحثة-
- أهمية المرحلة العمرية (عينة الدراسة) وهي مرحلة الطفولة المبكرة.

- إن معرفة دور مؤسسات التربية التحضيرية خاصة الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري في تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد لدى الطفل ومعرفة الفرق بينهما من خلال البيانات والنتائج التي ستقدمها الدراسة، يمكن أن يفيد التربويين الذين يؤثرون بشكل أو بآخر في تطوير العملية التربوية كالمربين والمسؤولين عن وضع المناهج وأولياء الأمور.

#### الدراسات السابقة:

##### أ/الدراسات الخاصة بالتربية التحضيرية:

1/ دراسة عيسو عقيلة (2002/2001): "أثر الكتاتيب القرآنية والروضة على نمو الذكاء عند أطفال ما قبل المدرسة" هدفت الدراسة إلى التحقق من الأثر الذي تتركه التربية التحضيرية في تحقيق الحاجات الأساسية لنمو الأطفال خصوصاً النمو العقلي. كما تهدف لتأكيد الحاجة إلى وجود برنامج تحضيري تربوي يأخذ بعين الاعتبار جوانب النمو الأساسية. تمثلت عينة الدراسة في الأطفال الذين تراوح سنهم ما بين أربع سنوات ونصف إلى خمس سنوات ونصف، ارتادوا الروضة أو الكتاب على الأقل لمدة لا تقل عن السنتين، وضمت العينة 52 طفلاً من رياض الأطفال و51 طفلاً من الكتاتيب القرآنية، أما فيما يخص جمع البيانات فقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: (الاستبيان،

Echelle de Maturité Mentale de Columbia)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التأكيد على أهمية رياض الأطفال والكتاتيب القرآنية في ترقية النمو العقلي عامة والذكاء خاصة عند هذه الفئة من الأطفال كما شددت

هذه النتائج على أهمية التربية التحضيرية التي تقدم هذا الدور خاصة في هذه المرحلة من العمر في حياة هؤلاء الأطفال.

2/ دراسة رصاص صارة (2012/2011): "التعليم ماقبل المدرسي ومدى فعاليته في إثراء الرصيد اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي"، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة إلى أي مدى تبقى آثار الالتحاق بالتعليم ماقبل المدرسي ظاهرة بعد انتهاء سنة من الدراسة وفي نفس الظروف، وهل تظهر فروق في جانب الرصيد اللغوي بين التلاميذ الذين تلقوا تعليمًا قبل دخولهم المدرسة وبين أولئك الذين لم يتلقوا أي تعليم قبل المدرسي، كما هدفتنا إلى معرفة هل يستند هذا التعليم إلى البيئة الأسرية للطفل، أم أنه يعد وحده عاملاً كافياً لإثراء لغة الطفل وتهيأته للالتحاق بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، كما استخدمت الدراسة ثلاث أدوات لجمع البيانات تتمثل في: (المقابلة، الاستبيان، اختبار الرصيد اللغوي)، أما العينة فتم اختيارها بصفة عشوائية وتكونت من 75 تلميذ وتلميذة يدرسون بأقسام السنة الأولى ابتدائي مقسمة كالتالي: 25 ملتحقين بأقسام التعليم التحضيري، 25 ملتحقين بالكتاتيب القرآنية، 25 بدون تعليم قبل المدرسي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- التلاميذ الذين التحقوا بالتعليم التحضيري يتمتعون برصيد لغوي متفوق عن رصيد التلاميذ الذين التحقوا بالكتاب وأولئك الذين لم يلتحقوا بأي تعليم قبل المدرسي.

- لا توجد فروق بين التلاميذ الذين التحقوا بالكتاب والتلاميذ الذين لم يلتحقوا بأي تعليم قبل المدرسي من حيث الرصيد اللغوي.

3/ دراسة برريش عبد الرحمان (2015/2014): "دور التربية التحضيرية في تهيئة الأطفال للالتحاق بالتعليم الابتدائي" هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين متغيرات البحث وتفسيرها للكشف عن الفروق بين التلاميذ الذين تابعوا تعليمًا تحضيريًا والذين لم يتابعوا تعليمًا تحضيريًا في ملمح تخرج تلاميذ السنة الأولى ابتدائي. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات من خلال أدوات البحث المتمثلة في (الملاحظة، المقابلة، الاستبيان)، أما العينة فتمثلت في تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وتكونت من 160 تلميذا وتلميذة، 80 منهم تابعوا تعليمًا تحضيريًا و80 منهم لم يتابعوه. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج ملمح تخرج تلاميذ السنة الأولى ابتدائي لصالح التلاميذ الذين تابعوا تعليمًا تحضيريًا.
- تلعب التربية التحضيرية دورًا كبيرًا في تكوين مختلف جوانب شخصية الطفل خاصة الجانب اللغوي وتبين ذلك من خلال النتائج التي تحصل عليها الباحث من خلال تحليله للاستبيان.
- التلاميذ الملتحقين بالتربية التحضيرية لا يواجهون صعوبات كبيرة في السنة الأولى ابتدائي لأن هذه المرحلة أهلّتهم ليجتازوا مشكلات التكيف مع المحيط المدرسي، وأكسبتهم القدرة في التعامل مع الأنشطة الذهنية والوضعية التعليمية.
- تساهم التربية التحضيرية في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم وقدراته على التعبير لاسيما من خلال أنشطة المسرح، القصص والمحفوظات.

4/دراسة بوثلجة رمضان (2015):"دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي"، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (355) تلميذ وتلميذة يدرسون في السنة الأولى الابتدائي من مجموع المجتمع الأصلي للدراسة والمقدر بـ (3555) تلميذاً وتلميذة أي ما نسبته 10%، واستخدمت هذه الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج المختلفة وهي على النحو التالي:

- هناك أثر لمتغيري الالتحاق بالتربية التحضيرية والجنس على المهارات اللغوية (الاستماع، القراءة، التعبير، الكتابة) لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائي بمدينة مستغانم.

- هناك أثر لمتغيري الالتحاق بالتربية التحضيرية والجنس على المفاهيم المعرفية الأساسية (التوجه الفضائي، التذكر، الجانبية) لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائي بمدينة مستغانم.

5/دراسة هاجر حواس ويحي بشلاغم (2021): "دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إسهام التعليم التحضيري ومدى تأثيره كنوع من التعلم المسبق للتدريس الإجباري على نمو المهارات اللغوية للطفل.

تتكون عينة الدراسة من 100 معلما ومعلمة ممن مارسوا التعليم التحضيري وأكملوا السنوات التي بعدها في الولايات التالية: سطيف، تبسة، تيبازة، وهران، برج بوعرريج، بومرداس.

وقامت الباحثة ببناء استبيان خاص بقياس المهارات اللغوية، كما اتبعت المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-التربية التحضيرية لها دور في تنمية مهارات الاستماع عند الأطفال.

2-التربية التحضيرية لها دور في تنمية مهارة المحادثة عند الأطفال.

3- التربية التحضيرية لها دور في تنمية مهارة القراءة عند الأطفال.

4- التربية التحضيرية لها دور في تنمية مهارة الكتابة عند الأطفال.

ب/ الدراسات المتعلقة بالذكاء اللغوي:

1/دراسة يوسف بن عبد الله بن محمد العريفي(1991): "أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل اللغوي في مجال القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط".

هدفت الدراسة إلى تعرف حفظ القرآن الكريم في التحصيل اللغوي في مجال القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، وقد تكونت عينة البحث التي تم اختيارها بطريقة الطبقية العشوائية من 428 تلميذ وتلميذة في مرحلة الصف الثالث متوسط، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة التلاميذ الحافظين للقرآن الكريم وعددهم(57) ومجموعة التلاميذ الغير حافظين للقرآن الكريم وعددهم (370). وخرجت الدراسة بجملته من النتائج تمثلت فيمايلي:

1-هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات الحافظين وغير الحافظين في مادة القواعد النحوية لصالح التلاميذ الحافظين.

2-هناك علاقة موجبة بين عدد الأجزاء المحفوظة من القرآن، وزيادة درجة تحصيل الحافظ في مادة القواعد النحوية، وذلك عند مستوى الدلالة (0.01).

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين تحصيل من يحفظ القرآن في مدرسة التحفيظ والمسجد، ومن يحفظه في مدرسة التحفيظ فقط، ومن يحفظه في المسجد فقط.

4-هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين نسبتي الأخطاء النحوية لدى التلاميذ الحافظين، وغير الحافظين، لصالح الحافظين.

2/ دراسة عبد الرحمان عبد الهاشمي وسهام محمود محارمة (2015): "فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلية في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن"

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلية في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن. ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكون أفراد البحث من (69) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وكان عدد أفراد المجموعة التجريبية (34) طالبة، وأفراد المجموعة الضابطة (35) طالبة. وأعد الباحثان البرنامج التعليمي القائم على المنحى

التواصل، واعتماداً مقياس آرمسترونج (Armstrong, 2000)، للذكاء اللغوي، أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في تحسين الذكاء اللغوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة يعزى إلى أثر البرنامج التعليمي القائم على المنحى التواصل.

**3/ دراسة سليم حمي وعبد اللطيف فارح (2016): "الفروق بين الحافظين وغير الحافظين للقرآن الكريم في تنمية التحصيل الدراسي في اللغة العربية عند تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الوادي".**

هدفت الدراسة للكشف عن الفروق بين التلاميذ الحافظين للقرآن الكريم والذين لا يحفظونه في التحصيل الدراسي في اللغة العربية، واستخدمت الدراسة الحالية سجلات النتائج الدراسية للتلاميذ وتم تطبيق هذه الأداة على عينة قوامها (320) تلميذا وتلميذة من متوسطات مدينة الوادي، وبعد التحليل الإحصائي للبيانات أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بين التلاميذ الذين يحفظون القرآن الكريم والذين لا يحفظونه لصالح التلاميذ الذين يحفظون القرآن الكريم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين الذكور والإناث الذين يحفظون القرآن الكريم في التحصيل الدراسي في اللغة العربية لصالح الإناث.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مقياس الذكاء اللغوي، حيث وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطي كسب المجموعتين في كل الاستماع والتحدث، والقراءة والكتابة، والذكاء اللغوي إجمالاً لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت فروقاً دالة إحصائية لصالح البنين في مهارات القراءة والكتابة، والذكاء اللغوي إجمالاً. ولم توجد فروق دالة بينهما في الاستماع، والتحدث والطلاقة اللفظية. وحسب معامل إيتا (Eta Squard) الذي أظهر أثراً كبيراً للبرنامج المقترح، وأثراً متوسطاً لاختلاف الجنس في تنمية الذكاء اللغوي لدى أطفال مرحلة الرياض.

#### 4/دراسة رجاء خليل إبراهيم عمرو(2017): "أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي"، وطبقت الدراسة على عينة قصدية بلغ عددها (63) من طلبة الصف الرابع في مدرسة جمعية الشبان المسلمين المختلطة في مدينة الخليل في الفصل الأول من العام الدراسي 2016/2017، موزعين عشوائياً على شعبتين إحداها ضابطة، عدد الطلبة فيها (31)، والأخرى تجريبية عدد الطلبة فيها (32) واستخدمت الباحثة أداتين وهما: اختبار لقياس مهارة فهم المقروء بمستوياته الحرفي والاستنتاجي، واختبار لقياس الذكاء اللغوي وتم التأكد من صدقهما وثباتهما. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجيات

التعلم النشط في مستوى مهارة فهم المقروء لدى الطلبة بمستوياته الاستنتاجي والحرفي وفي الذكاء اللغوي لديهم يعزى لطريقة التدريس. وقدمت الدراسة عددا من التوصيات أبرزها: تعزيز استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي اللغة العربية لما لها من أثر واضح على تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة، وضرورة تعزيز المستوى الاستنتاجي لدى الطلبة في الصف الرابع.

#### 5/دراسة شاهين، زكريا عبد العاطي عطية (2018): فعالية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية الذكاء اللغوي لدى طفل الروضة.

هدف البحث إلى استقصاء فعالية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية الذكاء اللغوي لدى الروضة، وتم اعتماد المنهج شبه التجريبي وتضمنت عينة البحث 82 طفلا من المستوى الثاني رياض أطفال بمحافظة مطروح. تم تقسيم المجموعة إلى مجموعتين أحدهما ضابطة (42) طفلا وتم تدريسهم باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية. وجمعت بيانات البحث بالاعتماد على مقياس الذكاء اللغوي لطفل الروضة الذي تم تطبيقه على مجموعتي الدراسة. وبعد التحليلات الإحصائية دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.01) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي للذكاء اللغوي لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت النتائج أن الأثر الناتج عن استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية الذكاء اللغوي لدى المجموعة التجريبية كان قويا.

6/دراسة كريم ناصر علي وبشرى حسين علي (2019): "الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملحقين وغير الملحقين في رياض الأطفال".

استهدفت الدراسة تعرف الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي الملحقين وغير الملحقين في رياض الأطفال. ولتحقيق هدف البحث تبنى الباحثان اختبار الذكاء اللغوي ل(خضير، 2011)، وقد طبق الاختبار على عينة من تلامذة الصف الأول الابتدائي المتكونة من (200) تلميذا وتلميذة من مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى والثالثة، وبعد تحليل استجابات العينة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت النتائج إلى وجود فروق في الذكاء اللغوي ولصالح التلاميذ الملحقين برياض الأطفال.

7/دراسة مرتضى محسن عباس الشريقي (2021): "مهارات الفهم القرائي وعلاقتها في الذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية".

يهدف البحث إلى معرفة مهارات الفهم القرائي وعلاقتها بالذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية، بلغ أفراد عينة الدراسة (106) طالبا، من الصف الخامس الإعدادي في محافظة بابل، ومن تحقيق أهداف البحث أعد الباحث أداة اختبار لمهارات الفهم القرائي، وتبنى الباحث أداة اختبار الذكاء اللغوي مترجم ل(هاروارد جاردن) للباحثة (غامد، 2011)، وأظهرت النتائج:

- وجود فروق بين متوسط درجات طلاب عينة البحث في مهارات الفهم القرائي، إذ ظهر أن عينة البحث تتوافر فيها مهارات الفهم القرائي.

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين مهارات الفهم القرائي والذكاء اللغوي لعينة المجتمع.

8/دراسة حميد محمود كطب وميادة عمار دردو (2021): "التذوق الأدبي وعلاقته بالقدرة اللغوية والذكاء اللغوي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الإعدادي".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التذوق الأدبي وعلاقته بالقدرة اللغوية والذكاء اللغوي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الإعدادي، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق هذا الهدف، أما العينة فقد تكونت من (200) طالب وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العلاقة بين التذوق الأدبي وكل من المتغيرات المستقلة (القدرة اللغوية- الذكاء اللغوي-التفكير الإبداعي) هي علاقة طردية دالة إحصائياً.

#### ج - الدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد:

1/دراسة العنود بنت صبيح الهملان الشراري (2007): أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف. ولإجراءات الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتم التطبيق على عينة بلغت (100) طالبة من مدارس تحفيظ القرآن الكريم، و(120) طالبة من مدارس التعليم العام. وتم استخدام اختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة. وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أنه:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (الحافظات) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (غير الحافظات) في مهارة الاستنباط، مهارة الاستدلال بالنص، مهارة الاستنتاج، مهارة البحث عن العلاقات، مهارة التفسير لصالح المجموعة التجريبية (الحافظات).

2/دراسة حجازي سناء محمد نصر (2008): "فعالية استراتيجية حل المشكلات في قياس وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية حل المشكلات في قياس وتنمية التفكير الناقد لدى أطفال الروضة، ولإجراءات هذه الدراسة تم اعتماد المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (60) طفلاً وطفلة مقسمة إلى مجموعتين طبقاً للمتغيرات الآتية: (ضابطة وتجريبية) (ذكور-إناث)، ولجمع البيانات تم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس التفكير الناقد لأطفال الروضة من إعداد الباحثة.
- برنامج في حل المشكلات لتنمية التفكير الناقد لأطفال الروضة من إعداد الباحثة.

- اختبار رسم الرجل للذكاء إعداد (جودائف هاريس)

- استمارة إعداد البيانات الأسرية إعداد الباحثة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.01) لتأثير البرنامج على المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال KG1 وأطفال KG2 في الأداء على مقياس التفكير الناقد.

- عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الأداء على مقياس التفكير الناقد.

**3/دراسة هارون محمد الطورة وعمر موسى محاسنة وعودة سليمان مراد(2015/2016): "مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات. وتكونت العينة من (72) معلمة، يعملن في رياض الأطفال العامة والخاصة، لمحافظة جنوب الأردن (معان، الشوبك، البتراء، البادية، العقبة)، وطور الباحثون استبانة تكونت في صورتها النهائية من (37) فقرة موزعة على المهارات الخمسة.

وخرجت الدراسة بالنتائج الآتية:

- تقدير المعلمات لكل مهارة من المهارات الخمسة عاليا.
- جاء تقدير المعلمات للمهارات الخمس مجتمعة عاليا.
- لا يوجد أثر للخبرة أو المؤهل أو التفاعل بينهما على مستوى تقدير المعلمات للاستبانة.

4/دراسة لناصر سعود المطيري ورجاء عمر باحاذق (2016): "أثر استخدام إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدعيم بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة".

هدفت الدراسة إلى إيجاد أثر استخدام إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة (استراتيجية التفكير بصوت عال) في تدعيم بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة.

واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. وتم اعتماد العينة العمدية (القصدية) في اختيار الأطفال وتكونت العينة من (28) طفلاً وطفلة تم تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (14) طفل وطفلة، وضابطة (14) طفل وطفلة، وكأداة للبحث استخدمت الباحثة مقياس مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة للباحث (عبد العال، سهير، 2012). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن مهارة الاستنباط كانت دالة إحصائياً أيضاً مهارة الاستنتاج كانت دالة إحصائياً مما سبق يتبين أن استخدام هاتين المهارتين لهما الأثر في تدعيم مهارات التفكير الناقد لدى أطفال ما قبل المدرسة. وتشير نتائج البحث في مجملها إلى أثر استخدام إحدى استراتيجياتها وراء المعرفة (التفكير بصوت عال) في تدعيم مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة.

5/دراسة الراشد، مضايوي عبد الرحمن(2019): "فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة".

هدف البحث إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة، واستخدام المنهج الشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (57) طفلاً وطفلة من 5-6 سنوات، قسمت العينة إلى مجموعتين، التجريبية وعددها (29)، والضابطة وبلغ عددها (28)، وللإجابة على أسئلة البحث واختبار فروضه قامت الباحثة بإعداد مجموعة الأدوات التالية: اختبار التفكير الناقد، وبرنامج مقترح قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة، وقد أظهرت النتائج إجمالاً فاعلية البرنامج المقترح القائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة.

6/دراسة اللحواني، سبحة حاكم(2019): "تأثير استخدام استراتيجية مفاتيح التفكير الناقد والإبداعي لدى أطفال قبل سن المدرسة نحو تعلم القراءة والكتابة الناشئة".

هدفت الدراسة إلى إظهار تأثير استخدام استراتيجية مفاتيح التفكير الناقد والإبداعي لدى أطفال قبل سن المدرسة نحو تعلم القراءة والكتابة الناشئة. وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (60) طفلاً وطفلة، تم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددهم (37) طفلاً وطفلة، والمجموعة الضابطة وعددهم (23) طفلاً وطفلة من مركز الطفولة المبكرة بمدينة مكة المكرمة بالسعودية، وكشفت الدراسة على أهمية استخدام

استراتيجية مفاتيح التفكير في تطوير التفكير النقدي والإبداعي لأطفال ما قبل المدرسة وتأثيره الإيجابي على تعلم الأطفال القراءة والكتابة الناشئة.

7/ دراسة أماني إبراهيم الدسوقي محمد ومنار شحاتة محمود أمين ونهى محسن وحيد (2022): "فعالية برنامج إلكتروني في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة" هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إلكتروني لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة". تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (50) طفلاً وطفلة بمرحلة رياض الأطفال بالمستوى الثاني من (5-6) سنوات بالروضة، تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، أما بالنسبة لجمع البيانات فقد استخدم الباحثين الأدوات التالية: مقياس لقياس بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة من (5-6 سنوات) من إعداد الباحثين، برنامج إلكتروني من إعداد الباحثين، وأسفرت نتائج البحث عما يلي:

1- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة الضابطة ودرجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد المصور للأطفال لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

2- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد المصور للأطفال لصالح التطبيق البعدي.

3-لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفكير الناقد المصور للأطفال.

8/ دراسة سهر عاطف عبد القادر عبد المنعم (2022): "فعالية برنامج باستخدام استراتيجيات المحطات التعليمية التفاعلية لتنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة". هدفت الدراسة إلى تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة باستخدام استراتيجيات المحطات التعليمية التفاعلية، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (60) طفل وطفلة والتي تتراوح أعمارهم الزمنية من (5-6) سنوات وقسمت إلى مجموعتين التجريبية (30) طفلاً وطفلة، والمجموعة الضابطة (30) طفلاً وطفلة، وتحددت أدوات الدراسة في اختبار المفاهيم التاريخية لمصر الفرعونية المصور لطفل الروضة من إعداد الباحثة، ومقياس مهارات التفكير الناقد المصور لطفل الروضة من إعداد الباحثة، وبرنامج باستخدام استراتيجيات المحطات التعليمية التفاعلية لتنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة من إعداد الباحثة، وقد أسفرت النتائج بأن البرنامج كان له تأثير إيجابي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

يتضح من استعراض الدراسات السابقة الآتي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث التأكيد على أهمية التربية التحضيرية كدراسة (عيسو، 2002) و(رقاص، 2012)، و(بوثلج، 2015)، و(بـريش، 2015)، و(حواس وبشلاغم، 2021).

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة على أهمية متغير الذكاء اللغوي كدراسة (عبد الهاشمي ومحارمة، 2015) و(عمرو، 2017)، و(شاهين وعطية، 2018)، (علي وعلي، 2019)، و(الشريفي، 2021)، (دردوح، 2021).

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في التأكيد على إمكانية تنمية الذكاء اللغوي لدى أطفال مرحلة ما قبل التمدرس كدراسة (شاهين وعطية، 2018)، و(ناصر علي وحسين علي، 2019).

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من: (الشراري، 2007)، و(حجازي، 2008)، و(الطويرة وآخرون، 2016) و(المطيري وباحاذق، 2016)، و(الراشد، 2019)، و(الليحاني، 2019)، و(محمد وآخرون، 2022) و(عبد المنعم، 2022) على أهمية متغير التفكير الناقد.

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (حجازي، 2008)، و(الطويرة وآخرون، 2016) و(المطيري وباحاذق، 2016) و(الليحاني، 2019)، و(الراشد، 2019)، و(محمد وآخرون، 2022) و(عبد المنعم، 2022) على إمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل مرحلة ما قبل التمدرس.

- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في دراسة الفروق بين الحافظين وغير الحافظين في اكتساب بعض المهارات اللغوية التي هي جزء من الذكاء اللغوي وأيضاً في مهارات التفكير الناقد ومن بين هذه الدراسات: (العريفي، 1991)، و (الشراري، 2007)، و (حمي وفارح، 2016)

- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الجمع بين المتغيرات الثلاثة (التربية التحضيرية، الذكاء اللغوي، مهارات التفكير الناقد)

- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المقارنة بين مجموعة تلاميذ سنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية سابقاً ومجموعة تلاميذ سنة الأولى ابتدائي الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري سابقاً من خلال إيجاد الفروق بينهم في درجات كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد.

- عدم وجود أبحاث في حدود علم الباحثة- تناولت أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد لدى الطفل.

- عدم وجود دراسات في حدود علم الباحثة- أجرت مقارنة بين الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري في تنمية كل من الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد.

## تحديد المفاهيم:

### 1- التربية التحضيرية:

#### 1-1- المفهوم النظري:

التربية التحضيرية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة أي فئة الأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، وجاء فيه كذلك: "التربية التحضيرية تسمح كذلك للأطفال بتنمية كل إمكانياتهم كما توفر لهم فرصة النجاح في المدرسة والحياة". (مديرية التعليم الأساسي: مناهج التربية التحضيرية (للأطفال 5-6 سنوات)، 2004: 7)

#### 1-2- المفهوم الإجرائي:

هي مجموعة من البرامج والأنشطة يتلقاها الطفل في سن (4-6) سنوات في كل من الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري التابعة للمدارس الحكومية بمقاطعة خميسيتي -ولاية تيسمسيلت- بهدف تنمية وتطوير بعض مهارات الطفل لتسهيل اندماجه وتوافقه المدرسي.

### 2- الطفل:

2-1- المفهوم النظري: "يعرف علماء النفس الطفل بأنه الإنسان مكتمل الخلقة والتكوين الذي لم يصل بعد لمرحلة النضج، ولم تظهر عليه علامات البلوغ، مهما امتلك ذلك الفرد من قدرات ومميزات عقلية وسلوكية وعاطفية." (آلاء جبر، 2021) (<https://cutt.us/PzGRt>)

**2-2- المفهوم الإجرائي:** هوكل تلميذ في أقسام السنة الأولى ابتدائي والذي تلقى تعليمه التحضيري في الكتاب أوفي أقسام التعليم التحضيري التابعة للمدارس الابتدائية الحكومية بمقاطعة خميستي-ولاية تيسمسيلت-

## **2- الذكاء اللغوي:**

### **2-1- المفهوم النظري:**

" يعرف الذكاء اللغوي بأنه: "قدرة الفرد أن يكون حساسا للغة المكتوبة والمنطوقة والقدرة على استخدامها لتحقيق أهداف معينة وتوظيفها شفويا أو كتابيا، وتعتبر منطقة بروكا بالنصف الأيسر للدماغ هي المسؤولة عن هذا النوع من الذكاء" (فرح، 2015: 158)

### **2-2- المفهوم الإجرائي:**

هو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الأولى ابتدائي في سن (5-6) سنوات في مقياس الذكاء اللغوي للباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية سنة (2018).

## **3- التفكير الناقد:**

### **3-1- المفهوم النظري:**

يعرفه أودل ودانسلز (Danicls,1991 & Udall) بأنه: "هو حل المشكلات، أوالتحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير متفق عليها مسبقا". (الغريزي والعبادي،2020: 21)

### 3-2- المفهوم الإجرائي:

هو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة أولى ابتدائي في سن (5-6) سنوات في مقياس التفكير الناقد للباحثة روزان أمين خلف (2016).

### 4- الكتاتيب القرآنية:

#### 4-1- المفهوم النظري:

"الكتاتيب هي جمع لكلمة "كتاب" تلك الكلمة التي تطلق على مكان أو فضاء يكون جوار المسجل غالباً، يشرف فيه شيخ الحي أو إمام المسجد على تعليم الأطفال أساسيات القراءة والكتابة العربية، والقرآن الكريم فهي عبارة عن حجرة واحدة متسعة ملحقة بالمسجد، تفرش أرضيتها بحصير يجلس فوقه المعلم ويلتف حوله المتعلمون، ومن أهم ما يستخدم فيه من الأدوات لوح خشبي صغير وأداة للكتابة، حسب ما توفره البيئة ويقوم المتعلم بكتابة الدرس على اللوح ثم يمحوه بعد أن يتأكد من حفظه ليكتب مكانه درساً جديداً. (عرجون، 2020: 151)

#### 4-2- المفهوم الإجرائي:

ونقصد بها المدارس التابعة للمساجد في مقاطعة خميسيتي بولاية تيسمسيات، تضم أطفال من سن 3-4 سنوات فما فوق، وهي عبارة عن حجرات صغيرة، مفروشة بالحصير، حيث يجلس الأطفال في الأرض، ويشرف على تحفيظهم المعلم أو إمام المسجد ويستخدم كأدوات لتحفيظ القرآن، المصحف الشريف أو اللوحة الخشبية، ويعتمد في الحفظ على تكرار الآيات والسور.

## 5- أقسام التعليم التحضيري:

### 5-1- المفهوم النظري:

هي عبارة عن أقسام ملحقة بالمدارس الابتدائية يلتحق بها الأطفال الذين هم في سن 5 - 6 سنوات ( اللجنة الوطنية للمناهج ، الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية أطفال 5 - 6 سنوات ، ص 6 ).

### 5-2- المفهوم الإجرائي:

هي عبارة عن الأقسام الملحقة بالمدارس الابتدائية الحكومية التابعة لبلدية خميستي بولاية تيسمسيلت.

## الفصل الثاني:

### التربية التحضيرية

## تمهيد:

تعتبر التربية التحضيرية هي المرحلة التعليمية الأولى للطفل في الجزائر والتي من خلالها يتعلم بعض المهارات استعدادا للاندماج في الوسط المدرسي، وقد مرت التربية التحضيرية بعدة مراحل منذ الفترة الاستعمارية إلى ما بعد الاستقلال، إلا أنها بقيت محافظة على مؤسساتها المتمثلة في الكتاتيب القرآنية، المدرسة القرآنية، الروضة، الحضانة، وأقسام التعليم التحضيري، وسنتطرق في هذا الفصل إلى التربية التحضيرية ومفهومها ومراحلها، وأهدافها، وملح تخرج الطفل منها.

## أولاً: مفهوم التربية التحضيرية:

### 1- مفهوم التربية:

أ- لغة: تعود كلمة التربية لغويا إلى أصول ثلاثة:

\* فالأصل الأول: ربا، يربو: بمعنى نما وزاد وفي التنزيل العزيز: ﴿وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت﴾ (الحج:5). بمعنى زادت وانتفخت لما يتداخلها من الماء والنبات. (لورسي وزوقاي، 2018، 62)، ومنه قوله تعالى: ﴿يمحق الله الربا ويربي الصدقات﴾ (البقرة: 276)، أي يزيدها ويضاعف أجرها. (النقيب والهندي، 2019، ص 23)

\* والأصل الثاني: ربي، يربي: بمعنى نشأ وترعرع، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: ﴿لك نعمة تربها﴾ أي تراعيها. (الحاج، 2013، ص 13)

تقول العرب: ربوت في حجره، أي نشأت فيه، وتقول: ربوت في بني فلان، أي نشأت فيهم، ومنه قولهم: أين ربيت يا صبي؟ أي: أين نشأت؟ (النقيب والهندي، 2019، ص23)

\*والأصل الثالث: من الفعل (رب - يرب): بمعنى أصلحه وتولى أمره وساسه، وقام عليه ورعاه.

ربا في حجره يربو وربو: نشأ وربى في بني فلان نشأ فيهم.

ورباه تربية وأنشأه.

قال عز وجل: ﴿يُمَحِّقُ اللَّهُ الرِّبَا وَيُرِي الصَّدَقَاتِ﴾ (الإسراء: 24)

وقال تعالى: ﴿أَلَمْ نَرْبِكْ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عَمَرِكَ سِنِينَ﴾ (الشعراء: 18). (حمودة، 2012، ص10)

#### ب - اصطلاحاً:

إذا بحثنا عن مفهوم التربية في اصطلاح المفكرين والعلماء فإننا نجد تعريفات عديدة تختلف باختلاف المفكرين أنفسهم ويتعدد الإتجاهات والمذاهب والتيارات الفكرية، وهذه بعض التعريفات لبعض المفكرين والباحثين في مجال التربية:

- 1- كونفوشيوس (551-478 ق.م): «إن الطبيعة ما منحتنا إياه الآلهة، والسير بمقتضى شروط الطبيعة هو السير في الصراط الواجب وتنظيمه، هو القصد في التربية والتعليم». (حمودة، 2012، ص12)

- 2- أفلاطون (427-346 ق.م): « هي إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال. » (العمراني، 2014، ص17)
- 3- أرسطو طاليس (384-322 ق.م): «إن الغرض من التربية هو إعداد العقل لكسب العلم، كما تعد الأرض للنبات والزرع.»
- 4- تعريف جون ملتون (1608-1674م): «التربية الكاملة هي تجعل الإنسان صالحا لأداء أي عمل، عاما كان أو خاصا، بدقة وأمانة ومهارة، في السلم والحرب.» (دخل الله، 2015، ص9)
- 5- سبنسر 1820 - 1903 (spencer): « التربية هي إعداد الإنسان ليحيا حياة كاملة.»
- 6- دور كايم 1857-1917م (Durkeim): "التربية هي الفعل الذي يؤثر من خلاله الجيل الراشد على الجيل الصاعد الذي لم ينضج بعد للحياة الاجتماعية."
- 7- جون ديوي 1859-1952 (John Dewey): "التربية تعني مجموعة العمليات التي يستطيع بها مجتمع أو زمرة اجتماعية، أن ينقلا سلطتهما أو أهدافهما المكتسبة بغية تأمين وجودهما الخاص ونموهما المستمر. فهي باختصار "تنظيم مستمر للخبرة". (قحوان، 2016، ص24)
- 8- يوحنا هنري باستالوزي 1746-1827م (Henry Pestalozzi): "التربية تنمية كل قوى الطفل تنمية كاملة متلائمة." (دخل الله، 2015، ص10)
- 9- عند بياجيه (Piaget): "أن نربي يعني تكييف الطفل مع الوسط الاجتماعي الراشد، أي تحويل المكونات النفسية والبيولوجية للفرد

وفق مجمل الحقائق المشتركة التي يعطيها الوعي الجماعي قيمة ما - وعليه فإن العلاقة بالتربية يحكمها معطيان: الفرد وهو سيرورة النمو من جهة، والقيم الاجتماعية من جهة، والقيم الاجتماعية والثقافية والأخلاقية التي على المربي إيصالها لهذا الفرد من جهة أخرى 1969". (شنان، هجرسي، ص49)

10- يعرفها ابن سينا: "هي الوسيلة لإعداد النشء في الدين و الدنيا في آن واحد وتكوينه عقليا وخلقيا وجعله قادرا على اكتساب صناعة تناسب ميوله وطبيعته في كسب عيشه." (حمودة، 2012، ص12)

11- عند اللجنة الدولية للتربية 1998 (في هاشم يوسف) "التربية هي العمل المنسق المقصود الهادف إلى نقل المعرفة، وخلق القابليات وتكوين الإنسان، والسعي به في طريق الكمال من جميع النواحي وعلى مدى الحياة." (لورسي وزوقاوي، 2018، ص64)

في ضوء التعريفات التي سبق ذكرها نستنتج أن التربية هي عملية منظمة، مستمرة، متطورة، تختلف حسب اختلاف المكان والزمان والثقافة والتوجه، وهي تهدف إلى تنشئة الفرد وتنمية قدراته الجسدية والفكرية والنفسية والاجتماعية والوصول به إلى أعلى درجة من الكفاءات التي تتيح له استغلال مواهبه وقدراته ليحيا حياة متوازنة ويتكيف في مجتمعه.

## 2- التربية التحضيرية:

1- "هي التربية المتكاملة للطفل قبل دخوله المدرسة الابتدائية، وقد يكون ذلك في المنزل، أوفي رياض الأطفال ودور الحضانات، وتمتد عادة ما بين 4 إلى أقل من 6 سنوات، حيث تبدأ بعدها مرحلة التعلم الابتدائي الإلزامي. (شحاتة والنجار، 2003، ص99)

2- "جاء تعريفها في منهاج التربية التحضيرية كما يلي: التربية التحضيرية تعني مختلف البرامج التي توجه لهذه الفئة " أي لفئة الأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة ،وجاء فيه كذلك : " التربية التحضيرية تسمح للأطفال بتنمية كل إمكانياتهم كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة." ( مديرية التعليم الأساسي : منهاج التربية التحضيرية (للأطفال في سن 5-6 سنوات)، 2004، ص7)

3- "هي تربية مخصصة للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، بحيث تتضمن برامج تسمح لهم بتنمية كل إمكانياتهم كما توفر لهم فرص النجاح في المدرسة والحياة. (منهاج التربية التحضيرية (أطفال في سن 5-6 سنوات)، 2004، ص7)

4- " التربية التحضيرية هي مرحلة تربية وتعليم تضم أطفالا تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (4-5 سنوات)، ويتم فيها تنمية المفاهيم والمهارات المختلفة لتحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات اللغوية والمستويات النمائية والسلوكية. (عون وشعلال، 2010، ص3)

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن التربية التحضيرية هي مرحلة تعليمية يمر بها الأطفال الذين لم يبلغوا السن الإلزامي للتمدرس والذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-5) سنوات، وتعد هذه المرحلة مهمة في إعداد الطفل لمرحلة التمدرس، وتكون التربية التحضيرية في إحدى المؤسسات التالية: الكتاتيب القرآنية التابعة للمساجد، وأقسام التعليم التحضيري التابعة للمدارس الابتدائية الحكومية.

ثانيا: التطور التاريخي للتربية التحضيرية عبر العصور:

### 1- التربية البدائية:

منذ فجر التاريخ والتربية حاضرة لصيقة بحياة الإنسان، أينما وجد وكيفما عاش كضرورة لازمة، لاغنى عنها لاستمرار الحياة، وإذا كان لابد من بداية للحديث عن التربية، فهذه البداية تكون بالفعل مع الإنسان البدائي أو الإنسان الأول، حيث كان تكوين الناشئة في تلك المجتمعات تكوين غريزي آلي يقتصر على إعدادهم إعدادا يمكنهم من إشباع الحاجات المادية من مأكّل ومشرب ومأوى، والطفل فيها يتدرب شيئا بعد شيء على مختلف الأعمال التي تمارسها القبيلة: من مثل أعمال الخدمة المنزلية، وصناعة الأدوات الضرورية وحياسة الأقمشة المختلفة والتمرس بالصيد والتدرب على أمور الحرب والسلاح، ورعي الماشية، والقيام بالأعمال الزراعية، وهذه المهام التي يتدرب عليها الناشئ، تستلزم دون شك قدرا من التربية الفكرية والخلقية". (الورسي، 2018، ص ص 21-22)

إن التربية التي كانت سائدة لدى المجتمعات البشرية البدائية كانت غير مقصودة، يضطلع بها المجتمع برمته، ومع بلوغ سن الرشد ينتقل الطفل

إلى مرحلة الاندماج الاجتماعي عبر طقوس يشرف عليها زعماء القبيلة - الشيوخ- وخلالها يتم إخضاع الطفل لأشكال التربية القاسية والصارمة، من قبيل تحمل الأذى والصبر والصمت إلى غير ذلك، هذه الأشكال من التربية في نظر هامبلي Humbley على سبيل المثال ضرورية للتجمعات البشرية البدائية التي يتطلب تحصيل القوات فيها الكثير من العناء والمشاق". (غريب، 2014، ص9)

## 2- التربية في الحضارة الصينية القديمة:

"كانت الأسرة الصينية هي المسؤولة عن تطبيق تعليمات ومبادئ تربية الأطفال قبل ذهابهم إلى المدرسة، عن طريق تلقينهم العقائد الدينية، وتبجيل الآباء، وطاعتهم وخدمتهم، وإذا ما أخذ الطفل طريقه للمدرسة، فإنه يخضع لنظام صارم...، ليتعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب وشيئا من كتابات "كونفوشيوس"، وبعض الشعر، وكانت اللغة التعليمية لغة ميتة، ليس لها علاقة بما هو خارج المدرسة." (محمود، 2016، ص5)

"ويعتبر كونفوشيوس Confisssius رائد التربية في الصين القديمة، وقد اتخذ هذا الأخير من بيته مدرسة لتعليم الأطفال الشعر، التاريخ، الأدب والفلسفة وبعد وفاته انتشرت المدارس فضمت أبناء القادرين فقط، أما أبناء الفقراء فلم تتح لهم الفرصة للتعلم، كما أن البنات كذلك حرمن من فرصة التعليم، حيث لم تكن لهن مدارس خاصة بهن، وكان التعليم يقدم حتى سن الخامسة عشر والقليل فقط من التلاميذ من كان يكمل دراسته. حيث كان نظام التعليم صارما، فالتلاميذ يبقون في هذه المدارس من مطلع الشمس حتى غروبها." (متولي، 1998، ص25)

### 3- التربية في الحضارة الهندية القديمة:

"اعتنت الحضارة الهندية بتربية الطفل تربية حسنة لأجل مستقبل زاهر وكما يقول المثل الهندي "عندما يكون الأولاد صغاراً، زدوهم بجنود عميقة، فإذا كبروا امنحهم أجنحة طليقة. درس الهنود العديد من العلوم مثل الحساب والطب ونجحوا في تمرير مراثيمهم العلمي للأمم الأخرى." (قحوان، 2016، ص53)

"... وكانت التربية من اختصاص المؤسسة الدينية، متمثلة في الكهان، واستمدت محتواها الفكري من النسق المعرفي الأسطوري، وانتظمت وسائلها في ضوء التجربة النفسية المنفصلة عن الواقع للناسكين والكهان، وبعاداتهم في مجال "النسك"، أوفياً جاءت به تجربة الكبار الموروثة في نطاق الإنتماء الطبقي". (لورسي، 2018، ص24)

وقد كان الهدف من التربية في الحضارة الهندية القديمة هو: الإعداد للحياة المستقبلية: أي الإعداد للفناء من أجل العودة لحياة أخرى لا نهائية. وكذلك المحافظة على نظام الطبقات، فالمجتمع الهندي يتكون من طبقات.

### 4- التربية في الحضارة المصرية القديمة:

"في الحضارة المصرية كانت التربية تعني الحفاظ على ثقافة المجتمع بتعليم أبنائه الكتابة لأنها وسيلة ضرورية من ضرورات تصريف شؤون الدولة والمجتمع." (خان، 2015، ص26) إلا أن "التعلم عند المصريين كان مقتصرًا على الأفراد الذين يستطيعون القيام بمختلف الأنشطة، مثل خدمة

الحكومة أو المعابد أو القيام بأنشطة فنية مختلفة، وكان الهدف من التربية ثقافيا، دينيا ومهنيا.

لقد كان لمصر القديمة مدارس لا يتعلم فيها إلا أبناء الطبقة العليا، ولكنها لم تكن ممنوعة على أبناء الشعب الذين يملكون قدرات عالية، لكن عامة الناس كانوا يدرسون أبناءهم منذ الصغر على شؤون حياتهم." (بورصاص، 2009، ص30)

"وكانت التربية عند المصريين القدامى تهدف إلى السعي وراء المعرفة لأجل الاستفادة منها في استثمار أرضهم واستغلالها ولإعداد الموظفين لاحتلال وظائف الدولة. وقد درسوا الأدب وأتقنوا الكتابة، كما أتقنوا استعمال اللغة لأجل استنساخ التعاليم والوصايا الأدبية والصحية والاجتماعية." (العمrani، 2014، ص55)

### 5- التربية اليونانية:

"اهتمت التربية اليونانية القديمة بتربية الطفل وتعليمه ومساعدته على تحقيق نمو متكامل من خلال الاعتناء بجسمه وذوقه وروحه وعقله، فقد نادى أفلاطون أن يظل الطفل في حضانة الدولة وتحت إشراف الأخصائيين الاجتماعيين، لأنه يعتقد أن الأطفال ملك للدولة." (كتفي، 2015، ص39)

"وقد تميزت التربية اليونانية بروح التجديد والابتكار ودعم الحرية الفردية، وكانت غاية التربية أن يصل الإنسان إلى الحياة السعيدة ويكون ذلك بوصوله إلى الكمال الجسمي والعقلي. ويعتبر الإغريق هم أول من تناول التربية من زوايا فلسفية، بحيث كانت التربية محور اهتمام فلاسفة

أثينا حتى أن البعض يرى بأن الثقافة والأفكار اليونانية هي أساس معظم الثقافات التي ظهرت في أوروبا. (زيات ومخطار ديدوش، 2019، ص192)

"وكانت التربية في أثينا تهدف إلى تنشئة وإعداد المواطن المتوازن في قواه وقدراته العقلية والجسمية والوجدانية أي تنمية الجسم والعقل والذوق والوجدان لدى الفرد اليوناني.

وأما في إسبارة فقد كانت التربية تهدف إلى تنشئة المواطن اليوناني تنشئة جسمية وتدريبه على القتال والدفاع عن الوطن وكل ذلك بسبب الظروف الزمانية والمكانية التي ارتبطت بهما هاتان المدينتان." (خان، 2015، ص26)

## 6- التربية الإسلامية:

"تبدأ التربية الإسلامية بمعلمها الأول الرسول (ص) حيث كان أول معلم يعلم الناس أمور دينهم ودنياهم، ومع بداية ظهور الإسلام كان الرسول (ص) يكلف كل أسير من الأسرى المتعلمين الكفار بتعليم عشرة من الأميين المسلمين القراءة والكتابة مقابل إطلاق سراحه." (بورصا، 2009، ص33) "وكانت الحياة التربوية والتعليمية لدى المسلمين تعتمد أساساً على الأسرة والمسجد والكتاب ومجالس العلم في الجوامع كوسائط تعليمية. التعليم بالمشاهدة ونسخ الكتب أساس التدريس في تلك الفترة." (قحوان، 2016، ص56)

" قدم الإسلام تصورا متكاملا لنظام التربية الإسلامية، مستمدا من القرآن الكريم والسنة النبوية، إضافة إلى الخبرات والأساليب الحياتية والمستمدة من التراث العربي القديم." (الحاج، 2013، ص83)

"إن التربية الإسلامية أسهمت إسهاما عظيما في جعل التعليم للجميع ودون مقابل لأن المسلمين شجعوا الصبيان والبنات على التعلم وقبلوا المعلم دون النظر إلى لون بشرته وفتحوا المكتبات لأكبر عدد من أفراد المجتمع. وقد ذهبل ول ديورانت -المؤرخ الأمريكي المشهور- عندما وجد أن الكثير من العبيد والفقراء نالوا قسطا كبيرا من التعليم." (قحوان، 2016، ص56)

"وكان هدف التربية الإسلامية دينيا وديونيا معا، فهدفت إلى تنمية الفرد المتكامل، حيث اهتمت بالعقل والجسد، والعواطف معا، وأعلنت من تنمية الأخلاق، وبث روح الفضيلة، وغرس الصفات الحميدة في نفس المسلم." (الحاج، 2013، ص84) ومن أهم المفكرين التربويين في الإسلام نجد:

أ- ابن سحنون (815-869 م): كان أول من ألف في التربية والتعليم من العرب والمسلمين .

من مؤلفاته "أدب المعلمين" قامت اللجنة التونسية لنشر المنظومات العربية بنشره سنة 1929م ، و من آرائه التربوية :

- التربية تعاقد بين المعلم و أولياء الأمور .
- التأكيد على فضل تعليم القرآن الكريم و تعلمه .
- المنع التام من ضرب الطفل على وجهه ورأسه عند استخدام العقاب.

- الحرص على العدل بين الصبيان في التعليم.

- تحديد مضامين منهاج تعليم الأطفال في: (الحساب و إعراب القرآن ، الهجاء، القراءة، الخط الحسن، الإملاء). (عبد القادر لورسي، 2018، ص42)

ب- ابن سينا: (979-1037م): لقد أسهم ابن سينا من خلال كتابه (السياسة) في وضع قواعد التربية الإسلامية، وله في ذلك أراء فلسفية وتربوية مهمة يجب عدم إغفالها، يقول في ذلك: ((ينبغي البدء بتعلم القرآن فور تهية الطفل للتلقين جسميا وعقليا، وفي الوقت نفسه يتعلم حروف الهجاء ويلقن معالم الدين، ثم يروي الصبي الشعر مبتدأ بالرجز ثم القصيدة؛ لأن رواية الرجز وحفظه أيسر؛ إذ إن بيوته أصغر وأخف، على أن يختار من الشعر ما قيل في فضل الأدب، ومدح العلم، وذم الجهل، وما حث على بر الوالدين، واصطناع المعروف. (فرات، 2014، ص53)

"ركز ابن سينا أيضا على تعليم الصبي الأخلاق والحساب، وتدريبه على الصنائع التي تستهويه وضرورة مراعاة ميول الطفل واستعداداته حيث قال: (إن ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنة له ومواتية... ولو كانت الآداب والصناعات تجيب وتتأكد بالطلب والمرام إذن لأجمع الناس كلهم على اختيار أشرف الآداب وأرفع الصناعات)" (كتفي، 2015، ص ص 51-52)

ج- أبو حامد الغزالي (1059-1111م): "يعد من أبرز علماء المسلمين الذين اهتموا بمسائل التربية في العديد من كتبه، ومنها كتاب (أيهما الولد) الذي يقدم فيه مفهوما صريحا للتعليم، ويرى الغزالي أن الفضيلة والتقرب

إلى الله تعالى أهم أغراض التربية ويشهد على ذلك قوله: (الخلق الحسن صفة المرسلين، وأفضل أعمال الصديقين، وهو على التحقيق شطر الدين، وثمرة مجاهدة المتقين ورياضة المتعبدين). (كتفي، 2015، ص52)

وقوله أيضا: "أن الصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهره نفيسة ساذجة، خالية عن كل نقش وصورة، وهو قابل لكل ما نقش ومائل إلى كل ما يمال به إليه، فإن عود الخير وعلمه ونشأ عليه، وسعد في الدنيا والآخرة، وشاركه في ثوابه أبواه وكل معلم له ومؤدب، وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم، شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالي له." (قطيشات وآخرون، 2010، ص62)

"وللغزالي نظرية تربوية مميزة ورائدة قياسا إلى زمانها- في تربية الصبيان نشرها في كتابه "إحياء علوم الدين، وتتلخص في:

أولا: إشغال وقت الفراغ عند الأولاد بما يفيدهم ويطور من مهاراتهم.

ثانيا: تهذيب الأولاد من خلال التعليم الديني.

ثالثا: التوسط والاعتدال في عملية التهذيب.

رابعا: إبعاد الأولاد عن قرناء السوء.

خامسا: عدم تعويدهم التراخي والكسل، وهذا يعني حثهم على العمل والتحضير والدراسة.

سادسا: عدم التساهل معهم، وهذا يعني الحرص على الثواب والعقاب حتى يدرك التلميذ أن هناك نظاما عاما يحكم المجموعة؛ وأنه لا فرق

بينهم في تطبيقه وهذا يرتبط بضرورة إبعادهم عن التدليل. (العمrani، 2014، ص ص 182-183)

د- ابن خلدون (1341-1432م): يعد عبد الرحمن بن خلدون واحداً من الرواد الذين أسهموا إسهاماً كبيراً في فهم الأسس الاجتماعية للتربية في المجتمع، ولقد كان ابن خلدون مهتماً أساساً بطبيعة المجتمع البشري، من خلال مؤلفه "مقدمة ابن خلدون" والتي "تضمنت أفكاراً محدثة في التربية والتعليم. ففيها حديث عن أهمية التعليم وبحث في العلوم وأنواعها وأصنافها ومنازلها وإشارة إلى طرائق التعليم وأساليبها." (عبد الدائم، 1983، ص 246)

ولابن خلدون أيضاً آراءه التربوية والمتمثلة في: (لورسي، 2018، ص ص 59-60)

- القرآن الكريم هو نقطة البداية و محور التعليم مع اشتراط فهمه.
- ضرورة تعرف المعلم على طبيعة العقل البشري و تدرجه في اكتساب المعرفة.
- أصل الإدراك هو المحسوسات التي تدرك بالحواس الخمس.
- الأمثلة الحسية هي البداية في تعليم الأطفال ثم التدرج .
- عدم الانتقال على المبتدئ في التعليم فعدم مراعاة ذلك يعيق النمو.
- التأكيد على أهمية التفاعل بين المعلم و المتعلم في العملية التربوية.
- التأكيد على القدوة في التربية.

- التأكيد على أهمية الرحلات والنقاش و التفاهم والود بين المعلم والتلاميذ.

- شجب استخدام أساليب العنف في تربية الأطفال .

- المعرفة تولد المعرفة أي تولد عقلا جديدا.

### 7- التربية في العصر الحديث:

لقد عمل مفكرو المجتمع الغربي على إصلاح مجتمعاتهم وإخراجها من ظلمات الجهل والتخلف التي كانت مهيمنة عليها في العصور الوسطى، حيث كانت تعاني من ظلم رجال الدين وسيطرة الكنيسة وقهر الحكم الإقطاعي، ومحاولة بعثها إلى عصر التنوير حيث أعطوا أهمية بالغة لموضوع التربية، فجاءت المناداة بإصلاح النظم التربوية المسؤولة عن تكوين الأجيال، حيث كانت "النظم المدرسية الأوروبية في القرن 19 تظهر قديمة حتى أنها تطرد آلاف الشباب من الأوساط الشعبية حينما تفقد التقنيين والمهندسين وإطارات التعليم"؛ مما دفع بالعديد من المفكرين إلى البحث عن حل ومحاولة التفكير في طرق تربية حديثة وأنتجوا بذلك أفكارا، وخلفوا بصمات خالدة في الفكر التربوي، بقي صداها إلى يومنا، ومن أبرزهم زعيم التربية الحديثة جان جاك روسو، وباستالوزي، وفروبل، والمربي المجدد جون ديوي الذي استطاع هضم آراء سابقه والمجيء بها في قالب جديد يتوافق مع متغيرات الحاضر وسنكتفي بذكر بعض الآراء التي لها علاقة بموضوع الدراسة منها:

أ- يوهان أموس كومينيوس كومنيوس 1592-1670: Comenius

المربي الشهير " كومينيوس " الذي كان لآرائه أثر كبير في البدء بافتتاح مدارس الأطفال في القرن 17 لذلك أطلق على "كومنيوس" (1592-1670) لقب المبشر الأول للتربية الحديثة، وقد طرح كثيرا من الآراء، فهو يرى أن الطفولة تمثل الراحة التي تحقق بها التربية أكبر قدر من النجاح، لذا ادعى ضرورة توافر المدارس التي تعتني بهذه المرحلة، وقسم التعليم إلى مراحل: 1-رياض الأطفال، 2-المدارس الابتدائية، 3-المدارس الثانوية، 4- الدراسة العليا والطفل في مرحلة رياض الأطفال يقضي وقته في مدارس الأمهات، حيث تكون الأم المعلمة الأولى التي يتلقى فيها الطفل حتى سن السادسة الدروس التي سوف يستعملها في الابتدائي، ويرى أن يتم توجيه الطفل منذ نعومة أظفاره نحو الأشياء التي تحيط به ليكتسب من ذلك الخبرة والمعرفة فيتعلم الطفل مثلا: معاني الماء، الهواء، النار، المطر، ويبدأ التمييز بين النور والظلام، وفي تكوين فكرة الزمن (اليوم، النهار، الليل)، وطلب "كومينيوس" تهيأ للأطفال وسائل اللعب المفيدة وغير المؤذية، لأن قلة النشاط والحركة أكثر ضرر للعقل والجسم من أي شيء آخر. (عدنان عارف مصلح، ص39). (بوثليجة، 2015، ص20)

ومن آرائه التربوية: "أن العملية التربوية مستمرة، وأن كل مرحلة من مراحل الحياة تستدعي بنية معينة ومحتوى معين وكذلك طرائق وتقنيات تربوية خاصة.

الحياة بكاملها مدرسة والإنسان على وجه الأرض كائن فاعل ومغير ومصلح وليس مجرد متأمل.

كل إنسان يمثل قيمة، كل زمن له دلالاته، كل عمر له متطلباته الخاصة والتي يجب فهمها واحترامها.

ويؤكد كومينيوس أن المربي ليس شخصا يعظ بالكلام وإنما هو مولد الحياة ومساعد على تفتق قدرات كامنة. " (لورسي، 2018، ص70)

ب- **جان جاك روسو (1712-1778):** يرى روسو أنه من الواجب في العملية التربوية أن نراعي ميول وخصائص الطفل في كل مرحلة وأن لا نجعلها متطابقة مع ميول وخصائص الكبار، أما من جهة أخرى يجب مراعاة ميول الطفل في كل مرحلة من مراحل النمو ونعني بها من التربية الأولى إلى غاية الخامسة عشر، وهذا ما أكدته علم النفس التربوي بعدما ظهر علم النفس وطبق المنهج التجريبي على الظاهرة النفسية فعلم النفس الطفل ينقسم إلى أقسام تختلف كل مرحلة عن المرحلة الأخرى إلا أن كل مرحلة هي تمهيد المرحلة التي تليها". (رضا وطبيبي، 2021، ص114)

"ويؤمن روسو بمبدأ أن الطبيعة تربي ، أي أن غاية التربية هي النمو الطليق لطبيعة الطفل و قواه و ميوله الفطرية ، فإذا رجعنا إلى آرائه التربوية نجد أن عمدها الطبيعة من حيث أنها وحدها التي تسمح بنمو الطفل نموا سليما يساير فطرته ، و يتجلى ذلك من قوله: "يخرج كل شيء من يد الخالق صالحا وكل شيء في أيدي البشر يلحقه الاضمحلال" (روسو، 1958) (عبد القادر لورسي، 2018، ص72)

ج- إيمانويل كانط (1724-1804) Kant: "يرى كانط أن الإنسان يولد وهو مزود بمجموعة من الاستعدادات الطبيعية، هذه الاستعدادات تمثل مبادئ نموه حتى يصل هذا الإنسان إلى غايته.

والتربية عند كانط هي تلك التربية التي تسعى إلى الارتقاء بالإنسان إلى كماله، وهي لهذا السبب تبقى مستمرة مع الإنسان لا تقتصر على مرحلة الطفولة فحسب، لأن الجماعات الإنسانية تسعى دائماً للمحافظة على وجودها ووجود قيمها الإنسانية." (حمادي وبن شيخ، 2010، ص 67-68)

د- يوحنا هنري باستالوزي (1746-1827) pastalozzi: "يعتبر صاحب الفضل في توجيه الأنظار إلى أن مشكلة التربية يجب دراستها من ناحية علاقتها بنمو عقلية الطفل أي جعل الطفل محور العملية التعليمية- مما يعتبر باستالوزي واضع أسس التربية الحديثة بالمدرسة الأولية، وقد عرفها: أنها عملية نمو طبيعي تقدمي متناسق مع جميع قوى وقدرات الإنسان" (كتفي، 2015، ص 45-46)

"ويظهر هدف باستالوزي من التربية من خلال قوله: "أن أخلص التربية من أيدي الطبيعة القاسية وأن أنجح في جعلها فنا ينسج مع أنبل القوى المتحلية في عقولنا ونفسنا، فإن معظم آمالي تكون قد تحققت." (عيسى، جلال، 2006، 20) (بوثلجة، 2015، ص 21)

هـ- ماريام منتسوري (1870-1952) Montessori: "تقول منتسوري: إذا أردنا أن نستفيد ونصل إلى نتائج صحيحة من ملاحظة المظاهر الإرادية التي يظهرها الطفل من تلقاء نفسه، ومن دراسة الطفل

دراسة علمية دقيقة، وجب أن نعطيها الحرية المعقولة. " (الأبراشي، 1994، ص103)

"وقد اهتمت منتسوري بأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و صممت لهم وسائل حسية بعدما فكرت في تطبيقها مع الأطفال العاديين و نجحت نجاحا باهرا، لها فلسفة خاصة بها و نظام يطبق بكل دقة، ومن أفكارها التربوية:

- التعلم الذاتي، وتكون بذلك دعمت (استقلالية الطفل).

-احترمت النزعة الاستقلالية للطفل وحده دون تدخل المعلمة.

- اهتمت بتربية الحواس في التعلم،ومن أجل ذلك صممت مجموعة من الوسائل مازال معظمها يستخدم في رياض الأطفال، بل أن الكثير من الوسائل الحسية الحديثة صممت على شكل وسائل مونتسوري مع إدخال تعديلات عليها (Deasey,1978)، و قد انتشرت طريقة منتسوري في كثير من الدور كطريقة مثالية لتربية الحواس و تعويد الطفل الانتباه و الصبر وتنمية التربية الاستقلالية لديه وتعتبر إسهاما قيما في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة.(شرايشة، 2014، ص39)

و- **جون ديوي (1859-1952) Dewey**: "إن أهم ما يميز موقف جون ديوي هو إعادة صياغة الأهداف التربوية في ضوء التغيرات الاجتماعية السريعة، والتربية في رأيه لها جانبان : نفسي و اجتماعي ،ولا يمكن إهمال أحدهما ،فأساس التربية من ناحية هو الطبيعة السيكولوجية للطفل، و يجب أن يستغل المربي النشاط النابع من الطفل في عملية التعلم و هو

يقول في هذا الصدد "ليس الطفل وعاء نملأه وإنما هو مصباح نوقده" (نقلا عن شان 1983، Shane)

ومن ناحية أخرى يجب أن يعرف المربي الموقف الاجتماعي لكي يفسر نشاط الطفل تفسيرا سليما و يحوله إلى ما هو مرغوب فيه اجتماعيا. (عبد القادر لورسي، 2018، ص75)

### ثالثا: المراحل التاريخية للتربية التحضيرية في الجزائر:

عرف التعليم التحضيري في الجزائر عدة تطورات عبر مراحل تاريخية مختلفة لكل منها خصائصها وعواملها المؤثرة فيها يمكن أن نوجزها فيما يلي:

أ- **قبل الاستقلال:** "ظهر التعليم ما قبل المدرسة في الجزائر قبل الحقبة الاستعمارية وتجسد خاصة في المدارس القرآنية والكتاتيب والزوايا وانتشرت هذه المؤسسات انتشارا عبر المدن الكبرى والقرى فكانت تستقبل الأطفال ما بين 4-5-6 سنوات لمدة سنتين أو أكثر يحفظون خلالها بعض السور القرآنية ويتعلمون الحروف الهجائية والقراءة والكتابة." (خماد، 2018، ص7)

"إضافة إلى التعليم القرآني كانت توجد بعض مؤسسات رياض الأطفال والتي وظفت كغيرها من مؤسسات الدولة في خدمة المحتل، إذ كان يلتحق بها إلى الفرنسيين والقليل من أبناء الموالين للمستعمر، أما أبناء الجزائريين فلم سكن بمقدورهم الانضمام إليها أو الاستفادة منها وكانت المناهج التي يحتويها رياض الأطفال طبق الأصل لما كان موجود في فرنسا، وحرص المستعمر على استبعاد الجزائريين وعدم

السماح لهم سواء بالانضمام إليها أو بالإشراف عليها." (جيلاني، 2016، ص49)

ب- **بعد الاستقلال:** "وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال في مرحلة إعادة بناء شامل للمنظومة التربوية لاستيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ وتوحيد التعليم العام حيث أمتت المدارس وأدمجت التعليم القرآني في النظام العام، وما بقي من المؤسسات التربوية التحضيرية تكفلت بها قطاعات مهنية واجتماعية أخرى إلى أن صدرت أمرية 16 أفريل 76 التي حددت الإطار القانوني ومهام وأهداف التعليم التحضيري. أما الجانب البيداغوجي، فقد عرف صدور وثيقة توجيهية تربوية سنة 1984 تؤكد على أهمية التربية التحضيرية ثم أتبعت بوثيقة تربوية مرجعية للتعليم التحضيري سنة 1990 تحدد أهداف النشاطات وملح الطفل والبرنامج المقترح وكيفية تنظيم الفضاء المادي للقسم التحضيري. وبعد ذلك جاءت وثيقة منهجية سنة 1996 المتمثلة في "دليل منهجي للتعليم المدرسي". وقد تطور مفهوم هذه المرحلة من مفهوم التعليم إلى مفهوم التربية، حيث نصت الوثائق الرسمية التنظيمية والبيداغوجية على أن أطفال 4-5 سنوات يستفيدون من تعليم تحضيري يؤهلهم إلى الدخول إلى السنة الأولى من التعليم الأساسي سابقا وإلى استدراك جوانب النقص ومعالجتها، بينما نص منهاج التربية التحضيرية الأخير على الاهتمام بالجانب التربوي لإنماء شخصية الطفل قبل الجانب المعرفي." (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004، ص9)

ت -

#### رابعاً: أهداف التربية التحضيرية:

" تهدف التربية التحضيرية حسب المادة 39 من النشرة الرسمية وزارة التربية الوطنية (2008) بالخصوص إلى:

- ✓ العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضل أنشطة اللعب التربوي.
- ✓ توعيتهم بكيانهم الجسمي، لاسيما بإكسابهم، عن طريق اللعب مهارات حسية وحركية.
- ✓ غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية.
- ✓ تطوير ممارستهم اللغوية من خلال وضعيات التواصل المنبثقة عن النشاطات المقترحة ومن اللعب.
- ✓ إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب من خلال نشاطات مشوقة وألعاب مناسبة." (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2008، ص12)

#### خامساً: منهاج التربية التحضيرية:

لقد فرض التطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي واقعاً جديداً على الجزائر، مما تطلب مراجعة مكونات النظام التربوي في وضع مناهج تتماشى وهذه التغيرات والمستجدات سعياً نحو إقرار مدرسة جزائرية متطورة ومنفتحة تتكفل بالإعداد الأمثل للأجيال، وذلك من خلال بناء منهاج خاص بهذه المرحلة حتى تتوفر ظروف التكفل النوعي بالطفولة الصغرى في مختلف الفضاءات المتخصصة في

التربية التحضيرية. (مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج،  
منهاج التربية التحضيرية (أطفال في سن 5-6 سنوات)، جويلية، 2008، ص6)

#### سادسا: خصائص منهاج التربية التحضيرية:

- ✓ المنهاج هو مشروع تربوي يحدد غايات الفعل التربوي ومراميّه وأهدافه والسبل والوسائل والأنشطة والوضعيّات المسخرة لبلوغ تلك المرامي والطرائق والأدوات لتقييم نتائج الفعل التربوي، من خائصه:
- ✓ يهتم أكثر بالتربية التي يتلقاها الطفل في الفضاءات المختلفة.
- ✓ يبين الأساليب والطرائق ونواحي النشاط الذي يمكن عن طريقها تتحقق هذه التربية.
- ✓ يمنح المربية حرية في توجيه العمل وانتقاء الطرائق التي تستخدمها واختيار الموضوعات التي تتناولها. (سلامة، 2012، ص87)
- ✓ يسمح بالتكفل بجوانب النمو عند الطفل.
- ✓ يعطي المربي حرية توجيه العملية التربوية واختيار مواضيع التعلم والاستراتيجيات ووسائلها التي تحقق أكثر قدر ممكن من التربية.
- ✓ يسمح المنهاج بتكامل الجهود بين المربي والطاقم المدرسي وأولياء الأطفال. (بريش، 2015، ص62)

#### سابعا: مكونات منهاج التربية التحضيرية:

- نشاط اللغة: ويتفرع إلى نشاط التعبير الشفوي ونشاط القراءة ونشاط الكتابة.

- نشاط التعبير الشفوي يتحاور فيه الطفل ويتواصل مع الآخرين ويوطد فيه رصيده اللغوي وينميّه.

- أما نشاط القراءة فإنه يتمكن من التعرف على بعض الحروف والكلمات والتمييز بينها ويظفر فضول الطفل حول المكتوب ويتمكن من ربط الكلمات بصورتها ويقرأ كلمات مكتوبة.

- ويتمكن من خلال نشاط الكتابة من التحكم في حركات اليد الدقيقة وكتابة كلمات وحروف في وضعيات مختلفة وبأدوات متنوعة ويرسم ويلون ويتعلم الجلوس القائم من أجل الكتابة. (بريش، 2015، ص 61)

- **نشاط الرياضيات:** أثبتت الدراسات العلمية الحديثة أن طفل مرحلة التربية التحضيرية قادر على تعلم الرياضيات التي يمارسها في وضعيات نفعية في محيطه المعيشي، كماتسأهم في بناء شخصيته وتدعيم استقلاليتة، لكونها مندمجة في المحيط الاجتماعي والاقتصادي والإعلامي والثقافي للإنسان، فهي تهدف إلى تمكين الطفل من كفاءات ذات طابع تعليمي ونفعي كما تشجع على اكتساب مواقف منها الفضول والرغبة في التعلم والفهم. (الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004، ص 54)

ويتمحور هذا النشاط حول محاور الأعداد والحساب ومحور الفضاء والهندسة وحول القياس.

- يتمكن الطفل من خلال نشاط الفضاء والهندسة من حل مشكلات متعلقة بالفضاء كتعيين اتجاه وتعيين موضع شيء بالنسبة لآخر.
- يتمكن من خلال نشاط العد والحساب من التعرف على العدد وتسمية أعداد وكتابتها وتصنيفها وترتيبها.
- أما في نشاط القياس فإن الطفل يتمكن من التعبير عن الزمن والأوقات وقياس السوائل ويقارن بين المقادير. (بريش، 2015، ص61)

#### • نشاط التربية العلمية والتكنولوجية:

"تهدف هذه التربية إلى تطوير التفكير المنطقي للطفل. وهذا التفكير يتمثل في سلسلة من العمليات كالملاحظة، التصنيف الاكتشاف، الممارسة والتجريب والانتهااء بالنتائج من خلال المقارنات والتأكد من الفرضيات.

ولابد أن تستجيب التربية العلمية لحاجات الطفل المتمثلة في الفضول العلمي، وتكوين التفكير المنطقي، وهذه التربية يمكن تحقيقها من خلال تعامل الطفل واحتكاكه بالمشكلات المحيطة به والمتمثلة في مختلف الظواهر العلمية سواء كانت هذه المشكلات ظواهر طبيعية أم اصطناعية، ويتم التعلم في هذا المجال عن طريق العمل والملاحظة والتجريب والمعالجة والممارسة". (الدليل التطبيقي لمنهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004، ص55)

• نشاط التربية الإسلامية والمدنية: "يصبو هذا النشاط إلى تمكين الطفل من معرفة ذاته بتحديد اسمه ولقبه والتعرف على جنسيته ... ومعرفة بعض الحقوق والواجبات والأولوية والرموز الوطنية ويتخذ من ممارسة قواعد الحياة المدنية الأولوية كالتعرف على القواعد الأمنية..."

يمكن من التعرف على القيم الدينية كالتلفظ بالبسملة والحمدلة وحفظ الآيات والسور القرآنية القصيرة." (بريش، 2015، ص61)

• نشاط التربية البدنية والإيقاعية: "يهتم هذا النشاط بالبناء الشامل لشخصية الطفل بحيث يعمل على تنمية وتطوير قدراته ومهاراته الحركية الطبيعية كما يعتني بتنمية الجهاز والتوافق الأولي للحركات من أجل اكتسابه اللياقة البدنية كما يساهم في تحقيق التوازن النفسي للطفل ويمكنه من حسن استثمار موارده الذاتية ويكسبه السلوك الاجتماعي القويم والأنماط السلوكية الخلقية السليمة مثل التعاون والتآزر والروح الرياضية والقيادة والتبعية. وتدور أنشطة التربية البدنية أساساً حول تمارين النفس حركية الجمباز ألعاب القوى والسباحة. (سلامة، 2012، ص90)

• نشاط التربية الموسيقية: "التربية الموسيقية نشاط تربوي ترفيهي ذو تأثير خاص في تكوين شخصية طفل التربية التحضيرية. إذ أن تناوله في هذه المرحلة يبدأ بالألعاب الصوتية مستعملاً في ذلك الجسم ومعتمداً على اللعب. واكتسابه ينطلق من استكشاف

العالم الصوتي ومن تدريب الأذن على التمييز بين الأصوات المختلفة، التدريب الحركي لتحقيق الانسجام الحركي الإيقاعي. ويهدف هذا النشاط إلى الاستمتاع بالغناء والحركات الإيقاعية المنسجمة والألحان الموسيقية الهادئة التي تنمي عنده الذوق والحس الجمالي إلى إثراء حصيلته اللغوية والمعرفية، كما يمنحه فرص التعبير عن الانفعالات والمشاعر ويمكنه من الإبداع الفني. (الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004، 60)

• **نشاط التربية التشكيلية:** "يعد هذا النشاط من النشاطات الإلهامية التي تسمح للطفل بالتعبير عن طريق الألعاب التشكيلية بواسطة مواد مختلفة كالعجينة والأوراق... ويتمكن من تشكيل مجسمات متنوعة أشكالها وأحجامها تسمح بترسيخ المفاهيم الرياضية. (بريش، 2015، ص62)

• **نشاط المسرح والتمثيل:** "يعتبر المسرح نشاط أساسي لا يمكن الاستغناء عنه في مرحلة التربية التحضيرية نظرا لقيمته التربوية الحقيقية تتمثل فيما يأتي:

- ✓ يساعد الطفل على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه ومشاعره.
- ✓ ينمي ازدهار الخيال الإبداعي لدى الطفل.
- ✓ يكون الحس الجمالي ورهافة الحواس لديه.
- ✓ يدعم فكرة الجماعة ويطور الاستعدادات العلائقية لدى الطفل
- كما أنه يضيف الحيوية على الأحداث سواء كانت واقعية أو

خيالية ويظهرها في شكل جديد يقبل على تمثيلها. (سلامة، 2012، ص91)

ثامنا: مؤسسات التربية التحضيرية:

تعددت المؤسسات التي تكفل بتربية الأطفال ما قبل التمدرس الإلزامي وتختلف تسميتها منها ما هو تابع لوزارة التربية الوطنية ومنها ما هو تابع للبلديات والشركات والهيئات النظامية والخواص... ونذكر منها:

**1-الكاتيب:** "قامت الكاتيب بمهمة تلقين وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال وتعليم مبادئ القراءة والكتابة وقواعد السلوك، وإلى جانب مهمة التعلم، فالكاتيب تمكن الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي في شخصيته وذلك عن طريق الاتصال مع الآخرين. أما تركيبها المؤسساتي فهو عبارة عن حجرة أوحجرتين مفروشتين مفتوحة الواحدة للأخرى تضم عددا من البنات والبنين وتتراوح أعمارهم بين 4-5 سنوات فما فوق." (خمد، 2018، ص10)

**أ-1- خصائص ومميزات التعليم في الكاتيب القرآنية:** "يتميز التعليم الكتابي بعدة خصائص تميزه عن بقية المؤسسات التعليمية الحديثة، ويمكن إيجاز أهمها فيما يلي:

✓ إمكانية التعليم الكتابي لجميع أفراد الفئات الاجتماعية بما فيها الغنية والفقيرة.

✓ التعليم الكتابي لا يتطلب نفقات تسيير هامة، فهو بذلك اقتصادي من ناحية التكاليف المادية ومن حيث التجهيز والتخطيط.

✓ ارتكاز هذا النوع من التعليم على اتجاهات نفسية دينية لدى المعلم وهذه الاتجاهات توفر جوا خالصا للعمل والفعالية.

✓ ارتباط التعليم الكتابي في نشأته وتطوره بالمجتمعات العربية الإسلامية، حيث كان الكتاب وسيلة حيوية من أهم وسائل تحفيظ القرآن الكريم.

✓ إن الوسائل التربوية المستخدمة كاللوحه، والحبر المحلي وأدوات المحو... إلخ، هي أدوات زهيدة التكاليف، يمكن العثور عليها في البيئة المحلية. (تراري، 2001، ص ص 6-7)

"وتتميز الكتاتيب القرآنية باعتبارها جهة مساندة للمؤسسات التعليمية الحديثة- عن غيرها من المراكز، بتسهيل حفظ القرآن الكريم، وتعليم اللغة العربية، وحفظ بعض الأشعار والمتون، ورعاية الناشئة وحضهم على التحلي بمكارم الأخلاق النبيلة وتعميق القيم الدينية لديهم، وصياغتهم صياغة سليمة قبل دخولهم إلى المدارس التعليمية الحديثة". (مهدي، 2020، ص 194)

أ-2- طرائق ومناهج التعليم في الكتاتيب: تعتمد الكتاتيب القرآنية على مجموعة من الطرائق العلمية والمناهج البيداغوجية لتحقيق أهدافها؛ حيث كانت طريقة التعليم في الكتاتيب، ببدء الطفل حفظ الحروف الهجائية سماعا ثم يشرع في حفظ سورتها ويشكل كتابتها ورسمها، فإن تمكن من حفظ الحروف مرتبة وأدرك شكلها وصورتها يشرع في حفظ قصار السور فيملي عليه المعلم آية من السور التي يستطيع ختمها، فالطفل في كل مرة يردد ما سمعه ولا يكتب ما سمعه

حتى يتحقق معلمه من صحة نطقه على الوجه الصحيح، ويجب أن يكون لكل صبي لوح يكتب فيه ما يريد حفظه، وحين يفرغ التلميذ من كتابة القدر الذي أذن له فيه معلمه، ثم يسلم اللوح لمعلمه ليراجع هيئة الحروف ويتأكد من سلامة كتابتها وغالبا يكون التصحيح متبوعا بقراءة جماعية من قبل المعلم ليتذكر التلميذ ما سمعه من قبل فإن فرغ التلميذ من كتابة اللوح وتصحيحه يأخذ له مكانا مع أقرانه ليراجع فيه المكتوب عدة مرات حتى يحفظه ويكون العرض على المعلم بعد صلاة العصر غالبا فإن أحكم التلميذ قراءة ما كتبه وعرضه على معلمه عرضا جيدا، أمره معلمه بمحو اللوح ليكتب في صباح اليوم الثاني لوحا آخر وهكذا يتدرج في ذلك حتى يختم القرآن الكريم." (بوزيدة، 2020، ص 292)

### أ-3- وسائل الكتابيب:

- ❖ اللوحة: وهي عبارة عن قطعة مستطيلة من اللوح بها ثقب علوي يربط به خيط لتعليقها.
- ❖ الحبر (الصمغ): وهو مادة يصنعها المتعلمون بحرق الصوف وخلطها بالماء.
- ❖ القلم: وهو عبارة عن قصبة تشق طوليا وتبرى ليصبح لها رأس يكتب به بوضعه في الصمغ ثم يكتب به على اللوحة.
- ❖ الصلصال: وهو نوع من أنواع التربة لونه أزرق تصبغ به اللوحة أثناء الانتهاء من حفظها بخلطه مع الماء وطلائه عليها. (بوقفطان ونجاوي، 2020، ص 373)

أ-4- وظيفة الكتاب: الكتاب مؤسسة من المؤسسات القديمة في المجتمع الجزائري حيث كانت تقوم بدور هام في خدمة النسق العام خلال فترة زمنية طويلة.

ويمكن تلخيص أهم أدوار الكتاب في القيام بالوظائف التالية:

- ✓ تحفيظ القرآن ومبادئ وأسس الدين الإسلامي.
- ✓ المحافظة على الإطار العام للشخصية الوطنية، وذلك بالحفاظ على أهم مقومات البقاء والاستمرارية للثقافة والشخصية الوطنية الجزائرية.
- ✓ تعليم اللغة العربية التي تعتبر إحدى ثوابت الأمة الجزائرية. (تراري، 2001، ص6)
- ✓ تعليم مبادئ القراءة والكتابة.
- ✓ تعليم مخارج الحروف والنطق الصحيح لها.

2- قسم التعليم التحضيري: "هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4-5 سنوات في حبرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسساتي الذي تنتظر فيه المربية للطفل على أنه مازال طفلا وليس تلميذا وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية تحضيرا للتمدرس في المستقبل مكتسبا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب." (الدليل التطبيقي لمناهج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)، 2004، ص8)

4-أ- أهداف التعليم التحضيري: هناك مجموعة من الأهداف العامة التي يرمي إلى تحقيقها التعليم ما قبل المدرسي في مختلف المؤسسات التربوية التي يقوم فيها، ومن أهم هذه الأهداف: (بريش، 2015، ص54)

- ✓ إدماج الطفل داخل الجماعة.
- ✓ إلمام بمعنى العيش مع الآخرين خارج الأسرة واكتساب القدرة، على التكيف والتأقلم مع هذه المستجدات.
- ✓ تنمية مهارات الطفل المعرفية.
- ✓ تنمية شعور الثقة بالنفس من خلال وضعيات حل المشكلات.
- ✓ تعويد الطفل على العادات الصحية وقواعد النظافة.
- ✓ إعداد وتهيئة الطفل للدخول إلى المدرسة النظامية الإلزامية.
- ✓ السماح والعمل على احتكاك الطفل بالعالم الخارجي ماديته وأشخاصه لتكوين المعارف والخبرات الجديدة.

#### تاسعا: الخصائص العامة لطفل التربية التحضيرية:

- تتميز مرحلة الطفولة المبكرة كغيرها من مراحل النمو بمجموعة من الخصائص ذكرها كل من (سليم، 2002، ص ص 198-199) و(أبوالسعد والخاتنتة، 2011، ص ص 236-238) كما يلي:
- ✓ استمرار عمليات النمو بسرعة ولكنها أقل من معدلها في المرحلة السابقة.
  - ✓ الاتزان الفسيولوجي والتحكم في عملية الإخراج.
  - ✓ أكبر مرحلة نمو لغوي في حياة الطفل.
  - ✓ بداية التفرقة بين الصواب والخطأ والخير والشر وتكوين الضمير.
  - ✓ بداية نمو مفهوم الذات.
  - ✓ تمثل هذه المرحلة «مرحلة ما قبل جماعات الأقران»، فهي مرحلة مواتية لتعلم أسس السلوك الاجتماعي الذي يعد الطفل للتفاعل مع

الحياة الاجتماعية الأكثر نظاما في المراحل التالية وما تتطلبه من عمليات التوافق.

✓ هي «مرحلة الاستكشاف»، حيث يسعى الطفل إلى معرفة بيئته بعناصرها وعلاقاتها وكيف تعمل، وكيف يكون جزءا منها وما تتطلبه من عمليات التوافق.

✓ في هذه المرحلة يحقق الطفل تقدما نمائيا ملحوظا: فهو يتعلم أن يعبر عن نفسه بطريقة اتصالية مفهومة للآخرين وليست مفهومة لوالديه فقط، فحصيلته اللغوية في تزايد ويسأل كثيرا من الأسئلة عما يراه ويسمعه ويخبره بحواسه، كذلك يسأل عما يتذكره أو يتخيله. وتتمو مدركاته عن العالم الاجتماعي والمادي، ويرتبط انفعاليا برفاقه، ويبدأ باللعب بطريقة تعاونية مع غيره من الأطفال.

#### عاشرا: ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية:

يندرج الملمح ضمن منطق نمو الشخصية ويقصد به مجموعة الصفات والخصائص التي يتميز بها طفل التربية التحضيرية في هذه المرحلة العمرية والتي تعد معرفتها ضرورية من أجل تحقيق ما يصبو إليه المنهاج ويتجلى هذا الملمح في:

##### 1- الجانب الحسي الحركي:

- ✓ يضبط أنشطته وفق طبيعة الوضعيات.
- ✓ ينفذ أنشطة من الحركات الشاملة والدقيقة (الكلية والجزئية) بتناسق ودقة ومرونة.
- ✓ يتموقع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به.

✓ يتعرف على إمكاناته الجسمية وحدوده الحسية والحركية.

## 2- الجانب الاجتماعي الوجداني:

✓ يكتشف ذاته وفردانيته.

✓ يتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخر.

✓ يظهر استقلاليته من خلال الألعاب والأنشطة والحياة اليومية

داخل القسم وخارجه.

✓ يستعمل الوسائل الملائمة للاستجابة لحاجياته وميوله ورغباته

واهتماماته.

## 3- الجانب اللغوي/الاتصالي:

✓ يتحدث ويعبر بصفة سليمة.

✓ يبحث ويتساءل على معاني ومدلولات الكلمات.

✓ يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة متجاوزا استعمال

الكلمة/الجملة (ينطق كلمة ويقصد جملة)

## 4- المجال العقلي المعرفي:

✓ يظهر اهتمامه وفضوله لمكونات المحيط الاجتماعي والفيزيائي

والعلوم والتكنولوجيا.

✓ يوظف تفكيره في مختلف المجالات: يستكشف، يمارس، يستعمل

المعلومة، يوظف الحكم النقدي ويحل المشكلات.

✓ يوظف الفكر الإبداعي.

✓ يظهر اللبنيات الأولى في بناء المفاهيم. (الزمن، المكان، المقدار،

الكمية، القياس، الحجم، الوزن، الشكل، المساحة، اللون، المادة،

الجمال، التوازن، الصوت...) (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية

التحضيرية، 2004، ص ص 17-18)

### خلاصة:

تعد مرحلة التربية التحضيرية مرحلة اتفق جميع العلماء في مختلف التخصصات على أهميتها في حياة الفرد وأن الاستثمار فيها هو استثمار في مشروع إنسان متوازن وصالح وهو استثمار في موارد بشرية لديها كل المقومات والكفاءات لبناء حضارة إنسانية ممتدة عبر الأجيال، ولذلك وجب على الدول الاهتمام أكثر بهذه المرحلة والحرص على جودة البرامج المتعلقة وبها وعلى كيفية تنفيذها بالشكل المطلوب والتأكد من مؤهلات وكفاءة المربين المشرفين على الطفل في هذه المرحلة.

## الفصل الثالث:

### الذكاء اللغوي

### تمهيد:

ظلت النظرة التقليدية إلى أن الذكاء قدرة عقلية واحدة سائدة لفترة من الزمن إلى أن ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة التي أكدت أن الذكاء مجموعة من القدرات المستقلة، وهذا أحدث ثورة في إعادة النظر في بناء المناهج التعليمية، والنظر إلى قدرات الإنسان العقلية بشكل مختلف أدى إلى استغلالها وتطويرها بشكل أكثر دقة، ومن بين الذكاءات المتعددة الأكثر انتشاراً بين البشر هو الذكاء اللغوي وهو من بين الذكاءات التي تساعد الأفراد على سهولة التعلم والتفكير بشكل أفضل، وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى التعريف بالذكاء والذكاءات المتعددة والذكاء اللغوي وأهمية نظرية الذكاءات المتعددة والمراحل التي مرت بها لنصل إلى الذكاء اللغوي وأهميته ومكوناته ومؤشرات الدالة عليه وأهم استراتيجيات تنميته.

### أولاً: مفهوم الذكاء اللغوي:

#### 1- مفهوم الذكاء:

أ- لغة: ذكت النار ذكوا وذكاء ذكاء اشتد لهبها واشتعلت، ويقال: ذكت الشمس اشتدت حرارتها وذكت الحرب انتقدت والريح سطعت وفاحت (طيبة كانت أو منتنة) وطابت يقال ذكا المسك فهو ذاك ... وذكي وفلان ذكا سرع فهمه وتوقد، ويقال: ذكا عقله والشاة ونحوها ذكاء ذبحها فهي ذكي وفي التنزيل العزيز { وما أكل السبع إلا ما ذكيتم وما ذبح على النصب } [المائدة: 3]

ذكي فلان ذكا وذكاء فهو ذكي جمع أنكياء. (الورسي وزوقاي،

2018، ص ص 118-119)

ب- اصطلاحاً: تعددت تعريفات الذكاء؛ نظراً لاختلاف الاتجاهات النظرية التي ينتمي إليها العلماء والمنظرون، فالذكاء كما عرفه بينيه (Binet): "هو القدرة على الحكم السليم، وهو يشمل أربعة عناصر أساسية: توجيه الفكر في اتجاه معين والاستمرار في هذا الاتجاه -الفهم- الابتكار- نقد الأفكار ووزن قيمتها." (زيدان، 1979، ص176)

"والذكاء عند تيرمان (Terman): "هو القدرة على التفكير المجرد، أي التفكير الذي يعتمد على الرموز اللغوية، ومعاني الأشياء لا على ذراتها المجسمة.

"و قد اقترح عالم النفس البريطاني تشارلز سبيرمان (Charlees Spearman) أن الذكاء يمكن فهمه من خلال عاملين الأول هو العامل العام: ويعني القدرة على أداء مهمات مختلفة، وإدراك العلاقات. وهو قدرة يستخدمها الأشخاص في إنجاز أعمالهم. والعامل الآخر هو: العامل الخاص الذي يعني: القدرة على أداء نوع معين من المهمات، مثل: علم الحساب والذاكرة. (نوفل، 2006، ص43-40) (تايه، 2016، ص9)

ويرى بياجيه (Piaget) (1972) في نظريته عن الذكاء بأنه عبارة عن مخططات لأنماط منظمة من البنَى السلوكية أو العقلية تؤدي إلى معرفة كيفية التصرف في المواقف التي يتعرض لها الفرد." (الأطرش، 2016، ص12)

و"يعرف جاردنر (Gardner) الذكاء بأنه:

- القدرة على حل المشكلات التي تواجه المرء في الحياة الحقيقية.
  - القدرة على توليد مشكلات جديدة ليحلها.
  - القدرة على صنع الشيء أو تقديم خدمة تثنى عليها ثقافة المرء.
- (حسين، 2008، ص13)

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الذكاء هو قدرة عقلية تظهر من خلال قدرة الفرد على التفكير السليم والقدرة على الابتكار في إيجاد الحلول المناسبة لمختلف المشكلات.

## 2- مفهوم الذكاءات المتعددة:

"الذكاء المتعدد هو إمكانية بيولوجية تعد نتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون فيه كما يختلفون في طبيعته ويختلفون في الكيفية التي ينمو بها ذكاؤهم ذلك أن الناس معظمهم يسلكون على وفق المزج بين أنواع الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة." (Gardner, 1997, 35). (الخفاف، 2022، ص6)

"هي نظرية وضعها عالم النفس هاورد جاردنر عام 1983 وتقول بوجود العديد من الذكاءات وليس على قدرتين فقط هما التواصل اللغوي والتفكير المنطقي واللتين اعتبرتتا تقليدياً مؤشري الذكاء الوحيدين والمعتمدتان في اختبارات الذكاء (IQ)." (بهاء الدين، 2017، 36)

"الذكاء المتعدد هو ظاهرة متعددة الأبعاد وتحدث عند مستويات متعددة في المخ/الدماغ/آلية الجسم البشري. هنالك العديد من الطرق التي نعرفها لاستيعاب التعلم ومعالجة المعلومات. هوارد مدير المشروع صفر بجامعة هارفارد.. قام بصياغة عبارة (تعدد الذكاءات) لوصف قدرات المعارف المتعددة وقد اقترح في بحثه بأننا في الأقل بسبعة مجالات في الذكاء أوسبعة سبل من المعرفة، وأكثر من ذلك، هو يعتقد باحتمال وجود الكثير من المجالات الأخرى التي لم تختبرها بعد.. تلك العودة السريعة تثبت مبدئيا في كتاب (جاردنر) (أشكال المزاج) 1985. (الخفاف، 2011، ص34)

"وقد افترض Gardner أن مستوى ذكاء الفرد يمثل قوى عقلية ذاتية التحكم تعمل بصور فردية أو بصورة منسجمة مع بعضها، ومن خلال مراجعته للأبحاث والدراسات السيكولوجية والبيولوجية والثقافية قام بصياغة قائمة تتضمن سبعة ذكاءات تمثل منظورا جديدا للذكاء الإنجازي يختلف عن المنظور التقليدي. (سلام، 2013، ص223)

وقد اقترح جاردنر في كتابه "أطر العقل" ستة أنواع مستقلة من الذكاء: الذكاء الحسي الحركي، والذكاء الموسيقي، والذكاء الرياضي، والذكاء اللغوي، والذكاء المكاني، والذكاء الشخصي والاجتماعي، وفي عام 1996، فصل بين الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، 1997 أضاف نوعا آخر من الذكاء سماه الذكاء البيئي، وبذلك أصبح عدد أنماط الذكاء ثمانية يسميها "الذكاءات المتعددة" (الخالدي، 2005، 143). (حاكم ويكري، 2018، ص109)

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن الذكاءات المتعددة هي نظرية تقول بأن الذكاء مجموعة من القدرات المستقلة تتمثل في مجموعة من الذكاءات وهي: الذكاء الحسي-الحركي، الذكاء اللغوي، الذكاء المكاني، الذكاء الرياضي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الطبيعي.

### 3- مفهوم اللغة:

لا شك أن وضع تعريف جامع مانع للغة أمر ليس باليسير، كما قد يتبادر إلى الذهن، ولعل علماء اللغة لم يختلفوا حول أمر من أمور اللغة كما اختلفوا حول وضع تعريف دقيق لها، فليس هناك تعريف واحد قد وافق إجماع الباحثين، وبعيدا عن الخوض في تفاصيل هذه الاختلافات حول تعريف اللغة، ويمكن إيراد عدد من تعريفات اللغة وهي على النحو الآتي:

- " يعرفها ابن منظور على أنها «من الأسماء الناقصة، وأصلها لغوة من لغا إذ تكلم واللغو هو النطق ويقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي التي ينطقون بها.» " (رقاص، 2011، ص21)

" ومن أقدم التعريفات وأشهرها في التراث العربي، التعريف الذي وضعه العالم العربي أبو الفتح عثمان بن جني (392هـ)، حيث يقول: أما حدها فهي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

هذا التعريف يتضمن عدة حقائق تتصل بماهية اللغة، ووظيفتها كما يرى عدد من الباحثين المعاصرين في علم اللغة وهي:

- الطبيعة الصوتية للغة.
- الوظيفة الاجتماعية للغة من حيث كونها أداة للتعبير والاتصال.
- اختلاف اللغة باختلاف المجتمع. " (العياصرة، 2011، ص21)
- يعرفها إدوارد سابير (1921) بأنها: "ظاهرة إنسانية ومتعلمة، لإيصال الأفكار والانفعالات والرغبات بواسطة نظام معين من الرموز اختاره أفراد مجتمع ما وافقوا عليه" (العياصرة، 2011، ص ص 21-22)
- "عرفها جون ديوي بأنها « وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد» " (عبد الهادي وآخرون، 2007، ص17)
- ويعرفها (شحاتة والنجار، 2003، ص247) بأنها: "مفهوم مثالي يشير إلى الذخيرة المخزونة في عقول الناطقين، والتي تمكنهم من إنتاج الكلام وفهمه، أما الكلام فهو مجموع ما يقوله الناس، فهو المظهر الاجتماعي للغة."
- "وتعرفها الموسوعة الفرنسية بأنها: «علامة مركبة تولد شعورا وإحساسات متباينة، إما مستتارة متباينة أو مختمة عن طريق الارتباط» فينص التعريف على طبيعة التركيب للغة، وليس على أساس العلامات المعزولة بل على العلامات الرمزية المتفق عليها وتهدف إلى إحساسات معينة وخالية من إشارة الكلام والقيم الصوتية. (الهادي والدرويش، 2007، ص17)
- من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن اللغة هي عبارة عن ظاهرة إنسانية، وهي عبارة عن مجموعة من الرموز يقوم الدماغ بترجمتها، وهي

وسيلة للتواصل بين الأفراد فيما بينهم ووسيلة للتعلم وإنتاج الأفكار، وهي تختلف من مجتمع لآخر.

#### 4- مفهوم الذكاء اللغوي:

يعتبر الذكاء اللغوي أحد أنواع الذكاءات المتعددة التي لاقى اهتماما كبيرا من قبل علماء النفس والتربية وكان لهذا الاهتمام دورا كبيرا في اعتماد أنشطة واستراتيجيات تنمية الذكاء اللغوي في عمليات التعلم، لقد تعددت تعريفات الذكاء اللغوي للعديد من الباحثين نذكر منها:

- جاردنر (2004) Gardner: "هو الموهبة لتعلم واستخدام اللغات، وتشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس (كتابيا أم شفويا) ولتذكر الأشياء، وتظهر عند الكتاب والشعراء والمترجمين من الناس ذوي الذكاءات اللغوية العالية. (جاردنر، 2004: 129)". (جودة وعبد الأمير، 2019، ص505)

- أرمسترونغ (1994) Armstrong: "هو القدرة على استخدام الكلمات شفويا أو تحريريا بفاعلية". (ناصر علي وحسين علي، 2019، ص33)

- 1997- Khathy: "هو القدرة على استخدام العمليات اللغوية المحورية بوضوح" (Kathy, 1997: 15) (الخفاف، 2022، ص4)

- نولن (2003) Nolen: "هو القدرة على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة واحتوائها سواء أكان شفويا أم تحريريا بفاعلية في المهمات المختلفة وفهم مضامينها والتي تعكس مجملها درجات عالية من الذكاء تمثل المؤلف والشاعر والصحفي والخطيب

والمذيع." (Nolen,2003,116) (جودة وعبد الأمير، 2019، ص505)

- العياصره (2011): "هو القدرة على توليد اللغة والتراكيب اللغوية التي تتضمن الشعر وكتابة القصص واستعمال المجاز". (العياصره، 2011: 174) (ابراهيم واللهبي، 2022، ص94)

- "وهو القدرة على استخدام الكلمات بصورة فعالة، سواء كان شفويا أم كتابيا، ينطوي هذا الذكاء على مقدرة التلاعب بتركيب الجمل أو اللغة والفرنولوجيا (عالم الأصوات الكلامية)، ويركز على قدرة استخدام الكلمات والتحدث بطلاقة والتعامل مع التركيبات اللغوية." (امبيه، 2020، ص84)

- "ويضم الذكاء اللغوي القدرة على تناول ومعالجة بناء اللغة وأصواتها ومعانيها والأبعاد البراجماتية أو الاستخدامات العملية لها، وتضم بعض هذه الاستخدامات:

- الإقناع (أي استخدام اللغة لإقناع الآخرين باتخاذ مسار معين في العمل).
- ومعينات الذاكرة (استخدام اللغة لتذكر المعلومات).
- والشرح (استخدام اللغة للأعلام والتثقيف).
- وما بعد اللغة (استخدام اللغة لتحدث عن نفسها).

ويسمى أحيانا الذكاء اللغوي بالذكاء اللفظي الذي يضم قدرات استعمال المفردات اللغوية وفهم المادة اللفظية وهو من أكثر الذكاءات التي شملتها البحوث والدراسات. (جابر، 2003:ص10) (كطب ودرودح، 2021، ص478)

ثانياً: الذكاءات المتعددة

1- ظهور نظرية الذكاءات المتعددة:

لقد ارتبط مفهوم الذكاء بالعمليات العقلية المتعلقة بالذاكرة والمعرفة والإدراك والطلاقة والاستدلال والقدرة العددية والانتباه والاستيعاب وقد تعددت النظريات التي حاولت تفسير الذكاء مثل نظرية (ثوندايك) Thorndike ونظرية (بياجي) Piaget وغيرهم.

أما من الناحية العلمية فيرى كثيرون من الباحثين والتربويين أن مصطلح الذكاء ظهر للمرة الأولى في بداية القرن الماضي على يد عالم النفس الفرنسي (ألفريد بينيه) Alfred Binet في عام 1904م حين طلبت منه وزارة التعليم في باريس هو ومجموعة من زملائه أن يضعوا أداة؛ لتحديد تلاميذ الصف الأول الابتدائي المعرضين لخطر الرسوب، وقد أسفرت جهودهم عن وضع أول اختبار ذكاء. (تايه، 2016، ص10)

"وبعد ذلك طور بينيه وسيمون (Simon, 1916) وBient في فرنسا أولى اختبارات الذكاء المعيارية لقياس القدرة العقلية للإنسان، وهكذا ظهر إلى الوجود مفهوم معامل الذكاء IQ ، والذي يقيس أداء المفحوصين بناء على اختبار مقنن، وفي الوقت نفسه ظهرت وجهة النظر القائلة بأن للذكاء عاملاً وحيداً والتي أصبحت فيما بعد مهيمنة على مجالات علم النفس والتربية." (خطاييه، والبدور، 2004، 10). (خضر، 2014، ص38)

"وفي سنة 1911 كان لأبحاث ثورنديك تأثيرا كبيرا فهو يرى أن الذكاء نتاج عدد كبير من القدرات العقلية المترابطة، والتي تتوقف على عدد ونوعية الارتباطات أو الوصلات العصبية (Neural Bonds) التي يكونها الفرد نتيجة الخبرات التي يمر بها...وبرغم من أن ثورنديك يرى أن أي نشاط عقلي يختلف عن أي نشاط عقلي آخر، إلا أنه يلاحظ وجود عناصر مشتركة بين النشاطات العقلية المختلفة تؤكد القول بوجود ثلاثة أنواع مختلفة من الذكاء هي:

❖ الذكاء المادي أو الميكانيكي (Concrete or Mechanical Intelligence)، والذي يشير إلى القدرة على معالجة الأشياء أو الموضوعات المادية، ويتجلى في المهارات اليدوية والرموز والمجردات.

❖ الذكاء المجرد (Abstract Intelligence) وهو القدرة على فهم ومعالجة الأفكار والمعاني والرموز والمجردات.

❖ الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence) وهو القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم. (نوفل، 2007، ص45)

"ومن خلال التحليل الإحصائي استنتج ثرستون في ثلاثينيات ذلك القرن سبع قدرات عقلية أساسية منفصلة هي الاستيعاب اللفظي، والطلاقة اللفظية والقدرة العددية والتصور المكاني والذاكرة الترابطية والسرعة الإدراكية والمحاكاة العقلية." (الخفاف، 2011، ص30)

"وفي عام 1955م أشار (جيفورد) Guilford إلى وجود ثلاثة مجالات للذكاء هي:

- ✓ مجال العمليات العقلية أو طريقة التفكير.
  - ✓ مجال المحتوى (المضمون) أو ما الذي نفكر به.
  - ✓ مجال النواتج النهائية لتفكيرنا. (woolfolk,2001,p46)
- (خضر، 2014، ص38)

"ومن النظريات التي اهتمت بالذكاء نظرية التفكير المنطقي عند بياجيه (Jean Piaget) (1896-1980) الذي يرى أن الذكاء هو القدرة على التفكير المنطقي، وأنه يتطور نتيجة التفاعل بين العوامل الوراثية والعوامل البيئية... وركز بياجيه على عمليتين أساسيتين هما التنظيم (organization) والتكيف (Adaptation)؛ إذ عندما يقوم الطفل بتنظيم خبراته عن العالم من حوله فإنه يعطي لهذا العالم معنى يفهمه، وبعملية التكيف فإنه يتمكن من بناء أبنيته المعرفية التي تساعد على استيعاب الخبرات الجديدة." (نوفل، 2007، ص50)

في سنة 1979 طلبت مؤسسة بيرنارد فان لير Bernatd Van Leer من جامعة هارفارد Havard رصد وتقييم وضعية المعارف العلمية المتعلقة بطبيعة الإمكانيات الذهنية للإنسان ومدى تحققها. وعلى إثر ذلك شرع فريق من الباحثين في العمل، ينتمون إلى آفاق علمية متعددة؛ (ولاد الفقيهي، 2012، ص 11) "منهم: أولا رئيس فريق مشروع البحث جيرالد ليسر، وهو مرب وعالم نفس، وهاوارد جاردنر Howard Gardner (1943)، وهو أستاذ لعلم النفس المعرفي مهتم بدراسة مواهب

الأطفال وأسباب غيابها لدى الراشدين الذين حدثت لهم بعض الحوادث التي تسببت في إحداث تلف بالدماغ. وهناك أيضا فيلسوف اشتغل في مجال التربية وفلسفة العلوم، وهو "إسرائيل شيفلر" Schefflr Israel ، ثم روبرت لافين Robert La Vine المختص في علم الأنثروبولوجيا الاجتماعية والمعروف بأبحاثه في الصحراء الأفريقية والمكسيك حول الأسرة وطبيعة المساعدة المقدمة للأطفال فيها، ونجد ضمن الفريق العلمي كذلك عالمة الاجتماع "ميري وايت" Merry White المختصة في التربية بالمجتمع الياباني ودراسة الأدوار التربوية للأفراد في العالم الثالث. (الخفاف، 2011، 31)

"وكان أول عمل تم إنجازه في ظل مشروع هذا البحث، كتاب جاردنر (أطر العقل) (Frames of mind) الصادر سنة 1983، السنة التي تؤرخ لميلاد نظرية الذكاءات المتعددة." (ولاد الفقيه، 2012، ص 12)

"انتقد جاردنر في كتابه " أطر العقل" الإتجاه التقليدي في دراسة الذكاء بوصفه عاملا وحيدا ثابتا. وبدلا من البحث عن مقياس واحد لقياس الذكاء كميا حاول جاردنر Gardner أن يستكشف الطريقة التي يقيم بها الأفراد في ثقافات معينة، وكذلك الطريقة التي يقدم بها الأفراد منتجات مختلفة أو يخدمون ثقافتهم في قدرات متنوعة." (تايه، 2016، ص 11) وفي ذات السياق "يقول جاردنر أن هناك ثقافات عديدة لا يوجد لديها نفس اللفظ الذي يترجم المفهوم الغربي للذكاء. وهو عيب تتطوي عليه الاختبارات نفسها مادام أن منظورها للذكاء يبعد تعدد وتعقد الأنشطة الإنسانية في سياقات ثقافية وحضارية أخرى غير الثقافة الغربية. وعلى

سبيل المثال والمقارنة يمكن -كما يوضح جاردنر- أن نتصور طفلاً ينتمي إلى إحدى جزر أرخبيل كارولينا، وله قدرة فائقة تمكنه من تحديد وإيجاد طريقه في البحر وسط مئات الجزر بسرعة مذهلة، اعتماداً على ما تعلمه من معارف حول جغرافية المنطقة والملاحة ومواقع النجوم. كما يمكن أن نتصور طفلاً إيرانياً متمكناً من حفظ القرآن الكريم باللغة العربية عن ظهر قلب؛ أو طفلاً بارسياً تعلم البرمجة على الحاسوب وبدأ في تأليف مقاطع موسيقية بمساعدة مؤلف موسيقي. إذا كان هؤلاء الأطفال قد بلغوا مستوى عالياً من الكفاءة في مجالات لها خصوصياتها وصعوباتها. فيمكن أن نعتبر كل واحد منهم ذكياً كيفما كان تعريفنا للذكاء. إن المشكل حسب جاردنر - لا يتعلق بالطريقة أو بالتقنيات المستعملة في قياس الذكاء، بل يتعلق بتصورنا للعقل أو للذكاء الإنساني. وهكذا فمن خلال توسيع وإعادة صياغة نظرتنا للعقل الإنساني يمكننا تصور طرق أخرى أكثر ملاءمة في تقييم الذكاء، وبالتالي وضع مناهج تعليمية أكثر نجاعة. (ولاد الفقيهي، 2012، ص ص 12-13)

من خلال ما سبق يمكن استخلاص مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة وهي كالتالي:

- الذكاء ليس نوعاً واحداً بل أنواع عديدة ومختلفة.
- كل شخص متميز وفريد يتمتع بخليط من أنواع الذكاء تشكل في مجموعها البروفيل أو الصفحة النفسية الخاصة به.
- تختلف أنواع الذكاءات في النمو والتطور والظهور سواء على المستوى الداخلي للفرد أم على مستوى المقارنة بين الأشخاص.

- الذكاء عملية حيوية وديناميكية متغيرة.
- يمكن تحديد أنواع الذكاء وتمييزها ووصفها. (السلطاني، 2015، ص20)
- يجب منح كل شخص الفرصة لكي يمكن التعرف على الذكاءات المتعددة لديه وتنميتها.
- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة، كما ويمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وكذلك قياس المهارات والقدرات الفرعية الخاصة بكل نوع.
- تعمل الذكاءات عادة بطرق متفاعلة. ولكن نتائجها يختلف من فرد لآخر.
- يمكن للفرد أن يكون ذكيا بأكثر من وسيلة في كل فئة من الذكاءات. فيمكن لشخص غير قادر على القراءة أن يجيد رواية القصص لامتلاكه حصيلة لغوية عالية من خلال قدرته على التعبير واستخدام المفردات.
- كل أنواع الذكاءات المتعددة حيوية وديناميكية (متغيرة).
- إن لثقافة الفرد وتجاربه ومعارفه وخبراته السابقة دورا أساسيا في بناء المهارات والمعتقدات والمعرفة لكل الذكاءات. (الديلمي، 2009، ص37)

## 2- مجالات نظرية الذكاءات المتعددة:

أ- **الذكاء اللغوي: Linguistic Intelligence**: هو القدرة على استخدام الكلمات بكفاءة شفويا أو كتابيا (كما في رواية الحكايات والخطابة وكتابة الشعر والتمثيل والصحافة والتأليف)، وهذا النوع من الذكاء موجود عند كل من يستطيع الكلام حيث يمتلك مستوى معين من هذا الذكاء، مع أن بعض الناس لديهم قدرات مرتفعة من هذا الذكاء مثل الأدباء والشعراء والخطباء، وهذا الذكاء يتضمن قدرة الفرد على معالجة البناء اللغوي وترتيب الكلمات وفهم معاني الكلمات، وإيقاعها وتصريفها، كذلك الاستخدام العملي للغة وذلك بهدف البلاغة أو البيان (لإقناع الآخرين)، أو بهدف التذكر (استخدام اللغة لتذكر معلومات معينة) أو التوضيح (لإيصال معلومة معينة)، والمنطقة الدماغية المسؤولة عن هذا الذكاء في الفص الصدغي الأيسر، الفص الأمامي. (شواهين، 2014، ص3)

ب- **الذكاء المنطقي/ الرياضي: Logical/Mathematical Intelligence** يقصد به استطاعة الفرد استخدام الأعداد بفاعلية (كما هو الحال عند علماء الرياضيات ومحاسبي الضرائب، أو الإحصائيين) وأن يستدلوا استدلالا جيدا (كما هو الحال عند العالم، ومبرمج الكمبيوتر أو عالم المنطق).

ويضم هذا الذكاء الحساسة للنماذج أو الأنماط المنطقية والعلاقات والقضايا (مثل إذا كان كذا...فإن كذلك، والسبب والنتيجة) والوظائف والتجريدات الأخرى التي ترتبط بها، وأنواع العمليات التي تستخدم في خدمة الذكاء المنطقي الرياضي تضم:

الوضع في فئات Categorization والتصنيف والاستنتاج،  
والتعميم، والحساب، واختبار الفروض. (حسين، 2014، 155)

ت- **الذكاء المكاني: (Spatial Intelligence)** وهو القدرة على إدراك العالم البصري المكاني Visual-Spatial بدقة (كما هو الحال عند الصياد والكشاف أو المرشد)، وأن يؤدي أو يقوم بتحويلات Transformation معتمداً على تلك الإدراكات (كما هو الحال عند مصمم الديكورات الداخلية، والمهندس المعماري والفنان، أو المخترع)، وهذا الذكاء يتضمن ويتطلب الحساسية للون والخط، والشكل والطبيعة، والمجال للمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر ويضم القدرة على التصوير البصري، وأن يمثل الفرد ويصور بيانياً الأفكار البصرية أو المكانية، وأن يوجه نفسه على نحو مناسب في مصفوفة مكانية A Spatial Matrix.

ث- **الذكاء الجسمي-الحركي: (Bodily-Kinesthetic Intellegence)** هو القدرة على استعمال المهارات الحسية الحركية، والتنسيق بين الجسم والعقل من طريق العمل على إيجاد تناسق متقن للحركات المختلفة التي يؤديها الجسم بكامل أطرافه أو جزئه منها، ويوجد مركزه في القشرة الحركية، أو النصفين الكرويين من المخ.

إن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الجسمي يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين المرئي والحركي، وعند الميل للحركة أو لمس الأشياء. (السلطاني، 2015، ص22)

ج- **الذكاء الموسيقي: (Musical Intelligence)** هو القدرة على أو إدراك (مثلاً: يحب الموسيقى ومشجع لها)، تمييز (ناقد موسيقي)، تحويل (مؤلف موسيقي)، والتعبير عن (مؤدي) الأشكال الموسيقية. يتضمن هذا الذكاء حساسية تجاه الإيقاع ودرجة الصوت أو اللحن أولون النغمة لقطعة موسيقية. يمكن للمرء أن يفهم الموسيقى من أعلى إلى أسفل (عالمي، بديهي...) أو أن يفهمها من أسفل إلى أعلى (تحليلي، فني) أو كليهما.

ح- **الذكاء الاجتماعي: Interpersonal Intelligence** "وهو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الإلماعات بطريقة برجماتية (أي تؤثر في مجموعة من الناس ليتبعوا خطاً معيناً من الفعل)." (جابر، 2003، ص 11)

خ- **الذكاء الشخصي/الذاتي: (Intrapersonal Intelligence)** "هو معرفة الذات والقدرة على التصرف الموائم مع هذه المعرفة، ويتضمن أن يكون الشخص صورة دقيقة عن نفسه (جوانب القوة والضعف لديه) كذلك الوعي بالحالات المزاجية والنوايا والدوافع والرغبات والقدرة على ضبط الذاتي والفهم والاحترام الذاتي، بمعنى أن يتوصل الفرد إلى حالة من التوازن ما بين المشاعر الداخلية والضغط الخارجية." (شواهين، 2014، ص 10)

د- **الذكاء الطبيعي: (Naturalist Intelligence)** "ويوجد عند أولئك المتوجهين بقوة نحو العالم الطبيعي بما فيه من نباتات وحيوانات،

ونحو الجغرافيا الطبيعية والأشياء الطبيعية كالصخور والسحاب والنجوم. الذين يمتلكون ذكاءا طبيعيا عالي المستوى يحبون أن يكونوا في الهواء الطلق ويميلون إلى ملاحظة الأنماط والمعالم والأشياء الخارجة عن المألوف في الأوضاع البيئية التي يواجهونها. وهم ماهرون في استخدام هذه الأنماط والمعالم في تبويب وتصنيف الأشياء الطبيعية والحياة، ويظهرون تقديرهم للبيئة ويفهمونها فهما عميقا. (سلفر وآخرون، 2006، ص ص 9-10)

ذ- الذكاء الوجودي: (Existence Intelligence) ويتمثل في قدرة الفرد على التفكير في القضايا المتعلقة بالوجود الإنساني مثل الحياة، والموت، وما وراء الطبيعة، والديانات، والتأمل في الكون والخلقة والخلود. (ريان، 2013، ص 199)

ر- الذكاء الروحي: (Spiritual Intelligence) "ويتعلق هذا الذكاء بالإحساس الروحي والوعي الديني، والتسامي والتمسك بالفضائل، وتوظيف هذا الوعي في التعامل مع مشكلات الحياة." (ريان، 2014، ص 463) (بريقل، 2015، ص 46)

لقد أضاف جاردنر ما يفوق إحدى عشر نوعا من أنواع الذكاء المتعدد لكن هذه الإضافات لم تقتصر على جاردنر وحده، فقد حاول العديد من منظري نظرية الذكاءات المتعددة إضافة أنواع جديدة أكثر ارتباطا بالبيئة التعليمية وأكثر امتدادا للذكاءات السبع الأصلية.

### 3- الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة:

وتكمن الأهمية التربوية للذكاءات المتعددة حسب كل من (الريعي، 2013، ص 40) و(خلف، 2017، ص 62)، (حمـيض، 2017، ص ص 18-19)، (حمـداوي، 2020، ص ص 23-24) (الربيعان، 2022، ص ص 448-449) في الآتي:

✓ أن نظرية الذكاءات المتعددة تعد نموذجاً معرفياً يحاول يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءهم المتعدد لحل مشكلة ما، وترتكز هذه النظرية على العمليات التي يتبعها العقل في تناول المحتوى ليصل إلى الحل، مساعدة المعلم على توسيع دائرة استراتيجيات التدريس ليصل لأكثر دائرة استراتيجياته التدريسية ليصل لأكثر عدد من التلاميذ على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم، وبالتالي سوف يكون بالإمكان الوصول إلى عدد أكبر من التلاميذ.

✓ تقدم نظرية الذكاءات المتعددة أنموذجاً للتعلم ليس له قواعد محددة في ما عدا المتطلبات التي تقترحها المكونات المعرفية لكل ذكاء. فهي تقترح حلولاً تمكن المعلمين في ضوءها أن يصمموا مناهج جديدة، كما تمكن المعلمين من تناول المحتوى وتقديمه بطريقة مختلفة.

✓ مساعدة المدرسين على تحسين أدائهم في عملية التعلم.

✓ تساهم نظرية الذكاءات المتعددة في مساعدة مصممي المناهج بنائها وفق هذه الذكاءات المتعددة، وبهذا يتسنى لجميع التلاميذ والطلبة من الاستفادة من تلك المناهج مهما كانت

درجة صعوباتها، إذ تسهل عليهم في حال استخدمت أنواع مختلفة من الذكاءات في عرض الدرس الواحد وهذا ما يكون له الأثر البالغ في تقييم وتعليم أكبر عدد ممكن من ذوي الذكاءات.

✓ هذه النظرية تجعل من الطلبة أكثر فاعلية وتسهم في تحقيق مبدأ التوازن في التدريس، وتجعل التدريس أكثر تشويقاً، وقد طورت هذه النظرية استراتيجيات التدريس بشكل عام فهي أسهمت بإعطائنا فكرة أعمق عن ما يحتاجه الطلبة وبالأخص غير المتميزين في البيئة التعليمية.

✓ تحسين مستويات التحصيل لدى المتعلمين ورفع مستويات اهتماماته تجاه المحتوى التعليمي.

✓ تساعد التلاميذ على فهم قدراتهم وقدرات الآخرين.

✓ تسهم هذه النظرية في حل المشاكل المتعلقة بالفوارق الفردية؛

✓ تسعى إلى تنمية العبقرية والموهبة وقدرات الإنتاج والابتكار والإبداع؛

✓ تكشف مواطن الضعف والقوة عند المتعلم، وخاصة أنها تعالج مواطن التعثر وصعوبات التعلم. ومن ثم، إذا كانت نظرية الذكاء التقليدية تركز على مواطن الضعف لدى المتعلم، وتستكشف مآلديه من قدرات ذكائية أخرى؛

✓ التركيز على الأنشطة المختلفة للذكاءات المتعددة لكي يستفيد كل طفل من النشاط الذي يوافق ذكائه؛

✓ تسمح هذه النظرية لكل متعلم على حدة بتحقيق ذاته، والتميز بالجوانب التي ينفرد بها.

### ثالثاً: النمو اللغوي لدى طفل التربية التربوية التحضيرية

"يتسرع تطور اللغة أكثر ما يتسرع بين عمري 2 و5 سنوات، إذ يزيد عدد المفردات من 50-100 إلى أكثر من 2000." (أحمد وبطرس، 2007، ص15) حيث يبدأ الطفل هذه المرحلة وثروته اللغوية تبلغ حوالي (200) كلمة تقريباً، ثم تزداد هذه الثروة إلى حوالي (900) كلمة تقريباً في سن الثالثة وإلى (1500) كلمة تقريباً في سن الرابعة ثم إلى حوالي (2000) كلمة في سن الخامسة، وتتمو لدى أطفال هذه المرحلة القدرة على تكوين الجمل. (الحجازي، 2017، ص41)

ويلاحظ أيضاً في هذه المرحلة "أن كلمات الطفل ذات دلالة واقعية تعبر عن أحداث وعلاقات واقعية، ويبدأ بالسيطرة على مفردات اللغة ومكوناتها مثل الضمائر وحروف النداء ويظهر نهمه الشديد للكلام والتحدث على نحو مستمر وهذا يدل على تنامي الخاصة اللغوية لديه. ويقدر المختصون بأن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يستعمل الضمائر ويدرك الفروق بين الفرد والجمع ويعرف الفعل الماضي ويميزه عن المستقبل. (وظيفة والرميضي، 2004، ص69)

ويمكن تلخيص خصائص النمو اللغوي لهذه المرحلة فيما يلي:

- ✓ يتجه التعبير اللغوي في هذه المرحلة نحو الوضوح والدقة، والفهم.
- ✓ يتحسن النطق، ويختفي الكلام الطفلي مثل الجمل الناقصة، والإبدال وغيرها.
- ✓ يزداد فهم كلام الآخرين.
- ✓ يستطيع الطفل الإفصاح عن حاجاته وخبراته.
- ✓ يقلد بمهارة الأساليب المرتبطة بالكلام كأساليب الإخبار والنفي والتعجب والسؤال.
- ✓ يحاكي أصوات الحيوانات، والطيور، والظواهر الطبيعية، والأشياء المألوفة كالساعة والسيارة.
- ✓ الاعتماد الرئيسي في هذه المرحلة يكون على الكلمة المسموعة، لا المكتوبة.
- ✓ من دراسات لغة الطفل، ذكر أن طفل الرابعة ينطق 77% من أصوات اللغة نطقاً صحيحاً و88% في سن الخمس سنوات وتصل النسبة إلى 89% في سن ست سنوات، ويبلغ حجم مفردات طفل الرابعة (1450) كلمة وطفل الخامسة حوالي (2000) كلمة وطفل السادسة حوالي (2500) كلمة.
- ✓ أما فيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات فقد أشارت بعض الدراسات إلى تفوق الإناث على الذكور في اللغة المنطوقة بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بينهما في ذلك.

✓ يستخدم الطفل الجمل البسيطة والمعقدة والمركبة، ولا تزال جملا غير مكتملة نحويا وتستمر من الثالثة حتى الخامسة.

✓ بدءا من سن الخامسة يظهر النظام اللغوي المستقل الذي يتضح في استخدام الجمل، وتزايد أنواعها وطولها. (النوايسه والقطاونه، 2015، ص ص 151-152)

#### رابعا: المؤشرات الدالة على وجود الذكاء اللغوي

يعد الذكاء اللغوي من أكثر أنواع الذكاء انتشارا على الأرجح، والسبب في ذلك أن معظم الناس يتعلمون الكلام بشكل مكتسب، ومنهم من يعرف القراءة والكتابة بشكل مرضي، ومنهم من يتمتع بدرجة عالية من الذكاء اللغوي تبدو واضحة من خلال بعض المؤشرات كما ذكرها كل من (نصار، ص 191)، و(محارمة، 2015، ص 37)، و(عبد الصمد، 2017، ص ص 148-149)، و(الجبوري، 2018، ص ص 12-13)، و(ابراهيم، 2022، ص ص 510-511)، و(wijaya,2018,p65)

✓ الكتابة الجيدة للتلميذ مقارنة بزملائه في نفس سنه وصفه؛

✓ كتابة وقراءة القصة القصيرة أو إعادة عرضها؛

✓ الاستمتاع بألعاب الكلمات؛

✓ الاستمتاع بالاستماع إلى المتحدث؛

✓ استخدام مخارج الحروف والأشكال والتعبيرات المبتكرة؛

✓ اكتساب مفردات جديدة بسرعة؛

- ✓ القدرة على الترجمة والتلخيص والتذكر؛
- ✓ التحدث الفعال ومعرفة كيفية التحدث بسهولة في الأوقات الملائمة؛
- ✓ القدرة على استنتاج وتحليل أحداث القصة وشخصياتها؛
- ✓ القدرة على وصف الصور شخصيا وصفا دقيقا؛
- ✓ يميز الكلمات التي لا تبدأ بنفس الحروف من مجموعة صور؛
- ✓ يحدد الكلمات ذات الوزن المتشابه من خلال جملة تنطق له؛
- ✓ القدرة على إقناع الآخرين بوجهات النظر؛
- ✓ ممتاز في دروس اللغة (قراءة وكتابة وتواصل) ثم فيما يتعلق بخصائص الأطفال الذين يتمتعون بأقصى قدر من الذكاء اللغوي هي كما يلي:
- ✓ الاستماع والاستجابة للأصوات والإيقاعات والألوان والكلمات المختلفة المنطوقة.
- ✓ تقليد الأصوات واللغة والقراءة والكتابة عن الآخرين.
- ✓ التعلم من خلال الاستماع والقراءة والكتابة والمناقشة.
- ✓ لديه اهتمام كبير بتعلم اللغات الأخرى.

#### خامسا: قدرات الذكاء اللغوي:

ذكرها كل من (كطب ودرودح، 2021، ص478)، و (Baum & Viens & Slatin, 1999, P14) كما يلي:

- القدرة على التعلم واكتساب الخبرات والمعارف الحسية والمجردة، والإفادة من التعلم السابق في التعلم اللاحق؛

- القدرة على حل المشكلات المؤلفة من خلال توظيف المعارف والخبرات لمعالجة المواقف المختلفة التي يواجهها الأفراد؛
- القدرة على التكيف مع الأوضاع والمواقف المادية والاجتماعية المختلفة من خلال الاستجابة بطريقة فعالة لتلك المواقف؛
- القدرة على التفكير المجرد من خلال استخدام الرموز والمفاهيم والمبادئ المجردة التي ليس لها تمثيل مادي محسوس في الواقع؛

#### سادسا: مكونات الذكاء اللغوي

- ✓ **الفهم اللفظي:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز بفهم المادة المكتوبة أو المسموعة والتي تدل على التفكير المنتج.
- ✓ **الطلاقة اللفظية:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز بحل ذهني للألفاظ عن طريق الرموز.
- ✓ **التعبير:** يظهر في كل نشاط معرفي يتميز باستعمال الكلمات المكتوبة أو المسموعة للتعبير عن الأفكار.
- ✓ **الاستماع:** هو القدرة على الإصغاء وإعادة صياغة الجمل والقدرة على التمييز وتذكر الأصوات مما يؤدي إلى تنمية ذاكرة الطفل السمعية.
- ✓ **إعداد الطفل للقراءة:** هو قدرة الطفل على التمييز البصري والتمييز السمعي للحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة وعندما يتقن الطفل المهارات السابقة تنمي لدى الطفل الذاكرة البصرية ويصبح الطفل أقدر على التذكر الحقيقي للحروف والكلمات. (الخفاف، 2022، ص10)

### سابعا:العوامل المؤثرة في الذكاء اللغوي

- العزلة المحتملة بسبب تلف جزء من المخ إلى درجة أنه قد تتعرض قدرة أنواع من الذكاء إلى التدمير أو الاستغناء عنها في فترة الانعزال كنتيجة الإصابة بمرض أوالتعرض لحادث ما.
  - العوامل الوراثية: كوجود العباقرة والمتخلفين والأفراد الخارقين للطبيعة، قد يتم ربط العامل الوراثي بمناطق عصبية مما يعزز الذكاء بوجود هذا الذكاء أوعدمه، باعتبار أن الذكاء اللغوي آلية عصبية أو نظام حسابي يتم برمجته وراثيا.
  - الدعم السيكميومي: أي تقييم الذكاء اللغوي وربطه مع ذكاء آخر.
  - التشفير في نظام الرموز: فإن تعرض الفرد إلى نظام رمزي مشفر يمكن أن يؤثر في الذكاء اللغوي، ومعرفة هذا النظام تسهل القدرة على فهم واستثمار المعاني والرموز.
- (حسين،2003) (جمعة، 2016، ص ص 12-13)

هذا ما أكدته دراسة كاينك(Caing,2004) التي توصلت إلى أن الخبرات السابقة وكمية المثيرات الاجتماعية ونوعها تؤدي دورا كبيرا في تنمية الاستعدادات اللغوية. (جمعة، 2016، ص ص 12-13)

### ثامنا: أهمية الذكاء اللغوي

تتضح أهمية الذكاء اللغوي في أنه يساعد الأطفال على:

✓ زيادة مستوى أدائهم.

- ## تاسعا: استراتيجيات تعليم الذكاء اللغوي

ب- العصف الذهني: يمنح المعلم طلابه فرصة لإنتاج سيل من الأفكار اللفظية ومن ثم تجميعها ووضعها على السبورة، بحيث يقول الطالب أي شيء يخطر في باله مرتبط بالموضوع دون انتقاد من المعلم لأي

فكرة، بعد ذلك يدع الطلاب يتأملوا أفكارهم ويستخدموا ما هو مناسب منها للوصول إلى حل المشكلة المعروضة.

ت- **التسجيل الصوتي:** ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات، والتعبير عن مشاعرهم الداخلية أو إرسال رسائل شفوية لتلاميذ آخرين.

وتؤكد دراسة شاربوني (1999) Charbonneau أهمية التسجيلات كأحد أدوات الدراسة في معرفة أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة والتعلم التعاوني في تحسين دافعية الطلاب.

كما تؤكد دراسة كوندس (2000) Condis أهمية شرائط التسجيل لتنمية لغة الأطفال كأحد أدوات الدراسة لمعرفة أثر استخدام الذكاءات المتعددة في تنمية وزيادة مفردات الطفل اللغوية.

ث- **كتابة يوميات:** وهو تسجيل اليوميات بشكل مستمر ويمكن أن يضم رسوما توضيحية وصورا وحوارات وغيرها من البيانات غير اللفظية.

ج- **النشر:** وهي نشر كتابات التلاميذ في مجلة الفصل أو المدرسة أو مجلة أطفال أو أي وسائط نشر أخرى. إن وعي المعلم لأهمية هذه الاستراتيجية تكمن في أنها تعمل على تخليق كتاب وصحفيين للمستقبل، ولذلك تعد هذه الاستراتيجية مجالا خصبا لتطوير مهن مستقبلية تتعلق بالإعلام، والصحافة والمحاماة، وربما السياسة.

ح- **الألعاب اللغوية:** تؤكد دراسة ناجي عبد العظيم سعيد (1991) أهمية اللعب اللغوي واللعب الدرامي في الارتقاء بمستوى النمو اللغوي للطفل.

وللألعاب اللغوية في مرحلة ما قبل المدرسة أهمية كبرى باعتبار أن اللغة-وخاصة في هذه المرحلة- عامل أساسي لتنمية شتى المهارات الأخرى للطفل، فعن طريقها يبدأ الطفل في التعبير عن نفسه والتوجه إلى الآخرين والتفاعل معهم.

#### خلاصة

من خلال هذا الفصل تؤكد لنا أهمية الذكاء اللغوي في حياة الفرد، ومن الضروري العمل على تنمية الذكاء اللغوي خاصة في المراحل الأولى من حياة الطفل، فالذكاء اللغوي مهم في اكتساب المعلومات والتعبير عنها بالشكل الصحيح، وهو مهم في عملية التفكير وخلق وإبداع أفكار جديدة، كما أنه وسيلة ضرورية تتيح للطفل التعبير عن نفسه بشكل أفضل.

الفصل الرابع:

التفكير الناقد

## تمهيد

يعد التفكير سمة من السمات التي يتميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، حيث يذكر ابن خلدون في كتابه المقدمة: "أن الفكر هو الخاصية البشرية التي تميز بها البشر عن غيرهم من الحيوانات، فالتفكير عملية ملازمة للإنسان فهو دائم التفكير فيما يحيط به من مشكلات وقضايا مختلفة في جميع المجالات بحثاً عن حلول مناسبة لها، وقد تعددت أنماط التفكير ومن أهمها التفكير الناقد الذي تناولته الدراسة الحالية كمتغير من متغيراتها، وفي هذا الفصل تطرقنا إلى مفهومه، ومكوناته، ومعاييره، وخصائص المفكر الناقد، وقياسه واستراتيجيات تنميته.

## أولاً: مفهوم التفكير الناقد

### 1- مفهوم التفكير:

أ- لغة: " في القاموس المحيط للفيروز آبادي باب الرأء فصل الفاء.

الفكر، بالكسر ويفتح: إعمال النظر في الشيء، كالفكرة والفكري، بكسرهما. ج: أفكار: فكر فيه وأفكر وفكر وتفكر: هو فكير، كسكيت، وفكير، كصيقل: كثير الفكر. (لورسي وزقاوي، 2018، ص73)

### ب- اصطلاحاً:

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول أسس واتجاهات نظرية متعددة، فمنهم من يعرفه على أنه عملية سلوكية خارجية، وآخرون

يرون أنه عملية معرفية داخلية. ويمكن استعراض عددا من أهم التعريفات التي تناولت التفكير بهدف مقارنتها والوصول إلى تعريف توفيقى للتفكير:

"ديبونو (Debono, 1985): يرى أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة، أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث، وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أومتان للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف." (العتوم وآخرون، 2013: ص 18)

يعرف التفكير بأنه: "سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة، وهو سلوك هادف وتطوري، يتشكل من داخل القابليات والعوامل الشخصية، والعمليات المعرفية وفوق المعرفية، والمعرفة الخاصة بالموضوع الذي يجري حوله التفكير." (مصطفى، 2013: ص 14-15)

"ويعرف ماير (Mayer) التفكير بأنه ما يحدث عندما يحل شخص مشكلة ما. أما جون ديوي (John Dwey) فيفترض أن التفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها وتبسيطها." (غانم، 2009: ص 21)

ويعرفه "كوستا وكاليك (costa & Kallic, 2001) أنه: المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها." (نوفل، 2017: ص 27)

"ويعرف قطامي (2001) التفكير على أنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة." (العتوم، 2012: ص )

"وعرفته موسوعة علم النفس التربوي بأنه كل نشاط ذهني أوعقلي يتضمن سيلا من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أومسألة تحتاج إلى حل، فهو لا يحدث إلا إذا سبقته مشكلة تتحدى عقل الفرد، فالتفكير مفهوم افتراضي يتضمن سيلا أو تواردا غير منظم من الأفكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن. (رزق، 1977)." (العتوم وآخرون، 2013: ص19)

ويعرف التفكير Thinking بأنه: "نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها، أو بالتعبير الرمزي، ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفاهيم والمدرجات." (عبد القادر طه وآخرون، ص135)

وتعرفه الباحثة بأنه عملية عقلية معقدة تحدث عندما يكون العقل بصدد إيجاد حل مشكلة ما.

## 2- مفهوم التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد (Critical Thinking) من أكثر أشكال التفكير تعقيدا نظرا لارتباطه بسلوكيات عديدة كالمنطق وحل المشكلات وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص. كما أن علماء النفس والتربية يظهرون اهتماما واضحا في مثل هذا النوع

من التفكير في السنوات الأخيرة في مجالات التعليم المختلفة من مرحلة ما قبل المدرسة حتى مرحلة التعليم الجامعي .

"ورد الفعل "نقد" في (لسان العرب) بمعنى ميز الدراهم وأخرج الزيف منها (ابن منظور، ص 425)، كما ورد تعبير "نقد الشعر ونقد النثر" في (المعجم الوسيط) بمعنى أظهر ما فيهما من عيب أو حسن (1985، صفحة 982). والناقد الفني كاتب عمله تمييز العمل الفني، جوده من رديئه، وصحيحه من زيفه." (جروان، 2007: ص60)

"عرفه أوكسمان وباريل (Barell,1983) و Oxman بأنه: التفكير التأملّي والمنطقي الذي يسير من المقدمة إلى التعميم.

ويعرفه مور وآخرون (Moore et al,1985) بأنه: القدرة على فحص الحلول المعروضة وتقييمها." (العتوم وآخرون، 2013: ص71)

"ويرى جون ديوي أن التفكير الناقد يعنى بشكل عام بتقييم القيم وغيرها من القضايا والفرضيات، بهدف التوصل إلى أحكام واتجاهات مدعومة بما يؤيدها." (أبوجادو ونوفل، 2017: ص227)

"ويورد فاسيون (Facione,1996) التعريف الذي أجمع عليه عدد من الخبراء المختصين في الموضوع. والتفكير الناقد يؤدي إلى التفسير (Interpretation)، والتحليل (Analysis)، والتقييم (Evaluation)، والاستدلال (Inference)، والشرح (Explanation)، وتنظيم الذات (Self Regulation). وهذا النوع من التفكير لا يشكل عملية خطية، بل هو عملية مترابطة ومتداخلة، فالمفكر الجيد يقيم الأدلة أو المعايير ليتوصل إلى تحليل وتكون له القدرة على شرح التحليل، ويراقب ذاته وما

يعمله من أفكار مسبقة وتحيزات، وبالتالي يستطيع أن يصحح أفكاره." (جبر، 2004: ص55)

من خلال ما سبق من التعريفات يمكن القول أن التفكير الناقد هو القدرة على التفسير والتحليل والاستدلال وتقييم للوصول إلى أحكام واتجاهات مدعومة بالأدلة والبراهين.

#### ثانيا: مستويات التفكير

"إن عملية التفكير تحدث زمنيا في نهاية سلسلة معالجة المعالجة المعلومات، ولأنها عملية معقدة بطبيعتها. فإن دراستها تتطلب اكتشاف مجموعة هائلة من أساليب البحث العلمي التجريبي، والنماذج النظرية التي استطاعت اكتشاف بعض حقائق عملية التفكير."

ويشير كل من (معمار، 2006: ص38-39) و(السيد علي، 2011: ص198) و(أبو جادو ونوفل، 2017: ص31) إلى وجود مستويين من التفكير هما:

1- التفكير الأساسي أو ذو المستوى الأدنى: ويتضمن التفكير الأساسي عددا من المهارات منها المعرفة (اكتسابها وتذكرها)، والملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات من الضروري إجادتها قبل أن يصبح الانتقال ممكنا لمواجهة مستويات التفكير المركب.

#### 2- التفكير المركب أو ذو المستوى المركب:

أما التفكير المركب فيتميز بالآتي:

- لا يمكن تحديد خط السير فيه صورة وافية بمعزل عن عملية تحليل المشكلة.

- يشتمل على حلول مركبة أو متعددة.

- يتضمن إصدار حكم.

- يستخدم معايير متعددة.

- يحتاج إلى مجهود.

- يؤسس معنى للموقف.

ومن أنواع التفكير المركب ( التفكير الناقد - التفكير الإبداعي - حل المشكلات - اتخاذ القرار - التفكير فوق المعرفي )

### ثالثاً: الخصائص المعرفية لطفل التربية التحضيرية:

إن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ينمو نمواً بهدف التوصل إلى حالة التكامل، وهي الحالة التي يتمثل فيها العالم من حوله، ويستوعبه استيعاباً رمزياً أو مجرداً، ويتم ذلك في سنوات متأخرة، تبدأ لدى بياجيه في سن 14-15 فما فوق.

"اقترح بياجيه: أربع مراحل تظهر فيها تغيرات هرمية واضحة في السلوك المعرفي للطفل تبدأ من الولادة وتنتهي حوالي السنة الرابعة عشرة من عمر الطفل. والمراحل الأربعة كما ذكرها وشرحها (العتوم وآخرون، 2014، ص 47-51) (قطامي، 2007، ص 35-39) (جمال، 2005، ص 52-53) (قطامي، 2014، ص 57-59) (العزیز، 2013،

(75) (مــــــيلاد، 2015، ص ص 84-85) (العارضـــــــة، 2013، ص94) هي:

- الحسية الحركية Sensorimotor Period (الولادة-سنتان)

- ما قبل العمليات Preoperational Period (2-7 سنوات)

- العمليات المادية Concrete Operational Period (2-11 سنة)

- العمليات المجردة Formal Operational period (11-14 سنة)

وتسمى مرحلة التربية التحضيرية حسب منظور بياجيه بمرحلة ما قبل العمليات المادية، ففي هذه المرحلة، يطور الطفل بعض قدرات التفكير الرمزي Symbolic Thought حيث تكون إمكاناته محدودة، ويقصر تفكيره عن إدراك المنطق أو التفكير المنطقي. وفيما يلي شرح تفصيلي للخصائص المعرفية لطفل مرحلة التربية التحضيرية حسب بياجيه:

وتسمى أيضا بمرحلة تفكير ما قبل الإجرائية The stage of Preoperational Thought). ويرتقي الطفل في هذه المرحلة من فرد يعمل أساسا بصيغة حسية إلى فرد يعمل أساسا بصيغة مفاهيم رمزية (Conceptual-Symbolic)، إذ يصبح الطفل قادرا أكثر فأكثر على التمثيل الداخلي للحوادث (التفكير)، ويصبح أقل اعتمادا على أفعاله الحسية-الحركية المباشرة في توجيه السلوك.

وتنقسم هذه المرحلة إلى طورين:

• الطور الأول: طور ما قبل المفاهيم: من (2-4) سنوات، ويتصف

بما يلي:

1-يستطيع القيام بعمليات التصنيف البسيطة حسب مظهر واحد.

2-لا ينزعج من التناقضات، العلاقة بين الوزن والحجم.

- **الطور الثاني: الطور الحدسي:** من (4-7) سنوات، "ويبدأ فيه الأطفال باستخدام المفاهيم العددية مثل أقل وأكثر ومفاهيم العلاقات مثل أكبر وأصغر. ويستطيع أطفال هذا الطور تصنيف الأشياء على أساس بعد واحد كاللون أو الشكل، ولكنهم لا يزالون يجدون صعوبة في تصنيفها على أساس أكثر من بعد، كتصنيفها مثلاً على أساس اللون والشكل معاً.

ويرى بياجى أن السلوك العقلي نوع من التوافق بين الفرد والبيئة، وهذا التوافق هو نتيجة للتفاعل الذي يحدث بين عمليتين هما: التمثيل Assimilation والمواءمة Accommodation.

**التمثيل:** هي الظاهرة التي تحدث لدى الطفل في ربط ما يدركه إدراكاً حسياً بما لديه من معرفة وفهم، وفي هذه العملية يحاول الطفل أن يبقي فهمه الحالي للعالم سليماً كما هو، حتى وإن أدى ذلك إلى تشويه الإدراكات الحسية الجديدة: أو إلى تشويه المعرفة الجديدة من أجل أن تتلاءم تماماً مع نظريته الحالية إلى العالم أو فكرته الحاضرة عنه.

**المواءمة:** إن هذه العملية هي عكس التمثيل، حيث إن الطفل في هذه العملية يقوم بتعديل مفاهيمه حتى تتفق وتتلاءم مع الإدراكات الحسية الجديدة، إذ أن المثير في هذه الحالة لا يتشوه إلا قليلاً. وتعليل ذلك أن الشخص يستخدم إطاره المرجعي لجعله متفقاً متنسقاً مع الواقع الخارجي.

مثال على ذلك: تقليد الطفل لسلوك والده تقليدا تاما، فالعملية التي قام بها الطفل هي أنه يحاول أن يدرك سلوك والده بكل دقة ويغير من سلوكه حتى يطابق سلوك شخص آخر.

لذلك فإن التمثيل والمواءمة عنصران قائمان في كل الخبرات الحسية والسلوك المتسم بالذكاء، ويكون لدى الطفل دائما اتزان بين هاتين العمليتين بحيث يحس الطفل بالهدوء والتوازن عند إدراك الظاهرة.

ومن هنا فإن التفكير عملية نقل من التمثيل إلى المواءمة فحينما يضايق تفكير الطفل حالة التشويه التي لا توصل إلى ما يظهره الواقع، واضطراب فهمه لأشياء بسبب عمليات التشويه في مرحلة التمثيل، فإنه ينشط حسيا لكي تزداد تقلباته، واختباراته، ومعالجته للأشياء ليصل إلى حالة الاستيعاب، وبذلك تصبح حالة الاستيعاب حالة تفكير بنائي للوصول إلى خصائص الشيء الحقيقي، وهي سلسلة ضرورية لتطوير تفكير الطفل، من التمثيل إلى الاستيعاب.

#### رابعا: خصائص المفكر الناقد

"يورد جروان (1999) الخصائص والسلوكيات التالية للمفكر الناقد:

- يفرق بين الرأي والحقيقة.
- منفتح على الأفكار الجديدة.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات جديدة حول شيء ما.
- يعرف بين نتيجة "ربما تكون صحيحة" ونتيجة "لا بد أن تكون صحيحة".
- يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها.

- يعتمد الطريقة المنظمة في التعامل مع المشكلات.
- يعرف بأن لدى الناس أفكارا مختلفة حول معاني المفردات.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- حب الاستطلاع والمرونة.
- يتساءل عن أي شيء غير مقبول.
- يبحث في الأسباب والأدلة والبدائل.
- يتخذ موقفا ويغيره عند توفر الأدلة.
- يعرف المشكلة بوضوح.
- يتأنى في إصدار الأحكام.
- الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي "ص 41 (فقيه، 2006، ص 30)

"أما باير (1995) Bayer فقد حدد مجموعة من الخصائص الأساسية المهمة للتفكير الناقد، ذكرها كل من (فتح الله، 2008، ص 97)؛ (سعادة، 2003، ص 104) كالآتي:

- توفر القابليات أو العادات العقلية المهمة مثل: التشكك والعقل المتفتح، وتقدير الدليل، والاهتمام بالدقة والوضوح، والنظر إلى مختلف وجهات النظر، وتغيرات المواقف في ضوء الأسباب والمبررات الجديدة.
- توفر المعايير أو المحكات المناسبة.

- توفر نوع من المجادلة والتي تتمثل في عبارة أو مقترح مدعوم بدليل  
لذا فإن التفكير الناقد يتضمن تحديد المجادلات والعمل على  
تقويمها.
- الاهتمام بالاستتباط أو الاستنتاج: فالتفكير الناقد يتطلب فحص  
العلاقات المنطقية بين البيانات والمعلومات المتوافرة.
- الاهتمام بوجهات النظر الأخرى: حيث يؤكد التفكير الناقد على  
الاستماع إلى وجهات نظر الآخرين للاستفادة منها من أجل  
الوصول في نهاية الأمر إلى القرار الأكثر دقة وصوابا.
- توفر إجراءات لتطبيق المعايير أو المحكات: التي يتمثل أهمها في  
طرح الأسئلة والتوصيل إلى أحكام وتحديد الافتراضات. ( الزغبى،  
2015، ص68)

#### خامسا: مقومات التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية

للتفكير الناقد بعض المقومات يستند عليها لتمكين الطفل من التفكير  
بشكل ناقد ويعزز لديه القدرة على معالجة المشكلات والمواقف التي  
يتعرض لها في الأنشطة التعليمية، وهي عبارة عن مواصفات عامة متفق  
عليها لدى الباحثين في مجال التفكير الناقد، ويمكن تلخيصها كما ذكرها  
(العتوم، 2012، ص247) و (أبو شعبة، 2010، ص83) و (معمار،  
2006، ص ص144-147) و (خلوف، 2016، ص ص22-23)  
فيما يلي:

**1-الوضوح clarity:** يعتبر الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد  
باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير، فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن

نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم أو الطالب، وبالتالي لن يكون بمقدورنا الحكم عليها.

ومن الأسئلة التي تطرح على الطفل لزيادة الوضوح هي:

- هل يمكن أن تعبر عن الفكرة بطريقة أخرى؟
- هل تستطيع أن تفصل هذه النقطة بصورة أوسع؟
- هل يمكن إعطائي مثالا على ما تقول؟

**2-الصحة Accuracy** : وهو أن تكون العبارة التي تطرح على الطفل صحيحة وموثقة من خلال الأدلة والبراهين والأرقام المدعمة، وقد تكون العبارة واضحة ولكنها ليست صحيحة.

ومن الأسئلة التي تطرح على الطفل لإستكشاف الصحة هي:

- هل هذا صحيح؟
- من أين جئت بهذه المعلومة؟
- كيف يمكن التأكد من صحة ذلك؟

**3-الدقة Precision**: الدقة في التفكير تعني استيفاء الموضوع صفة من المعالجة، والتعبير عنها بلازيادة أو نقصان، واستعمال لغة دقيقة ومحددة بعيدا عن الغموض والإفراط في التعميم، والسعي لدعم الأفكار بإيضاحات ومقارنات وقياسات وأدلة.

ومن الأدلة التي تطرح على الطفل لمعرفة الدقة هي:

- هل يمكن أن تكون أكثر تحديدا؟ (في حالة الإسهاب)
- هل يمكن أن تعطي تفاصيل أكثر؟ (في حالة الإيجاز)

**4-الربطRelevance:** بأن تتميز عناصر المشكلة أو الموقف أو النشاط بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر أو معطيات المشكلة، ويقصد به مدى علاقة السؤال أو المداخل بموضوع النشاط الموجه للطفل.

من الأسئلة التي تطرح على الطفل في مجال الارتباط هي:

- كيف تربط هذه الفكرة بذلك النشاط ؟
- كيف تحمل تلك المعلومة للنشاط المطروح؟

**5-العمقDepth:** يجب أن تتميز معالجة المشكلة أو الظاهرة بدرجة عالية من العمق في التفكير والتفسير والتنبؤ لنخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة، من الأسئلة التي يمكن طرحها على الطفل في هذا المجال ما يلي:

- كيف يمكن إعطاء نهاية أخرى لقصة مطروحة؟
- هل أخذت جميع العوامل أو معظم العوامل في الحسبان.

**6-الإتساعBreadt:** ويعني الأخذ بجميع جوانب النشاط بشكل شمولي وواسع، والاطلاع على وجهات نظر الأطفال الآخرين، وطرقهم في التعامل مع المشكلة.

من الأسئلة التي تسأل للتأكد من توافرها لدى الطفل هي مايلي:

- هل نحن بحاجة إلى أخذ وجهات نظر أخرى في الحسبان؟
- هناك طريقة أخرى للبحث في هذا النشاط؟
- كيف ترى المشكلة لو كنت مكانه؟

7- المنطق **logic**: يجب أن يكون التفكير الناقد منطقيًا من خلال تنظيم أفكار الطفل، وترابطها بطريقة واضحة ومحددة.

من الأسئلة التي تطرح حول المنطق في قضية ما:

- إذا كان كل الأرناب لها أذنان طويلان، فما هو شكل أذنا الأرناب فلوببي؟

8- الضبط والإحكام **Control and Precision**: يقصد به أن تكون العبارة محددة المعنى بحيث لا تحتل التأويل أو الاختلاف في تفسير معناها.

من الأسئلة التي تطرح على الطفل في هذا المجال:

- هل يمكن أن تعطيني تفاصيل أكثر للقصة المطروحة؟

9- الدلالة والأهمية **Significance**: وذلك من خلال التعرف على أهمية المشكلة أو النشاط مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تتعرض الطفل، بأن تكون تمس الطفل بشكل شخصي ومباشر.

من الأسئلة التي تطرح على الطفل في هذا المجال:

- كيف يمكن أن تهتم بمولود جديد في أسرتك؟
- كيف تنظم لعبة معينة مع الأطفال الآخرين؟

يلاحظ مما سبق بأنه لتمكين الطفل من التفكير بشكل ناقد، والتوصل لحلول أفضل للمشكلات التي تعترضه من خلال الأنشطة سواء كانت تقليدية أو إلكترونية أثناء اللعب والتعاون مع المعلمة وزملائه الأطفال،

لابد من الأخذ بعين الاعتبار كل تلك المعايير في المواقف والأنشطة التي تعد للطفل في التربية التحضيرية.

#### سادسا: خصائص التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية

يشير باير Beyer إلى أن التفكير الناقد يأتي في إطارين هما العقل و العمليات العقلية، وله بعد عاطفي وبعد ترتيبي، ويكون البعد العاطفي لدى الطفل بتحفيز رغبته في التفكير بشكل ناقد واستخدام مهاراته لحل المشكلات، وتكوين الأحكام والآراء الجيدة، أما البعد الترتيبي فله خصائص منطقية، ويركز على تنمية المفهوم المألوف حيث يكون هدفه الحقيقي هو الوصول إلى العقلية المنفتحة، النظامية، المحاللة، الفضولية، المحبة للبحث والاستقصاء. (جودت سعادة، 2011: 104) (خلف، 2016، ص24)

وحدد كل من (الغريزي والعبادي، 2020، ص131) خصائص التفكير الناقد في النقاط التالية:

- تحليل كافة المعلومات، ودراستها بطريقة جيدة.
- محاولة فهم طبيعة المشكلات، والعوامل التي أدت إلى حدوثها، الاعتماد على وضع أحكام، وحلول منطقية، وقابلة للتنفيذ وتتوافق مع المعطيات المطروحة في المشكلة، الاستعانة بكافة الآراء والخبرات المرتبطة بطبيعة المشكلة والتي تساهم في صياغة الحلول المناسبة لها.

- القابلية للتعديل في حالة حدوث الأخطاء أثناء التفكير بحل المشكلة. استخدام مجموعة من الأسئلة، والتي تبسط المشكلة حتى يتم فهمها بسهولة.
- توفير مجموعة من الملاحظات، والتي تساعد على ربط أجزاء المشكلة معاً، الاستعانة باستراتيجيات حل المشكلات، والتي تساهم في تقديم المساعدة للتفكير الناقد في تطبيق الحلول بأسلوب صحيح.

ويرى بروكفيلد "Brocfeld" إن من أهم خصائص التفكير الناقد

مايلي:

- 1- التفكير الناقد هو نشاط إيجابي فعال: فالفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً هو فرد مشغول بالحياة فينخرط فيها، ويعبر عن شعوره بأن الحياة مليئة بالاحتمالات. كما أنه يكون على درجة عالية من الثقة بالنفس من قدرته على تغيير جوانب من عالمه كفرد، أو كعضو في جماعة.
- 2- التفكير الناقد عملية وليس نتاجاً فقط: فالفرد صاحب التفكير الناقد يحمل تساؤلات دائمة عن المسلمات، وليس هناك يقين بالنسبة له على الإطلاق. إذ إنه لا ينتهي إلى حالة ثابتة أو نهائية.
- 3- يتغير التعبير عن التفكير الناقد بتغير السياق: وتعني هذه الخاصية أن وضوح التفكير الناقد يعتمد على السياق الذي يظهر فيه. فالمؤشرات التي تميز الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً عن غيره تختلف اختلافاً كبيراً. فقد تكون هذه العملية لدى البعض داخلية تماماً،

وهؤلاء لا يمكن تمييز هذا النوع من التفكير لديهم إلا من خلال الناتج مثل كتاباتهم أو أحاديثهم.

4- يستثار التفكير الناقد بالأحداث السلبية والإيجابية: قد يكون من الشائع أن الأحداث الكبرى أو الأزمات هي التي تستثير التفكير الناقد، فتدعو الفرد إلى إعادة تقويم حياته وما مر بها من أحداث، وإعادة تمحيص المسلمات التي تقوم عليها حياته، غير أن الصحيح أيضا هو أن التفكير الناقد يستثار بالأحداث الإيجابية كذلك. فالخبرات ذات الطبيعة الخاصة كالنجاح المفاجئ غير المتوقع، قد تمثل هي أيضا مثيرات للتفكير الناقد لجوانب من حياة الفرد ومناقشة المسلمات التي تقوم عليها حياته بل والبدء في صياغة رؤية جديدة للحياة. ومن هنا، فالأحداث السارة وغير السارة، الإيجابية والسلبية تمثل مثيرات للتفكير الناقد لدى الفرد.

5- التفكير الناقد نشاط انفعالي وعقلاني معا: قد ينظر إلى التفكير باعتباره نشاطا معرفيا خاصة بعيدا عن الانفعالات والعواطف. لكن الحقيقة هي أن الانفعالات هي أساس عملية التفكير الناقد. فحين يحاول الفرد إعادة تقويم معتقداته وأفكاره التي اكتسبها، فقد يكون ذلك نتيجة قلق استشعره نحو هذه الأفكار أو المعتقدات. ومن ثم فالتفكير الناقد ليس إذا عملية عقلية صرفة كما يشاع، بل هو عملية عقلية انفعالية معا. (عزيزة السيد، 1995: 50) (الجمال، 2019، ص21-22)

سابعاً: مراحل التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية

إن التفكير الناقد يمكن تطويره من خلال الأنشطة، والتدريبات المختلفة عبر عدد من المراحل المتسلسلة حيث أن النجاح في المراحل الأولى يساعد على تحقيق النجاح في المراحل اللاحقة. ويمكن اختصار هذه المراحل كما ذكرها:

(الجمال، 2019، ص ص 14-19) (خلف، 2016، 25-26) (جبر، 2018، ص ص 53-57) (السليمانى، 2007، ص ص 30-31)

**المرحلة الأولى: الدافعية:** **Motivation** فقرة الدافعية للعمليات المعرفية تؤثر على جذب الانتباه، وتتضمن عدد من العوامل وهي:

- **التوجهات Orients:** وهي الرغبة والألفة بمجال التفكير والتعرف على مثيراته.

- **تصريف الطاقة Energy:** **Expend** باستثمار الوقت، وبذل الجهد لحل التناقض في التفكير.

- **حب الاستطلاع Curiosity:** من خلال الرغبة في المعرفة، وكثرة إلقاء الأسئلة.

- **توازن المشاعر Affect:** **Balance:** حتى لا تؤثر على المعرفة والاستمرار في حل التناقض.

- **الأخذ بالمخاطرة Takes Risk:** للوصول إلى حل التناقض.

- سؤال للاستيضاح وقد تنتهي بسلوك لا يتمتع بالقبول من الآخرين ويتطلب خصائص نفسية ومهارات شخصية تيسر حدوثه.

• **المرحلة الثانية. البحث عن المعلومة Information Seeking:**

تتضمن هذه المرحلة بعض الأنشطة مثل الملاحظة، والانتباه، ومعرفة المفاهيم، وتحديد التناقض (المشكلة، التساؤل، الادعاء)، وتنظيم المعرفة، ومعرفة المصادر واستخدامها: وتتطلب من الطفل ممارسة الأنشطة الحسية القائمة على التجريب، والممارسات الذاتية، وتفحص كل المعلومات، والبيانات والمفاهيم المتعلقة بالنشاط التعليمي، وإدراك العلاقات بينهم، وتحديد الحقائق والمعلومات.

• **المرحلة الثالثة. ربط المعلومات Relating Information:**

تتضمن هذه المرحلة تكوين العلاقات وتحديد النماذج وتصنيف المعلومات وفرزها في إطار التفكير النقابي لتحديد المعلومات الأساسية والاستدلال المنطقي وطرح الأسئلة وتطبيق المعرفة وعمل علاقات جديدة وحلول إبداعية.

• **المرحلة الرابعة. التقويم Evaluation:** وتحدد من خلال ثلاث

مسارات:

- الحل المؤقت للتناقض.
- تقويم الناتج بتحليله ومدى صلته في حل التناقض.
- تقويم العملية وقبول الفرد للحل الذي وصل إليه بناء على المحكات التي يضعها.

• **المرحلة الخامسة. التعبير Expression:** عند الوصول إلى هذه

المرحلة فإن التناقض يكون بصفة مؤقتة أو أولية، ومعرض للتغذية

الراجعة، وقد تؤدي معلومة جديدة إلى عودة الطفل المفكر الناقد إلى خطوة مبكرة من عمليات التفكير الخاصة بحل التناقض المقدم.

- **المرحلة السادسة. مرحلة التكامل Integrating:** يقصد به تكامل شخصية الطفل مع القاعدة المعرفية المكتسبة، وهي تحدث في نهاية النشاط، ويعبر عنها الطفل بقوله: لقد فهمت أو هكذا أفضل، ويصل فيها الطفل إلى حالة من الارتياح المعرفي. يلاحظ من خلال الإطلاع على مراحل التفكير الناقد بأن الطفل لا بد له من المرور بعدد من العمليات والمراحل للتمكن من التفكير بشكل ناقد وهذه المراحل تتطلب مهارات مختلفة لا بد من تمتيتها لتحقيق ذلك.

#### ثامنا: مهارات التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية

نظرا إلى تعدد الاتجاهات النظرية في دراسة التفكير الناقد وتعريفه فقد تضمنت الكتب والمراجع المختصة قوائم عديدة لمهارات التفكير الناقد، فيما يأتي بعض منها كما ذكرها كل من : (محمد، 2015، ص99) (جبر، 2004، ص ص56-57) (العتوم وآخرون، 2009، ص ص 77-79) (خماش، 2015، ص ص 121-122) (العزیز، 2013، ص ص 111-112) (الغريزي والعبادي، 2020، ص 79) (أبوجادو ونوفل، 2017، ص ص 243-244).

- 1- **تصنيف واطسون و جليسر (Watson&Glaser,1980) التي** قسمها إلى المهارات التالية:

- ❖ **التعرف على الافتراضات:** وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة وعدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي والغرض من المعلومات المعطاة.
- ❖ **التفسير:** هو القدرة على فهم المواقف والتجارب والأحداث والمعايير والتعبير عن هذه الأوضاع، وتشمل هذه المهارة القدرة على التصنيف وتحديد ماهو مهم ومحاولة توضيح المعنى. ومن الأمثلة على هذه المهارة فهم مشكلة ما والتعبير عنها، وإعادة صياغة الأفكار التي يطرحها الكاتب دون إطلاق الأحكام عليها. ولقد اعتبر بلوم التفسير إحدى مهارات الاستيعاب.
- ❖ **الاستنباط:** ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- ❖ **الاستنتاج:** ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.
- ❖ **تقويم الحجج:** وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

2- تصنيف فاشيون (A.Facione) (Peter): وقد استند في تحديده لمهارات التفكير الناقد على ما تم التوصل إليه في إجماع هيئة خبراء دلفي (Delphi) في عام (1992)، حيث توصل مؤتمر هيئة خبراء دلفي إلى وضع قائمة تتضمن مهارات التفكير الناقد الرئيسية التالية:

### ❖ مهارة التفسير: Interpretation Skills

تشير مهارة التفسير إلى التعبير عن الفهم والمعنى، أو الدلالة المستتدة إلى خبرة واسعة من التجارب والمواقف والمعطيات، والقوانين، والإجراءات والمعايير.

وتشمل مهارة التفسير المهارات الفرعية الآتية: مهارة التصنيف، ومهارة استخلاص المغزى أو الدلالة، ومهارة توضيح المعنى.

### ❖ مهارة التحليل: Analysis Skills

يقصد بمهارة التحليل تحديد العلاقات بين الجمل والأسئلة والمفاهيم والأحداث التي تهدف إلى التعبير عن مواقف، وأراء وخبرات أو أسباب، والتحليل يشمل تفحص الأفكار والجدل. ومن الأمثلة على التحليل تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين أسلوبين مختلفين لحل مشكلة ما، أو تحديد فرضية غير معلنة، وإدلاء الأسباب التي تدعم أو تدحض نتيجة معينة. فالتحليل هو تقسيم الكل إلى أجزاء وتفحص هذه الأجزاء، والمفكر الناقد هو الذي ينظر إلى تفاصيل النصوص والتجارب والخبرات بعمق ليتأكد من صحتها ومعناها.

ويعتبر الخبراء أن فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها ضمن مهارات التحليل الفرعية.

### ❖ مهارة التقييم: Evaluation Skills

إن قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، تصف فهم وإدراك الشخص، حيث تصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبتالي

قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما: تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.

#### ❖ مهارة الاستنتاج Inference Skills:

تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. كما يقصد بالاستنتاج القدرة على خلق أو تكوين جدال (Argument) أو نقاش من خلال خطوات منطقية. ومهارات الاستنتاج الفرعية هي: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، ومهارة التوصل إلى استنتاجات.

#### ❖ مهارة الشرح Explanation Skills:

يشير تعريف مؤتمر هيئة الخبراء لمهارة الشرح بأن يكون الفرد قادراً على إعلان نتائج التفكير، وتبريره في ضوء الأدلة، والمفاهيم، والقياس، والسياق والحجج المقنعة. والمهارات الفرعية للشرح هي إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.

#### ❖ مهارة تنظيم الذات Self-Regulation Skills:

تسمى هذه المهارة أحياناً المهارة الفوق معرفية (Metacognitive Skill) وهي من أعقد المهارات وأعلاها في سلم التفكير الإنساني، ويقصد بها مراقبة الفرد لتفكيره وللنشاط المعرفي الذي يؤديه والتأمل في النتائج والمعتقدات التي توصل إليها، وذلك من خلال تطبيق مهارات التقييم

والتحليل والتأكد والبحث عن الأدلة أثناء النشاط الفكري. ومن الأمثلة على هذه المهارة تفحص رأيك حول قضية جدلية مع الانتباه إلى أن لا تتدخل مصالحك أو تحيزك في تكوين رأيك، وأن تغير سرعتك وأسلوبك في حل المشكلة مع الانتباه إلى أي عوامل جديدة.

### 3- تصنيف أنيس (Robert Ennis):

وضح أنيس (Robert Ennis) والذي يعد من أبرز قادة حركة التفكير الناقد في أمريكا اثنتي عشرة مهارة للتفكير الناقد، هي:

- ❖ فهم معنى العبارة.
- ❖ الحكم بوجود غموض في الاستدلال.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت العبارة متناقضة.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت النتيجة تتبع بالضرورة.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت العبارة محددة بوضوح.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت العبارة تطبق مبدئياً.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثوقة.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت المشكلة معرفة.
- ❖ الحكم فيما إذا كان الشيء عبارة عن افتراض.
- ❖ الحكم فيما إذا كانت العبارة نصاً مقبولاً.

### 4- تصنيف نيلر Kneeler كما يلي:

- ❖ القدرة على تحديد المشكلات المركزية لتحديد الأجزاء الرئيسية للبرهان والدليل.

- ❖ تحديد أوجه التشابه والاختلاف.
- ❖ تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع لإجراء مقارنات بين الأمور الممكن إثباتها والتحقق منها وطرح المعلومات الباقية.
- ❖ القدرة على إعطاء معيار للحكم على استنتاجات.
- ❖ القدرة على تحديد فيما إذا كانت العبارات والرموز الموجودة مرتبطة معا في السياق العام.
- ❖ القدرة على تحديد القضايا البديهية والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل.
- ❖ تمييز الصيغ المتكررة.
- ❖ القدرة على تحديد توثيق المصادر.
- ❖ تمييز الاتجاهات المختلفة لوضع معين.
- ❖ تحديد كفاية البيانات وكفايتها.
- ❖ التنبؤ بالنتائج الممكنة.

#### تاسعا: تعليم التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية:

"أطفال ما قبل المدرسة قادرون على توظيف مجموعة من مهارات التفكير الناقد لإيجاد معاني وبناء فهمهم الخاص لعالمهم غالبا ما تكون العملية التي يقوم فيها الطفل ببناء الفهم والاستفادة من قدرته على التفكير أكثر أهمية من النتيجة النهائية. وهذا ما يؤكد دور المربي كمسير لتفكير الأطفال. يمكن تعزيز هذا بشكل أكبر عندما نعمل على تشجيع الأطفال على تعبير في مجالات متعددة ودمج مثل هذه المحادثات الجيدة في ممارساتهم التربوية، ويجب على مربي الطفولة المبكرة مراعاة ما يلي:

- 1-استخدام الأسئلة المفتوحة والاستراتيجيات الداعمة الأخرى (المحفزات والتأكيدات وما إلى ذلك) لاشتراك الأطفال في تفكيرهم.
  - 2-تخصيص الوقت "للحديث" ضمناً وتصريحياً.
  - 3-الإستفادة من فرص التحدث أثناء اللعب الحر للأطفال واللحظات غير الرسمية الأخرى (بما في ذلك الأوقات الروتينية) للحصول على تفاعلات جيدة مع الأطفال.
  - 4-جعل تنمية مهارات التفكير جزءاً أكثر وضوحاً من المنهج الدراسي.
  - 5-القيام ببناء ثقافة طبقية حيث يتم الاستماع إلى الأطفال ودعم اهتماماتهم وحيث يتم تقييمهم كمفكرين ومتصلين أكفاء.
  - 6-العمل مع العائلات، ولاسيما مشاركتهم كيف يمكن لـ "حديثهم" مع أطفالهم الصغار أن يساهم في تنمية تفكيرهم الناقد. (Tay-Lim,2011,p11)
- ويمكن تعليم التفكير الناقد بعدة طرق من أهمها: (العتوم،2010، ص 251) و(الغامدي،2014، ص28) و(الشمري وآل رشيد، 2021، ص 655-656)
- الاتجاه الأول: تعليم التفكير الناقد من خلال المنهاج المدرسي:** وينادي أصحاب هذا الاتجاه بدمج التفكير في المنهاج الدراسي، بحيث يركز المدرس على تعليم التفكير الناقد من خلال المادة الدراسية.

## الاتجاه الثاني: تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة عن المنهاج الدراسي:

وذلك من خلال برامج تدريبية يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية وقد طورت العديد من البرامج المتخصصة لتنمية مهارات التفكير الناقد، ومن مميزات هذا الاتجاه أنه يجعل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، ومن أبرز من نادى بهذا الاتجاه دي بونو.

## الاتجاه الثالث: ظهر حديثاً كاتجاه توفيقى يناهى بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي:

لقد ظهر حديثاً اتجاه توفيقى يناهى بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي من خلال عرض قضايا عامة جانبية ومساندة للمادة الأكاديمية ليجمع بين الاتجاه الأول والثاني معا.

### 1- استراتيجيات تعليم التفكير الناقد:

هنالك العديد من الاستراتيجيات التي تحاول تعلم التفكير الناقد، وفيمايلي نورد بعض منها:

- تصنيف بينكر وجونسون و كريكلو Binker, Jenson and Kreklau 1990 كما هو موضح في الجدول رقم (١). (العتوم وآخرون، 2009، ص ص 87-88)

| الاستراتيجيات المعرفية<br>Cognitive<br>Stratigies | الاستراتيجيات الانفعالية<br>Affective<br>Stategies |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| • استراتيجيات تركيز على تطوير                     | • استراتيجيات تركيز على التفكير                    |

|                                                                                                                             |                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| القدرة على التعميم والابتعاد عن التبسيط.                                                                                    | بإستقلالية تامة.                                               |
| • استراتيجيات تركيز على تطوير الحجج والبراهين والحقائق.                                                                     | • استراتيجيات تعمل على تطوير القدرة على التبصر.                |
| • استراتيجيات تركيز على تطوير القدرة على عقد المقارنات بين المعتقدات والحجج والأفكار والحقائق ومعرفة أوجه الشبه أو التناقض. | • استراتيجيات تطور العقل المنفتح                               |
| • استراتيجيات تركيز على تطوير القدرة على النقد والتقويم للحلول والأفكار والحقائق والافتراضات.                               | • استراتيجيات توازن بين الانفعالات والأفكار.                   |
| • استراتيجيات تركيز على تطوير القدرة على التساؤل.                                                                           | • استراتيجيات تركيز على تطوير الجرأة والمبادأة                 |
| • استراتيجيات تركيز على تطوير التفكير بالتفكير والوعي به.                                                                   | • استراتيجيات تركيز على تطوير الثقة بالحجج والبراهين والأسباب. |

جدول رقم (01): يبين استراتيجيات تعليم التفكير الناقد.

#### 1-1- استراتيجية ماكفر لاند 1985 Mcfarland:

أشار كل من (المكمدي، 2012، ص 31) و(فقيهي، 2006، ص 38-40) نقلاً عن إبراهيم (2005) إلى هذه الاستراتيجية التي عرفت باستراتيجية ماكفر لاند Mcfarland بأنها استراتيجية الكلمات المترابطة، واستراتيجية تحديد وجهات النظر، وتهدف إلى تقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع،

والمادة التي ليس لها صلة بالموضوع، كمهارة من مهارات التفكير الناقد، مع توفير المناخ التعليمي المساعد على ذلك، وتمت الإشارة إلى هذين الإستراتيجيتين كالآتي:

أ- إستراتيجية الكلمات المترابطة: وهي تسير في عدة خطوات يتبعها المعلم، وهي:

- عرض مجموعات من الكلمات، تتألف كل مجموعة من خمس كلمات، تمثل موضوعا معيناً يعرف الطلبة من خلال خبراتهم السابقة، وكل مجموعة بها كلمة واحدة ليست لها صلة بالموضوع نهائياً.
- يناقش المعلم الطلبة بصورة جماعية، ويدربهم حتى يصبحوا قادرين على تحديد الأربع كلمات التي لها صلة بالموضوع، وشطب الكلمة التي ليست لها صلة بالموضوع.
- يطلب المعلم من الطلبة تركيب الكلمات الأربع الباقية في جملة يتضح فيها منطق ترابط هذه الكلمات، على أن تكون الجملة ذات صلة بالموضوع المدروس.
- تشجيع الطلاب على التفكير بأساليب منطقية، وصحيحة"

ب- إستراتيجية الدفاع عن وجهات النظر:

"تقوم على عدة أسس:

- تحديد الموضوع بدقة، ليساعد على وضع أسئلة عن الجدل القائم حوله.

- تطوير وجهات نظر عديدة ومختلفة، ومناقشة الأسباب التي تجعل كلا منها مناسباً.
- اختيار وجهة نظر معينة ويستلزم ذلك:
  - إعداد وتقديم البراهين والأدلة لتدعيم وجهة النظر المختارة.
  - اختيار كل برهان بمفرده لتوضيح مدى صلته بوجهة النظر.
  - ترتيب الكلمات المؤيدة لوجهة النظر، وتلخيصها في عبارات تدعم وجهات النظر وتدافع عنها"

### 1-2- إستراتيجية سميث لتقويم صحة المعلومات:

لقد قام سميث (Smith-1983-201-212) بتعريف هذه الإستراتيجية بأنها إحدى مهارات التفكير الناقد التي تقوم على معالجة المعلومات التي تؤكد على الفهم والتعليل الذي يؤدي إلى مقدرة الفرد على معرفة الحقائق وصدق مصدرها، تقلل هذه المهارة من عملية استظهار أو حفظ المعلومات التي يشتمل عليها المحتوى التعليمي. (المكدمي، 2012، 31)

1-3- إستراتيجية أوريلي (Orelliy, 1983): وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس أن الخطوة الأولى التي تجعل الفرد مفكراً ناقداً، هي أن يعي أنه يجب أن يكون متشككاً فيما يقرأ، أو يسمع، وهذا يتطلب منه أن يكون ماهراً في التفكير الناقد، لذا عليه أن يتعلم خطوات المهارات وكأنه لاعب رياضي، ويعني ذلك ضرورة إرشاده عند بداية استخدامه للتفكير الناقد أولاً بأول. (المسيلم، 2013، ص29)

#### 1-4- إستراتيجية باير Bayer:

طرح المربي المعروف (باير, 1985-Beyer) هذه الإستراتيجية في إحدى مقالاته المشهورة، حيث أكد على إن تطوير قدرات المتعلمين على التفكير الناقد يسير وفق مبادئ وأسس معينة، حيث يتطلب تعلم المهارة وتعليمها ضرورة تقويم الأمثلة الكافية للمتعلمين حول مهارة معينة قبل مطالبتهم بتطبيقها، لذا يفضل التمهيد أوالتقديم لمكونات المهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان بحيث يتم تقديم الخصائص المميزة لها وإجراءاتها بوضوح تام، على أن يناقش المتعلمين هذه الإجراءات وطريقة استخدامها، كما يجب أن يقوم المتعلمون بتعليم أنفسهم وأن يقوموا بتحليل النتائج التي توصلوا إليها وتحديد الطريقة التي تم التوصل بها لتلك النتائج.(المكدمي، 2012، ص 31)

#### 2- دور المربية في بناء طفل مفكر بشكل ناقد:

تقع على عاتق المربية مراعاة خصوصية عمر الطفل في مرحلة التربية التحضيرية لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديه، وإكسابه المعرفة اللازمة له في المراحل العمرية اللاحقة. ومن مواصفات الطفل المفكر الناقد رغبته في معرفة الحقيقة، وانفتاحه العقلي، ورغبته في التحدي، وهذا يلزم التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية، وذكرها: (خلف، 2016، ص ص 42-44) (خيايــــــــــــا، 2018، ص105) (جــــــــــــر، 2004، ص23-24) (فقيهــــــــــــي، 2006، ص ص31-34) (الشــــــــــــراري، 2008، ص ص 56-57) (نصر الله، 2015، ص38) كما يلي:

- أن تكون المربية على دراية كافية بطبيعة التفكير الناقد وعملياته ومكوناته السلوكية.

- ترجمة أهداف كل درس إلى أهداف سلوكية إجرائية تساعد على تهيئة المواقف التعليمية وتخطيطها.

- اختيار أنشطة ذات صلة ببيئة الطفل وثقافته.

- تدريب الطفل على عمليات تصنيف الأشياء والترتيب والمقارنة بهدف تنمية مفاهيمه اتجاه الأشكال والأنواع والكميات والألوان والأبعاد مع إدراك العلاقات بينها.

- على المربية المساهمة في بناء بيئة صافية متسامحة تشجع الأطفال على الحوار والنقاش، ومن واجبها أن تساعد الأطفال على ملاحظة أهمية التفكير وعلى تقدير المعرفة، وأن تشجعهم على توضيح أفكارهم، وذلك بأن تعيد صياغة الأفكار وطرح الأسئلة المساعدة. يضاف إلى ذلك دور المعلم المهم في طرح أسئلة تستثير التفكير.

- البدء بالتنظيم والتحضير اللازم لتحقيق أهداف التعلم.

- يجب أن تكون المربية حساسة لمشاعر الأطفال، ومستوى معرفتهم، ودرجة ثقافتهم.

- السماح للأطفال بالمشاركة في وضع القوانين واتخاذ القرارات المتعلقة بكل جوانب التعلم.

- تقوم المربية بتقديم الأمثلة المشابهة للمواقف المختلفة حتى يتمكن الطلاب من فهم المواقف المختلفة واكتساب الخبرة المباشرة.

-تشجيع الطفل على تحليل الأحداث والربط بين السبب والنتيجة.

-تدريب عقل الطفل على أساليب من التفكير بتهيئة بعض المواقف، ومن خلال المناقشات، يتمكن من الوصول إلى استنتاجات صحيحة.

- استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطفل حيث تخطط المعلمة للأنشطة وتظم خطط الأنشطة اليومية، وتضع الخطط الفصلية، وتحدد أهداف الأداء للأطفال.

-تشجع الأطفال على قدرتي التخيل والإبداع التي تكونان في قمتهما في هذه المرحلة، ويستخدم التخيل بشكل يناسب حرية الحركة والتعبير ودرجة التكامل النفسي للطفل بحيث يكون قادرا على التمييز بين الحقيقة والخيال.

#### عاشرا: قياس مهارات التفكير الناقد:

قام الكثير من الباحثين بمحاولات متعددة استهدفت قياس مهارات وقدرة التفكير الناقد لدى الأفراد، وهناك الكثير من الاختبارات التي حاولت قياس التفكير الناقد ولمختلف المراحل العمرية وقد ارتبط العديد منها بالأطر النظرية أو برامج التدريب المعدة للتفكير الناقد، ومن أكثر هذه الاختبارات شيوعا: (العتيبي، 2007، ص ص 24-26) (حيرش، 2014، ص ص 139-145) (العقروم وآخرون، 2009، ص ص 93-94) (أبو شعبان، 2010، ص ص 99-102) (الغريزي والعبادي، 2020، ص ص 83-86)

- اختبار واطسون جليسر **The Watson-Glaser For Critical Thinking Appraisal (WGCTA)**: ويعد من أكثر

الاختبارات شيوعاً. أعد من قبل جودن واطسون، وإدوارد جليسر عام (1964-1980)، حيث صمم للطلاب اعتباراً من الصف التاسع وفق نموذجين متكافئين. ويتكون من خمس مهارات فرعية هي معرفة الافتراضات، والاستنتاج، والاستقراء، وتقويم الحجج، والتفسير. وتتكون كل مهارة من مجموعة من المواقف المتبوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد أن يتخذ موقفاً نحوها يظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد السابقة.

- اختبار نيوجرسي لمهارات التفكير، **New Jersey Test of Reasoning Skills** أو اختبار نيوجرسي للمهارات المنطقية السببية، أعد الاختبار من قبل شيمان Shipman عام (1983)، وهو صادر عن مؤسسة التقدم الفلسفي للأطفال، قسم الاختبارات، كلية مونتني كارلو، وفقرات هذا الاختبار متعدد الاختيارات، ويستهدف طلبة المرحلة الثانوية والجامعة، ويجسد القياس المنطقي، وتعريف الفرضيات، والاستنتاجات ودرجة جودة ونوعية التفكير.

- اختبار كورنل للتفكير الناقد **Cornell Critical Thinking** أعد هذا الاختبار عام 1985 في مستويين الأول اعتباراً من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية والثاني يغطي المرحلة الثانوية حتى مرحلة الرشد. وقد صمم الاختبار على شكل مواقف نقاش جماعي حول قضايا عامة يطلب من الفرد في النهاية الحكم على مدى صحة بعض النتائج التي تفسر عنها المناقشات ومدى اتساقها مع

الوقائع. ويقيس الاختبار مهارات الاستنتاج، والاستقراء، وتحديد التعريف، وتحديد المسلمات ومصادقية العبارات، والمعاني.

#### - اختبار انيس- ووير للتفكير الناقد Ennis-Weir Critical

**Thinking** وهو اختبار مقالي متعدد الأوجه أعد هذا الاختبار عام (1985م) وهو مصمم للمرحلة الثانوية والجامعية، ويقيس عدد كبير من أبعاد التفكير الناقد. ويسمح الاختبار بإعطاء الحرية للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص، والتقويم بشكل فردي حيث يتضمن الاختبار خطاب مكتوب يطلب من الفرد تبرير وتقويم صحة أفكاره.

#### - مجموعة اختبارات كاليفورنيا للتفكير الناقد The California

**Critical Thinking Skills Test Family** هذه المجموعة من الاختبارات صادرة عن مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي California Academic Press، وتستند إلى تقرير إجماع خبراء دلفي Delphi, 1990 في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وأظهرت الدراسات قدرة هذه الأدوات في التنبؤ بالتفكير الناقد من خلال المواقف المشككة، ونجاحها وثباتها في قياس مهارات التفكير الرئيسية، وهي تعالج تطبيق إحدى مهارات التفكير لغرض إصدار حكم تأملي حول ما يعتقد أو ما يعمل في سياق ما أو في موقف مشكل، وتستهدف الطلبة من الصف السادس الابتدائي وإلى طلبة الدراسات العليا، ولمختلف شرائح المجتمع، ولمختلف المجالات والمهن.

#### - اختبار التفكير المنطقي: (Logical Reasoning Test) طور

هذا الاختبار هيرتزكا وجيلفورد (Hertzka & Guilford) عام 1995 حيث يتكون من جزأين استخدم لطلبة المرحلة الثانوية والجامعية.

### خلاصة

نظرا لأهمية التفكير الناقد في حياة الإنسان بدأت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة تهتم اهتماما كبيرا بالتفكير الناقد، حيث تعدّه هدفا من الأهداف التي يجب أن تصل إليه عمليتا التعلم والتعليم، خاصة في مرحلة ما قبل التمدرس، فعمدت إلى تطوير البرامج والأنشطة الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة مما يساعد على تدريب الطفل في هذه المرحلة على مهارات التفكير الناقد وتنميتها لديه.

## الفصل الخامس:

### الإجراءات المنهجية للدراسة

#### الميدانية

### تمهيد :

يقتضي الجانب التطبيقي للبحث موازنة الأبعاد النظرية المشكلة للجانب النظري، أين يتم عرض أهم الأسس المنهجية والعلمية المعتمد عليها وقبل عرض النتائج المتحصل عليها نوضح أولاً أهم الإجراءات المنهجية المتبعة بذكر الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، منهج الدراسة، عينة الدراسة، الأدوات المستعملة لجمع البيانات، محددات الدراسة، والأساليب الإحصائية.

### أولاً : الدراسة الإستطلاعية :

تعتبر الدراسة الإستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي، وهي دراسة أولية لموضوع البحث، تهدف إلى :

- التعرف على مدى صلاحية أداة البحث وصدقها وثباتها من أجل استعمالها في الدراسة الأساسية.
- التأكد من وجود متغيرات الدراسة.
- الاحتكاك بالعينة والتعرف عليها.
- تحديد الصعوبات والمعوقات وبالتالي تصحيحها في الدراسة الأساسية.

### 1 - مجال الدراسة :

أ / المجال المكاني: أجريت الدراسة على تلاميذ السنة أولى ابتدائي بالمدارس الابتدائية التابعة لمقاطعة خميستي بولاية تيسمسيلت وهي: بوديسة عبد القادر، ديلم بوشنت، ناصري الجيلالي، بوطانة امحمد، 19مارس 1962، عمران الحنفي، تريكي الهاشمي.

ب / المجال البشري: أجريت الدراسة على تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين تتراوح أعمارهم ما بين (5-6) سنوات.

ج / المجال الزمني: تم تطبيق إجراءات الدراسة الاستطلاعية ميدانيا خلال السنة الدراسية 2021/2020، من 2021/03/01 إلى 2021/04/15

### 2 - حجم العينة و مواصفاتها :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها (200) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية حيث تم مراعاة جانبيين:

- مراعاة أن تكون العينة ممثلة للمجتمع حيث كون المدارس الابتدائية حكومية ذات مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط، والمجتمع حضري فلم يتم اختيار المدارس في أطراف الريف.
- الظروف الإستثنائية المتعلقة بإجراءات الحجر الصحي الناتج عن جائحة كوفيد19.

وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: (60) تلميذ وتلميذة ملتحقين بالكتاتيب القرآنية و(140) تلميذ وتلميذة ملتحقين بأقسام التعليم التحضيري التابعة للمدارس الابتدائية.

### 3 - خصائص العينة :

توضح الجداول والمخططات أدناه مميزات وخصائص عينة الدراسة الإستطلاعية:

أ/ حسب جنس التلميذ:

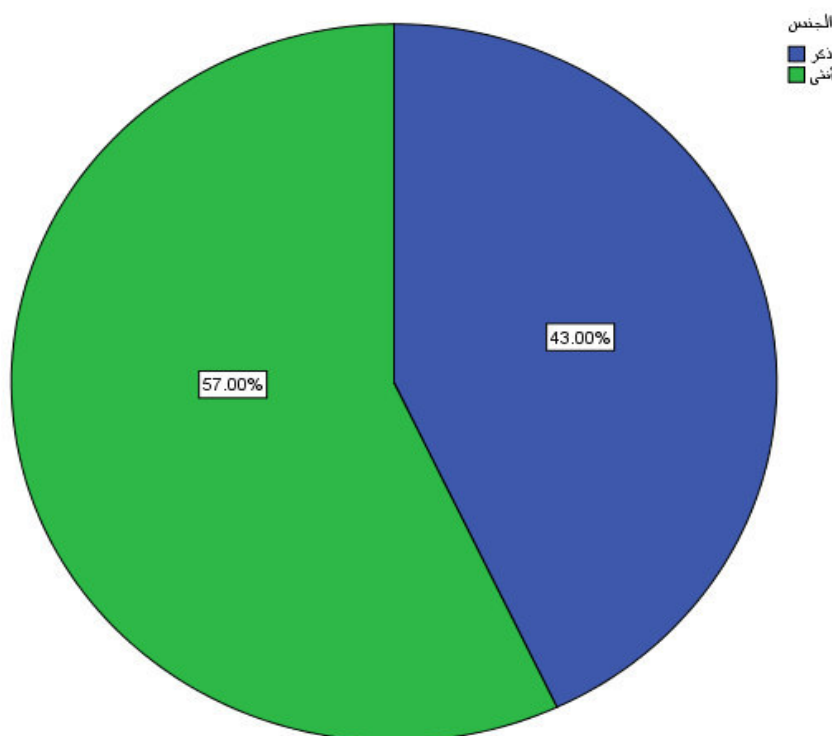
يوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير جنس التلميذ:

جدول رقم (02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

| الجنس    | ذكور | إناث | المجموع |
|----------|------|------|---------|
| العدد    | 86   | 114  | 200     |
| النسبة % | 43   | 57   | 100     |

يتضح من خلال الجدول أن عدد الإناث في عينة الدراسة الإسطلاعية (114) بنسبة (57%) أكبر من عدد الذكور فيها (86) بنسبة (43%) بفارق قدره (28) من الأفراد أي ما نسبته (14%) من أفراد العينة ككل، وهذا ما يؤكد المخطط التالي:

شكل رقم (01): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب جنس التلميذ



ب/ حسب الالتحاق بالتلميذ بالتربية التحضيرية:

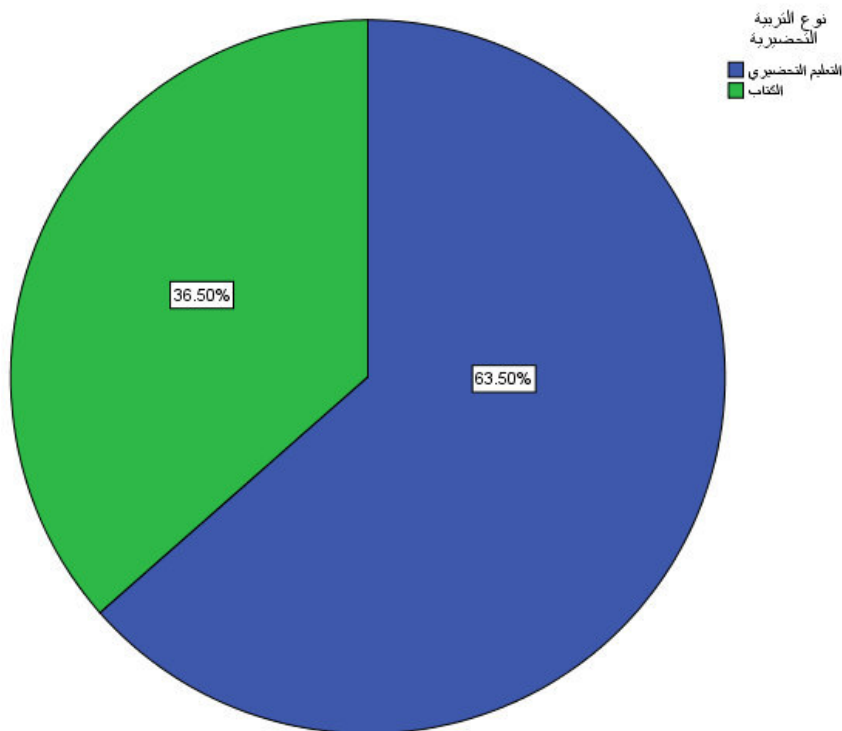
يمثل الجدول التالي: توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية:

جدول رقم (03): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية

| الالتحاق بالتربية التحضيرية | الكتاتيب القرآنية | التعليم التحضيري | المجموع |
|-----------------------------|-------------------|------------------|---------|
| العدد                       | 73                | 127              | 200     |
| النسبة %                    | 36.5              | 63.5             | 100     |

يتضح من خلال الجدول أن عدد التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري (127) تلميذ وتلميذة بنسبة (63.5%) أكبر من عدد التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية المقدر عددهم ب(73) تلميذ وتلميذة بنسبة (36.5%)، بفارق قدره (54) تلميذ وتلميذة بنسبة (27%) وهذا ما يؤكد المخطط التالي:

شكل رقم (02): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية



#### 4 - أدوات الدراسة الاستطلاعية :

##### 4-1- إختبار الذكاء اللغوي:

مقياس الذكاء اللغوي للأطفال من (5-6) سنوات من إعداد الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018)

#### 4-1-1- وصف المقياس:

يشتمل المقياس على (48) مفردة، وقد اشتركت الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018) هذه المفردات من خلال مراجعتها للإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الذكاء اللغوي، وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بتغيير العبارتين (03) و(04) لتناسب مع البيئة الجزائرية كما هو مبين في الجدول التالي:

| الرقم | العبارة سابقا                                | العبارة حاليا                                  |
|-------|----------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 03    | يذكر الطفل أسماء بيئات المصرية من خلال الصور | يذكر الطفل أسماء بيئات الجزائرية من خلال الصور |
| 04    | يتحدث بطلاقة لغوية في الإذاعة المدرسية       | يتحدث بطلاقة لغوية في القسم                    |

كما قمنا بإضافة نوع التربية التحضيرية التي التحق بها الطفل في البيانات الخاصة بالمقياس وذلك لخدمة هدف الدراسة المتعلق بمعرفة الفروق بين التلاميذ الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

#### 4-1-2- طريقة تقدير درجات المقياس :

تتكون الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الذكاء اللغوي من خلال وضع المعلمة علامة (x) في خانة واحدة لمتصل تقدير الدرجات يتضمن خمس خانات تتضمن (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وعند تصحيح المقياس يتم تحويل ذلك إلى درجات (1،2،3،4،5) على الترتيب

وبالتالي فأقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطفل في المقياس في هي (48) وأقصى درجة يمكن الحصول عليها هي (240) درجة.

#### 4-1-3- الخصائص السيكومترية للمقياس :

قصد التعرف على صلاحية الأداة والتأكد من مدى تحقيقها للغرض الذي وضعت لأجله، تم الاعتماد على نتائج قياس الثبات والصدق.

#### أ/ الثبات:

عند استخدامنا لإختبار أو استبيان من أجل الحصول على معلومات تساعدنا في اتخاذ قرار ما، فإننا نواجه مشكلة أساسية تتعلق باختبار الاختبار الذي يفيدنا حقيقة في اتخاذ القرار، وعليه هناك أمور كثيرة يمكن أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تقييم جودة إختبار ما والتي من بينها: الثبات الذي عرفه محمود أبو علام (2004: ص429): "دقة المقياس أو اتساقه، فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة (أو درجة قريبة منها) في نفس الاختبار (أو مجموعات من الأسئلة المتكافئة أو المتماثلة) عند تطبيقه أكثر من مرة فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات، وبهذا المعنى يرتبط مفهوم الثبات بما يسمى إحصائياً أخطاء القياس المتضمن في كل درجة من درجات المقياس.

قامت الباحثة (عطية، 2018) بحساب ثبات مقياس الذكاء اللغوي بعد تطبيقه على عينة من أطفال الروضة في سن (5-6) سنوات والذين بلغ عددهم (75) طفلاً وطفلة بطريقتين: إعادة تطبيق الاختبار وكيودر-ريتشارد-سون، وتوصلت إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم ( 03).

أما الدراسة الحالية فقامت بحساب الثبات بطريقتين: ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وذلك من خلال تطبيق الاختبار بعد التعديل على عينة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في سن (5-6) سنوات وكان عددهم 200 طفل وطفلة. وقد حصلنا على النتائج الموضحة في الجدولين (04) و (05).

الجدول رقم (04): معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الذكاء اللغوي (ن=75)

| مقياس الذكاء اللغوي | معامل الثبات |
|---------------------|--------------|
| المجموع الكلي       | 0.807        |

- قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية (73) ومستوى دلالة (0.05) = 0.214

- قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية (73) و مستوى دلالة (0.01) = 0.279.

يتضح من الجدول (04) أن الدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي تتمتع بدرجة مقبولة من الناحية العملية للدلالة على ثبات المقياس، ومن ثم يمكن الوثوق بالنتائج التي يمكن الحصول عليها عند تطبيق المقياس على أطفال مجموعتي البحث. (عطية، 2018: 68)

معادلة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الذكاء اللغوي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.709)، وبالتالي

يتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها. (عطية، 2018: 69)

**الجدول (05) معاملات ثبات مقياس الذكاء اللغوي ألفا (&) بطريقة كرونباخ للدراسة الاستطلاعية**

| عدد الأسئلة | ثبات المقياس |
|-------------|--------------|
| 48          | 0.97         |

يتضح من الجدول (05) أن الدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي تتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها.

**الجدول (06) معاملات ثبات مقياس الذكاء اللغوي ألفا (&) بطريقة التجزئة النصفية للدراسة الاستطلاعية**

| معامل التجزئة النصفية | معامل التصحيح سبيرمان براون |
|-----------------------|-----------------------------|
| 0.95                  | 0.97                        |

يتضح من خلال الجدول رقم (06) ارتفاع قيمة معامل التصحيح مما يدل على ثبات واستقرار اختبار الذكاء اللغوي.

وبناء على ما سبق فإن هذه النتائج أيضاً تؤكد على أن الاختبار له دلالة سيكومترية جيدة، ويمكن الاعتماد عليه لقياس الذكاء اللغوي لدى الطفل.

ب/الصدق:

يعتبر الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما وضع لقياسه. (عباس محمود عوض، 1998: ص63)

قامت الباحثة (عطية، 2018) بحساب صدق مقياس الذكاء اللغوي بطريقتين: صدق المحكمين وصدق المحك الخارجي، وتحصلت على النتائج الموضحة في الجدول رقم (06).

أما الدراسة الحالية فقامت بحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية وتوصلت إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (07)

جدول (07) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي (ن=75)

| م | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط |
|---|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|
| 1 | 0.753          | 9  | 0.741          | 17 | 0.755          | 25 | 0.758          | 33 | 0.746          | 41 | 0.735          |
| 2 | 0.748          | 10 | 0.745          | 18 | 0.754          | 26 | 0.754          | 34 | 0.751          | 42 | 0.730          |
| 3 | 0.743          | 11 | 0.744          | 19 | 0.764          | 27 | 0.751          | 35 | 0.736          | 43 | 0.721          |
| 4 | 0.746          | 12 | 0.743          | 20 | 0.753          | 28 | 0.740          | 36 | 0.739          | 44 | 0.727          |
| 5 | 0.757          | 13 | 0.736          | 21 | 0.744          | 29 | 0.751          | 37 | 0.726          | 45 | 0.736          |
| 6 | 0.741          | 14 | 0.734          | 22 | 0.747          | 30 | 0.742          | 38 | 0.731          | 46 | 0.728          |
| 7 | 0.740          | 15 | 0.746          | 23 | 0.739          | 31 | 0.734          | 39 | 0.732          | 47 | 0.719          |
| 8 | 0.736          | 16 | 0.737          | 24 | 0.737          | 32 | 0.741          | 40 | 0.727          | 48 | 0.734          |

- قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة الحرية (73) ومستوى دلالة (0.05) = 0.214

- قيمة معامل الارتباط الجدولية عند درجة حرية (73) ومستوى دلالة (0.01) = 0.279

يتضح من خلال جدول (07) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطاً موجباً مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي، مما يشير إلى أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس، كما أن قيم معاملات الارتباط مقبولة من الناحية العملية للدلالة على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس. (عطية، 2018: 69)

جدول (08) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي للدراسة الاستطلاعية (ن=200)

| م | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط |
|---|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|
| 1 | 0.77**         | 9  | 0.73**         | 17 | 0.58**         | 25 | 0.76**         | 33 | 0.79**         | 41 | 0.75**         |
| 2 | 0.65**         | 10 | 0.68**         | 18 | 0.63**         | 26 | 0.77**         | 34 | 0.80**         | 42 | 0.67**         |
| 3 | 0.57**         | 11 | 0.77**         | 19 | 0.70**         | 27 | 0.76**         | 35 | 0.68**         | 43 | 0.75**         |
| 4 | 0.70**         | 12 | 0.70**         | 20 | 0.67**         | 28 | 0.73**         | 36 | 0.75**         | 44 | 0.71**         |
| 5 | 0.74**         | 13 | 0.67**         | 21 | 0.52**         | 29 | 0.72**         | 37 | 0.70**         | 45 | 0.61**         |
| 6 | 0.73**         | 14 | 0.74**         | 22 | 0.78**         | 30 | 0.59**         | 38 | 0.71**         | 46 | 0.66**         |
| 7 | 0.75**         | 15 | 0.70**         | 23 | 0.63**         | 31 | 0.75**         | 39 | 0.64**         | 47 | 0.75**         |
| 8 | 0.76**         | 16 | 0.50**         | 24 | 0.75**         | 32 | 0.78**         | 40 | 0.74**         | 48 | 0.71**         |

دال عند: \* / \*\* 0.05 / 0.01

يتضح من خلال جدول (08) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطاً موجباً مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللغوي، مما يشير إلى أن هناك

اتساقا داخليا للمقياس، كما أن قيم معاملات الارتباط جيدة من الناحية العملية للدلالة على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

#### 4-2- اختبار التفكير الناقد: إعداد الباحثة: زوزان أمين خلف (2016: 81-91)

##### 4-2-1- وصف الاختبار:

قامت الباحثة زوزان خلف بإعداد اختبار لقياس التفكير الناقد لدى طفل الروضة، ونفذ بشكل إلكتروني على الكمبيوتر فهو مؤلف من (22) مفردة موزعة على (27) شاشة عرض تفاعلية كل مفردة في شاشة واحدة وهي عبارة عن عدة صور ورسوم ثابتة معبرة عن السؤال والإجابات (الصحيحة والخاطئة)، وتفتح الباحثة الاختبار على الكمبيوتر وتطلب من الطفل تطبيق الاختبار بحسب ما يوجه له من تعليمات في كل مفردة، وهي إما أن يكون على شكل لعبة إلكترونية أو سؤال مصور، مفردات اختبار التفكير الناقد موضحة بشكل تفصيلي في الملحق (02).

أما في الدراسة الحالية تم تطبيق الاختبار من خلال استخراج الاختبار في شكل صور ملونة تحمل أسئلة الاختبار كما هو موضح في الصورة، وتم عرض الصور والتي عددها 22 صورة على الطفل، ثم يطلب من الطفل أن يتأمل الصور المعبرة عن السؤال والصور المعبرة عن الإجابات جيدا قبل اختيار الإجابة الصحيحة، ومن خلال اختيار الصورة يحصل الطفل على الدرجة المناسبة وهي ثلاث درجات (1-2-3) تحدد بحسب الإجابة فيما لو كانت صحيحة أو خاطئة.

مفردات اختبار التفكير الناقد موضحة بشكل تفصيلي في الملحق (02).

\*تصح الباحثة الإختبار وتضع الدرجات كما هو في ورقة الإجابة (ملحق 02) وتقوم الباحثة بملاحظة إجابات الطفل وسلوكياته وتدونها للاستفادة منها في تفسير وتحليل النتائج لاحقاً.

تم اختيار الشكل المصور الإلكتروني للإختبار للأسباب التالية:

-عدم تمكن الطفل من إجابة القراءة والكتابة.

وسيوضح ذلك بالتفصيل في فقرة تعليمات الإختبار لاحقاً.



#### 4-2-2- مكونات الاختبار:

اشتمل الاختبار على (22) مفردة موزعة في أربعة اختبارات فرعية حيث يقيس كل اختبار فرعي مهارة من مهارات التفكير الناقد، وهذه الاختبارات هي:

اختبار التفسير - اختبار التحليل - اختبار الاستدلال - اختبار التقويم. وتم توزيع المفردات في الاختبارات الفرعية كما في الجدول (09):

جدول (09) توزيع مفردات الاختبار على الاختبارات الفرعية

| م      | المهارات |                                                                   | عدد المفردات | أرقام المفردات |
|--------|----------|-------------------------------------------------------------------|--------------|----------------|
| 1.     | التفسير  | التصنيف                                                           | 2            | 2 - 1          |
|        |          | المقارنة: من حيث<br>(الشكل - الحجم -<br>اللون -الطول -<br>الاتجاه | 2            | 4 - 3          |
|        |          |                                                                   | 2            | 6 - 5          |
|        |          |                                                                   | 2            | 8 - 7          |
|        |          |                                                                   | الترتيب      | 2              |
| 2      | التحليل  | تحديد الأسباب                                                     | 2            | 12-11          |
|        |          | الربط بين السبب<br>والنتيجة                                       | 2            | 14-13          |
|        |          | الاستدلال                                                         | 2            | 16-15          |
| النتبؤ | 2        |                                                                   | 18-17        |                |
| 4      | التقويم  | التمييز                                                           | 2            | 20-19          |
|        |          | إصدار الحكم                                                       | 2            | 22-21          |
|        |          | المجموع                                                           |              | 22             |

يشير الجدول (09) إلى ما يأتي:

أ- اختبار التفسير: تضمن الاختبار (10) مفردات وهي عبارة عن أسئلة تطرح على الطفل بعد اطلاعه على الصور المعبرة عن السؤال وتأمله فيها ثم اختيار الإجابة الصحيحة .

ب- اختبار التحليل: تضمن (4) مفردات وهي عبارة عن أسئلة تطرح على الطفل بعد اطلاعه على الصورة المعبرة عن السؤال وتأمله فيها ثم

اختيار الإجابة الصحيحة من بين الصور الثلاث المعبرة عن الإجابات (الصحيحة والخاطئة).

**ج - اختبار الاستدلال:** تضمن (4) مفردات وهي عبارة عن أسئلة تطرح على الطفل بعد اطلاعه على الصورة المعبرة عن السؤال وتأمله فيها ثم اختيار الإجابة الصحيحة من بين الصور الثلاث المعبرة عن الإجابات (الصحيحة والخاطئة).

#### 4-2-3- تعليمات الاختبار وإجراءات التطبيق:

أ- الأدوات المطلوبة:

بطاقات تحمل الصور المعبرة عن الأسئلة.

ب- كيفية تطبيق الاختبار:

طبق الاختبار بشكل فردي على كل طفل من أطفال العينة.

ج- زمن تطبيق الاختبار: استغرق تطبيق الاختبار (15) دقيقة.

د- تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات: قدرت درجات الاختبار بأن تكون ثلاثية الميزان للسؤال الواحد أي ثلاث درجات (1-2-3) في جميع الاختبارات الفرعية، وهي كما يلي:

\*اختبار التفسير:

قدر للمفردة ثلاث درجات حيث تقسم الدرجة إلى ثلاث مستويات وتوزع كما يلي:

- يحصل الطفل على درجة واحدة إذا كانت الإجابة خاطئة أي (لم يحدد صورة واحدة صحيحة).
  - يحصل الطفل على درجتين إذا كانت الإجابة صحيحة ولكن غير كاملة أي (حدد صورة واحدة صحيحة).
  - يحصل الطفل على ثلاث درجات إذا كانت الإجابة صحيحة كاملة (أي حدد الطفل الصورتين الصحيحتين).
- أما في السؤال التاسع و العاشر فإذا تمكن الطفل من ترتيب الثلاث صور بشكل صحيح يحصل على ثلاث درجات وإذا رتب صورتين فقط يحصل على درجتين أما إذا لم يتمكن من الترتيب يحصل على درجة واحدة.

وبالتالي فتكون الدرجة العظمى لاختبار التفسير (30) درجة، والدرجة الدنيا (10) درجات.

#### \* اختبار التحليل، واختبار الاستدلال، واختبار التقويم:

في كل من الاختبارات الفرعية الثلاث قدر للمفردة ثلاث درجات حيث تنقسم الدرجة إلى ثلاث مستويات، وتوزع كما يلي:

- يحصل الطفل على درجة واحدة إذا حدد الصورة الخاطئة من بين الصور الثلاث.
- يحصل الطفل على درجتين إذا تردد في اختيار الإجابة الصحيحة أي (إذا حدد صورة خاطئة ثم عاد وصححها واختار الصورة الصحيحة من بين الصور الثلاث).

• يحصل الطفل على ثلاث درجات إذا حدد الطفل الصورة الصحيحة مباشرة وبدون تردد.

وبالتالي فتكون الدرجة العظمى لكل من اختبارات (التحليل، والاستدلال، والتقويم) (12) درجة، والدرجة الدنيا (4) درجات.

وبما أن عدد مفردات اختبار التفكير الناقد بلغ (22) مفردة والتي تشمل الاختبارات الفرعية الأربعة، فإن الدرجة العظمى للاختبار هي (66) درجة، والدرجة الدنيا للاختبار هي (22) درجة وتقابل الصفر، وتقدير درجات الاختبار ثم عرضها تفصيلاً في ورقة الإجابة الملحق (02).

#### 4-2-4- الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الناقد:

##### 4-2-4-1- ثبات الاختبار:

بعد قيام الباحثة زوزان أمين خلف بقياس ثبات اختبار التفكير الناقد بطريقتين: طريقة إعادة تطبيق الاختبار وطريقة ألفا & كرونباخ على عينة بلغ عددها (30 طفلاً وطفلة) من سن (5-6) سنوات وتوصلت النتائج (الموضحة في الجدول رقم (09) والجدول رقم (10)).

أما الدراسة الاستطلاعية الحالية قامت بإعادة قياس الثبات بطريقتين: ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية وتوصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدولين: الجدول رقم (12) والجدول رقم (13)

أ- الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار، وذلك بتطبيق الاختبار على عينة غير عينة البحث الأساسية، وبلغ عددهم (30 طفلاً وطفلة) من سن (5-6) سنوات ثم أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور فترة أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، وذلك يتضح في الجدول (10).

الجدول (10) معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق لإختبار التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية.

| م | المهارات      | معامل الاتفاق |
|---|---------------|---------------|
| أ | التفسير       | 0.98          |
| ب | التحليل       | 0.99          |
| ج | الاستدلال     | 0.99          |
| د | التقويم       | 0.99          |
|   | الدرجة الكلية | 0.99          |

يتضح من الجدول (10) ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على أن الاختبار يتصف بدرجة مرتفعة من الثبات.

ب- الثبات بطريقة كرونباخ: تم إيجاد معامل الثبات ألفا (&) بطريقة كرونباخ، وجاءت النتائج كما يتضح في الجدول (11).  
(خلف، 2016، 89)

الجدول (11) معاملات الثبات ألفا (&) بطريقة كرونباخ لإختبار التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية.

| م             | المهارات  | عدد المفردات | معدل الثبات |
|---------------|-----------|--------------|-------------|
| أ             | التفسير   | 10           | 0.71        |
| ب             | التحليل   | 4            | 0.73        |
| ج             | الإستدلال | 4            | 0.74        |
| د             | التقويم   | 4            | 0.71        |
| الدرجة الكلية |           | 22           | 0.76        |

يتضح من الجدول (11) ارتفاع قيم معاملات الثبات (&) مما يدل على ثبات واستقرار اختبار التفكير الناقد لطفل الروضة.

وبناء على ما سبق يتضح بأن الاختبار له دلالة سيكومترية جيدة، ويمكن الاعتماد عليه لقياس القدرة على التفكير الناقد لطفل الروضة. (خلف، 2016، 90)

الجدول (12) معاملات الثبات ألفا (&) بطريقة كرونباخ لإختبار التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية للدراسة الإستطلاعية.

| م             | المهارات  | عدد المفردات | معدل الثبات |
|---------------|-----------|--------------|-------------|
| أ             | التفسير   | 10           | 0.82        |
| ب             | التحليل   | 4            | 0.76        |
| ج             | الإستدلال | 4            | 0.80        |
| د             | التقويم   | 4            | 0.74        |
| الدرجة الكلية |           | 22           | 0.94        |

يتضح من الجدول (12) ارتفاع قيم معاملات الثبات (&) مما يدل على ثبات واستقرار اختبار التفكير الناقد للطفل.

وبناء على ما سبق يتضح بأن الاختبار له دلالة سيكومترية جيدة، ويمكن الاعتماد عليه لقياس القدرة على التفكير الناقد لطفل التربية التحضيرية، وهذا ما يتفق مع نتائج الثبات في دراسة الباحثة زوزان أمين خلف.

الجدول رقم (13): يمثل معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لإختبار التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية للدراسة الإستطلاعية.

| معامل التجزئة النصفية | معامل التصحيح سبيرمان براون |
|-----------------------|-----------------------------|
| 0.96                  | 0.98                        |

يتضح من خلال الجدول رقم (13) ارتفاع قيمة معامل التصحيح مما يدل على ثبات واستقرار اختبار التفكير الناقد للطفل.

وبناء على ما سبق فإن هذه النتائج أيضا تؤكد على أن الاختبار له دلالة سيكومترية جيدة، ويمكن الاعتماد عليه لقياس القدرة على التفكير الناقد لطفل التربية التحضيرية.

#### 4-2-4- الصدق:

بعد قيام الباحثة زوزان أمين خلف (2016) بوضع صدق المحكمين والصدق الذاتي لاختبار التفكير الناقد الموضحين في الجدول رقم (14) والجدول رقم (15).

قامت الدراسة الاستطلاعية الحالية قامت بإعادة قياس صدق الاتفاق الداخلي للاختبار وتوصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدولين: الجدول رقم(16) والجدول رقم (17).

الجدول رقم (14): معاملات الاتفاق بين المحكمين باستخدام طريقة لاوش.

| م | المهارات  | معامل الاتفاق |
|---|-----------|---------------|
| 1 | التفسير   | 0.8           |
| 2 | التحليل   | 1             |
| 3 | الإستدلال | 1             |
| 4 | التقويم   | 1             |

الجدول رقم (15): معاملات الصدق الذاتي لمهارات إختبار التفكير الناقد لدى طفل التربية التحضيرية

| م             | المهارات  | معامل الإتفاق |
|---------------|-----------|---------------|
| أ             | التفسير   | 0.84          |
| ب             | التحليل   | 0.85          |
| ج             | الإستدلال | 0.86          |
| د             | التقويم   | 0.84          |
| الدرجة الكلية |           | 0.87          |

يتضح من الجدول رقم ( 15) ارتفاع قيم معاملات الصدق الذاتي لمهارات الاختبار والدرجة الكلية مرتفعة مما يدل على صدق الاختبار.

#### 4-2-4-3- صدق الإتساق الداخلي :

قصد التعرف على صلاحية الأداة والتأكد من مدى تحقيق الأداة للغرض الذي وضعت لأجله، تم الاعتماد في هذه الأداة على صدق الاتساق الداخلي من خلال تقدير ارتباط الدرجة للمفردة والمهارة والدرجة الكلية، وتقدير الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية، وتبعاً لذلك تم التوصل إلى النتائج التالية :

#### الجدول رقم (16): يمثل الإتساق الداخلي لمهارة التفسير

| الأسئلة | الارتباط مع المهارة | الارتباط مع الدرجة الكلية | الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية |
|---------|---------------------|---------------------------|-------------------------------------|
| س1      | 0.55**              | 0.51**                    | 0.97**                              |
| س2      | 0.57**              | 0.57**                    |                                     |
| س3      | 0.63**              | 0.68**                    |                                     |
| س4      | 0.70**              | 0.79**                    |                                     |
| س5      | 0.73**              | 0.80**                    |                                     |
| س6      | 0.76**              | 0.80**                    |                                     |
| س7      | 0.53**              | 0.50**                    |                                     |
| س8      | 0.47**              | 0.36**                    |                                     |
| س9      | 0.66**              | 0.56**                    |                                     |
| س10     | 0.67**              | 0.56**                    |                                     |

دال عند : \* 0.05 / \*\* 0.01

من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على المهارة والدرجة الكلية وتقدير الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية للأداة، كانت

جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا مؤشر على أنها على قدر عالي من الصدق.

الجدول رقم (17): يمثل الإتساق الداخلي لمهارة التحليل

| الأسئلة | الارتباط مع المهارة | الارتباط مع الدرجة الكلية | الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية |
|---------|---------------------|---------------------------|-------------------------------------|
| س11     | 0.72**              | 0.79**                    | 0.93**                              |
| س12     | 0.82**              | 0.80**                    |                                     |
| س13     | 0.81**              | 0.80**                    |                                     |
| س14     | 0.68**              | 0.50**                    |                                     |

دال عند: \* 0.05 / \*\* 0.01

يتضح من خلال الجدول أن معامل الارتباط لمهارة التحليل مع الأسئلة من 0.68 إلى 0.82، ومعامل ارتباط الأسئلة مع الدرجة الكلية من 0.50 إلى 0.80، ومعامل ارتباط مهارة التحليل مع الدرجة الكلية 0.93، ونلاحظ أيضاً أن كل المعاملات دالة عند 0.01، وهذا يدل أن مهارة التحليل تتسم بدرجة جيدة من الصدق.

الجدول رقم (18): يمثل الاتساق الداخلي لمهارة الاستدلال.

| الأسئلة | الارتباط مع المهارة | الارتباط مع الدرجة الكلية | الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية |
|---------|---------------------|---------------------------|-------------------------------------|
| س15     | 0.75**              | 0.68**                    | 0.96**                              |
| س16     | 0.80**              | 0.79**                    |                                     |
| س17     | 0.81**              | 0.80**                    |                                     |
| س18     | 0.81**              | 0.80**                    |                                     |

دال عند: \* 0.05 / \*\* 0.01

من خلال الجدول تشير معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال على المهارة والدرجة الكلية وتقدير الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية للأداة، كانت جميعها دالة عند مستوى 0.01، وهذا دليل على أن الأسئلة على قدر جيد من الصدق.

الجدول رقم (19): يمثل الاتساق الداخلي لمهارة التقويم.

| الأسئلة | الارتباط مع المهارة | الارتباط مع الدرجة الكلية | الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية |
|---------|---------------------|---------------------------|-------------------------------------|
| س19     | 0.66**              | 0.57**                    | 0.94**                              |
| س20     | 0.77**              | 0.68**                    |                                     |
| س21     | 0.79**              | 0.79**                    |                                     |
| س22     | 0.77**              | 0.80**                    |                                     |

دال عند: \* 0.05 / \*\* 0.01

يتضح من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على المهارة والدرجة الكلية وتقدير الارتباط بين المهارة والدرجة الكلية للأداة أن كل قيم معاملات الارتباط دالة عند المستوى 0.01، وهذا يدل على صدق مهارة التقويم.

ثانيا : الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة البحث والاطمئنان إلى إمكانية استخدامها في جمع المعلومات، قمنا بإجراء الدراسة الأساسية، وتطبيق هذه الأداة على عينة الدراسة، لتحصل على النتائج وبالتالي عرضها ومناقشتها.

## 1 - المنهج المستخدم في الدراسة:

تم استخدام في هذه الدراسة المنهج السببي المقارن، وهو " ذلك النوع من البحوث الذي يحاول فيه الباحث تحديد أسباب الفروق القائمة في حالة أوسلوك مجموعة من الأفراد. وبمعنى آخر فإن الباحث يلاحظ أن هناك فروقا بين بعض المجموعات في متغير ما، ويحاول التعرف على العامل الرئيسي الذي أدى إلى هذا الاختلاف" (أبو علام، 2011، ص 233)، وقد رأينا أن هذا المنهج هو المناسب لأن الدراسة الحالية تهدف إلى بحث الفوارق بين التلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الملحقين بأقسام التعليم التحضيري في تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد.

## 2- مجال الدراسة:

أ/المجال المكاني: أجريت الدراسة بالمدارس الابتدائية التابعة لبلدية خميستي بولاية تيسمسيلت وهي: ديلم بوشنت، ناصري الجاللي، عمران الحنفي، بودويسة عبد القادر، تريكي عبد القادر، 19مارس 1962، بوظانة امحمد.

ب/ المجال البشري: أجريت الدراسة على تلاميذ السنة أولى ابتدائي في سن (5-6) سنوات.

ج/ المجال الزمني: تم تطبيق الدراسة ميدانيا خلال السنة الدراسية 2021/2022 من 2021/09/26 إلى 2021/10/30.

### 3- مجتمع الدراسة:

يشتمل المجتمع الأصلي للبحث كافة التلاميذ الذين يدرسون في أقسام السنة أولى ابتدائي التابعة للمدارس الحكومية ببلادية خميستي بولاية تيسمسيلت والذي بلغ عددهم 1356.

اختيار عينة البحث ومواصفاتها:

#### 3-1- شروط اختيار العينة:

- مستوى الاقتصادي والاجتماعي متوسط، لضمان عدم خضوع التلاميذ لأي برامج تقدمها لهم الأسرة ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع.

- العمر الزمني يتراوح من 5-6 سنوات.

#### 3-2- طريقة اختيار العينة:

في إطار الإمكانيات المتوفرة للباحثة، وفي إطار إجراءات الحجر الصحي المفروضة في المدارس، واستنادا للهدف المقرر الوصول إليه، تم تحديد مجتمع الدراسة الذي يشمل عينة من التلاميذ من المدارس الابتدائية الحكومية المتواجدة بمدينة خميستي بولاية تيسمسيلت، بطريقة قصدية (عمدية) وكان عددهم 500 تلميذا وتلميذة.

3-3- العينة: اختبرتها الباحثة بالأداتين (الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد)، بعد القيام بالتأكد من خصائصهما السيكومترية في الدراسة الاستطلاعية، وقد تم استرجاع 469 استمارة من أصل 500.

### 3-4- وصف العينة:

#### 3-4-1- مميزات عينة الدراسة الأساسية:

توضح الجداول والمخططات أدناه مميزات عينة الدراسة الأساسية:

أ/ حسب جنس التلميذ:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير

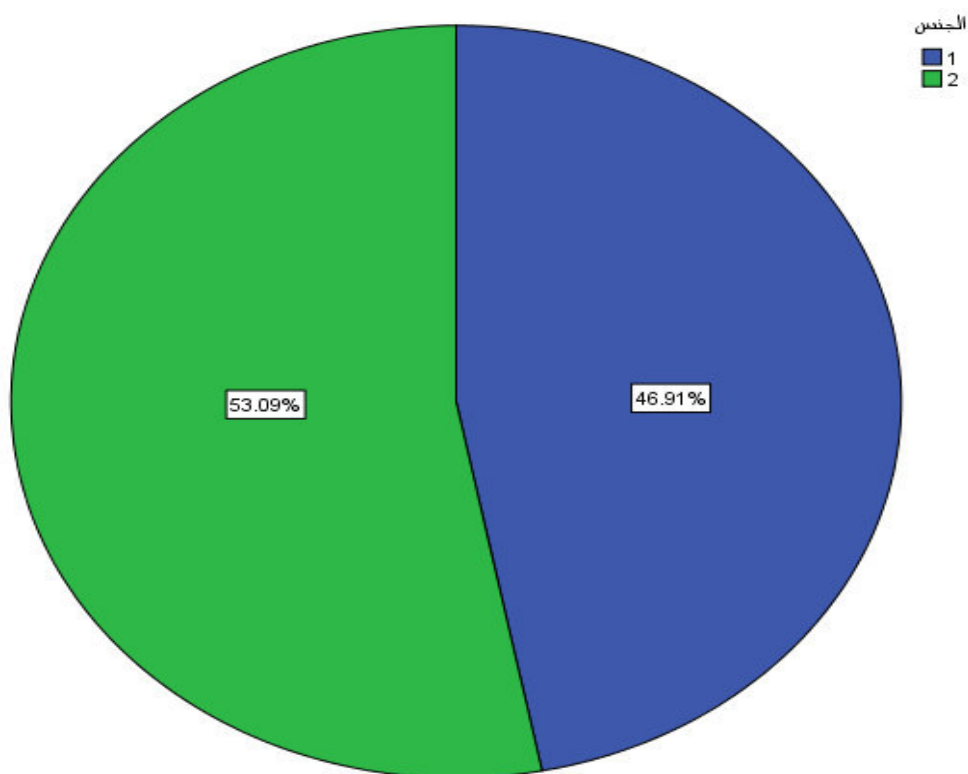
جنس التلميذ:

جدول رقم(20): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.

| الجنس    | ذكور  | إناث  | المجموع |
|----------|-------|-------|---------|
| العدد    | 220   | 249   | 469     |
| النسبة % | 46.91 | 53.09 | 100     |

يتضح من الجدول (20) أن عدد الإناث في عينة الدراسة الأساسية (249) بنسبة (53.09%) أكبر من عدد الذكور فيها (220) بنسبة (46.91%) بفارق قدره (29) من الأفراد أي ما نسبته (6.18%) من أفراد عينة الدراسة ككل، وهذا ما يؤكد المخطط التالي:

شكل رقم (03): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب جنس التلميذ.



ب/ حسب الالتحاق بالتلميذ بالتربية التحضيرية:

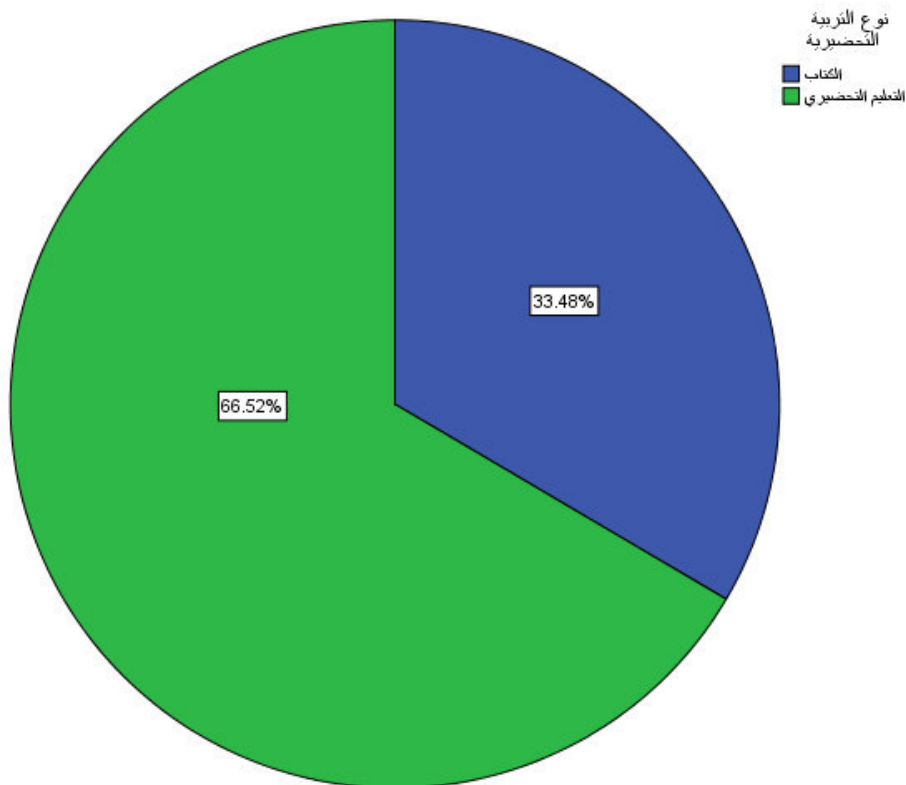
يمثل الجدول التالي: توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الالتحاق بالتربية التحضيرية:

جدول رقم (21): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.

| الإلتحاق بالتربية التحضيرية | الكتاتيب القرآنية | التعليم التحضيري | المجموع |
|-----------------------------|-------------------|------------------|---------|
| العدد                       | 157               | 312              | 469     |
| النسبة %                    | 33.48             | 66.52            | 100     |

يتضح من الجدول (21) أن عدد التلاميذ الملحقين بأقسام التعليم التحضيري (312) تلميذ وتلميذة بنسبة (66.52%) أكبر من عدد التلاميذ الملحقين بالكاتيب القرآنية المقدر عددهم ب(157) تلميذ وتلميذة بنسبة (33.48%)، بفارق قدره (155) تلميذ وتلميذة بنسبة (33.04%) وهذا ما يؤكد المخطط التالي:

شكل رقم(04): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الالتحاق بالتربية التحضيرية.



#### 4 - أدوات الدراسة :

تم اعتماد كل من المقياسين التاليين بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية:

- مقياس الذكاء اللغوي من إعداد الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018).

- مقياس مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة: زوزان أمين خلف (2016).

#### 5 - أساليب المعالجة الإحصائية :

تمت معالجة نتائج الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (الإصدار 20) (Statistics20 SPSS IBM) باستخدام الباحثة لمجموعة من الأساليب الإحصائية التالية:

- مقياس الإحصاء الوصفي (MeasuresStatisticDescriptive) وذلك لوصف خصائص عينة الدراسة باستخدام النسب المئوية والتكرارات.

- المتوسط الحسابي.

- معامل ألفا كرونباخ.

- التجزئة النصفية.

- معامل الارتباط.

- إختبار ( test.T ) لعينتين مستقلتين.

خلاصة :

بعد تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد المنهج والعينة وأداة الدراسة وخصائصها والأساليب المتبعة في المعالجة الإحصائية سيتم عرض النتائج ومناقشتها في الفصل الموالي.

## الفصل السادس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

## تمهيد

بعد تطبيق الأداة على عينة الدراسة الأساسية والحصول على النتائج من خلال المعالجة عن طريق الأساليب الإحصائية، سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها في جداول ثم قراءتها والتعليق عليها وفق تسلسل تساؤلات البحث وتفسيرها في ضوء الرصيد النظري لهذه الدراسة.

## 1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد فروق في الذكاء اللغوي بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (22): يمثل عرض نتائج الذكاء اللغوي للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات         | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|-------------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| الذكاء اللغوي     | 157   | 164.82          | 23.66             | 3.38   | 0.001             | دالة إحصائية  |
|                   | 312   | 155.84          | 28.68             |        |                   |               |
| الكتاتيب القرآنية |       |                 |                   |        |                   |               |
| التعليم التحضيري  |       |                 |                   |        |                   |               |

يتضح من بيانات الجدول رقم (22) أن متوسط درجات الذكاء اللغوي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية بلغت قيمة (164.82) بانحراف معياري (23.66) وهو أعلى من متوسط درجات الذكاء اللغوي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري الذي كانت قيمته (155.84) بانحراف معياري (28.68)، كما جاءت نتيجة اختبار T (3.38) بقيمة احتمالية (0.001) أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات الذكاء اللغوي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.

وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (العرفي، 1991) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق بين درجات الحافظين وغير الحافظين للقرآن الكريم في التحصيل اللغوي لصالح التلاميذ الحافظين، ودراسة (حمي وفارح، 2016) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي للغة العربية بين التلاميذ الذين يحفظون القرآن الكريم والذين لا يحفظونه لصالح التلاميذ الذين يحفظون القرآن الكريم، وتوصلت دراسة (هنانو، 2016) إلى أن غالبية التلاميذ الملتحقين بالتعليم القرآني يتميزون بمستوى استماع عالي للمعلم وشرحه للدرس أكثر من تلاميذ التعليم التحضيري، كما توصلت إلى أن غالبية تلاميذ التعليم القرآني كتابتهم للحروف والكلمات أحسن من تلاميذ التعليم التحضيري.

وترجع الطالبة ذلك إلى أن الإلتحاق بالكتاتيب القرآنية وحفظ القرآن الكريم ينمي الرصيد اللغوي للطفل كما ينمي مهارتي الاستماع والقراءة.

## 2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق في التفكير الناقد بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الإختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (23): يمثل عرض نتائج التفكير الناقد للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات        | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|------------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| التفكير الناقد   | 157   | 59.54           | 5.795             | 3.36   | 0.001             | دالة إحصائية  |
|                  | 312   | 57.45           | 7.326             |        |                   |               |
| التعليم التحضيري |       |                 |                   |        |                   |               |

يتضح من بيانات الجدول رقم (23) أن متوسط التفكير الناقد لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية بلغت قيمة (59.54) بانحراف معياري (5.795) وهو أعلى من متوسط درجات التفكير الناقد لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري الذي

كانت قيمته (57.45) بانحراف معياري (7.326)، كما جاءت نتيجة اختبار T (3.36) بقيمة احتمالية (0.001) أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي المتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي المتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ المتحقين بالكتاتيب القرآنية.

وهذا ما أكدته بعض الدراسات في نتائجها كدراسة (الشراري، 2007) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة (التلميذات الحافظات للقرآن الكريم) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التلميذات الغير حافظات للقرآن الكريم) في مهارة الاستنباط، مهارة الاستدلال، مهارة الاستنتاج، مهارة البحث عن العلاقات، مهارة التفسير لصالح المجموعة التجريبية.

وترجع الطالبة ذلك إلى أن آيات القرآن الكريم تثير لدى الطفل التفكير من خلال التساؤل عن ما ترمي إليه والبحث عن إجابات.

## 2- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق في مهارة التفسير بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي المتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي المتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (24): يمثل عرض نتائج مهارة التفسير للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية و تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات     | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|---------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| مهارة التفسير | 157   | 27              | 2.715             | 3.53   | 0.000             | دالة إحصائية  |
|               | 312   | 25.83           | 3.682             |        |                   |               |

يتضح من بيانات الجدول رقم (24) أن متوسط مهارة التفسير لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية بلغت قيمة (27) بانحراف معياري (2.715) وهو أعلى من متوسط درجات مهارة التفسير لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري الذي كانت قيمته (25.83) بانحراف معياري (3.682)، كما جاءت نتيجة اختبار T (3.53) بقيمة احتمالية (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التفسير لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.

#### 4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: توجد فروق في مهارة التحليل بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (25): يمثل عرض نتائج مهارة التحليل للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية و تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات     | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|---------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| مهارة التحليل | 157   | 10.85           | 1.305             | 3.09   | 0.002             | دالة إحصائية  |
|               | 312   | 10.39           | 1.612             |        |                   |               |

يتضح من بيانات الجدول رقم (25) أن متوسط مهارة التحليل لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية بلغت قيمة (10.85) بانحراف معياري (1.305) وهو أعلى من متوسط درجات مهارة التحليل لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري الذي كانت قيمته (10.39) بانحراف معياري (1.612)، كما جاءت نتيجة اختبار T (3.09) بقيمة احتمالية (0.002) أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التحليل لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكاتيب القرآنية وبين متوسط درجات لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكاتيب القرآنية.

#### 5- عرض ومناقشة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد فروق في مهارة الاستدلال بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (26): يمثل عرض نتائج مهارة الاستدلال للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات        | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|------------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| مهارة الاستدلال  | 157   | 10.89           | 1.376             | 1.237  | 0.217             | غير دالة      |
|                  | 312   | 10.70           | 1.656             |        |                   |               |
| الكاتيب القرآنية |       |                 |                   |        |                   |               |
| التعليم التحضيري |       |                 |                   |        |                   |               |

يتضح من بيانات الجدول رقم (26) أن متوسط مهارة الاستدلال لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكاتيب القرآنية بلغت قيمة

(10.89) بانحراف معياري (1.376) وهو أعلى من متوسط درجات مهارة الاستدلال لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري الذي كانت قيمته (10.70) بانحراف معياري (1.656)، كما جاءت نتيجة اختبار T (1.237) بقيمة احتمالية (0.217) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة الاستدلال لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري.

#### 6- عرض ومناقشة الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أنه: توجد فروق في مهارة التقويم بين تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وبعد التأكد من الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (27): يمثل عرض نتائج مهارة التقويم للمجموعتين (تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري)

| المتغيرات      | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | القيمة الاحتمالية | مستوى الدلالة |
|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------------|---------------|
| مهارة الكتاتيب | 157   | 10.80           | 1.580             | 1.654  | 0.099             | غير دالة      |

|  |  |  |       |       |     |                     |         |
|--|--|--|-------|-------|-----|---------------------|---------|
|  |  |  |       |       |     | القرآنية            | التقويم |
|  |  |  |       |       |     | التعليم<br>التحضيرى |         |
|  |  |  | 1.839 | 10.53 | 312 |                     |         |

يتضح من بيانات الجدول رقم (27) أن متوسط مهارة التقويم لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكاتيب القرآنية بلغت قيمة (10.80) بانحراف معياري (1.580) وهو أعلى من متوسط درجات مهارة التقويم لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيرى الذي كانت قيمته (10.53) بانحراف معياري (1.839)، كما جاءت نتيجة اختبار T (1.654) بقيمة احتمالية (0.099) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وعليه نقرر أنه لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التقويم لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بالكاتيب القرآنية وبين متوسط درجات لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين بأقسام التعليم التحضيرى.

#### 7- عرض ومناقشة التساؤل العام:

ينص التساؤل العام على: ما أثر التربية التحضيرية في كل من الكاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيرى على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل؟

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية رقم 20 (SPSS IBM) Statistic 20 للإجابة عن التساؤل العام للدراسة، حيث تم الاستعانة باختبار إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب حجم الأثر للعينات المستقلة ونهدف من خلاله إلى معرفة مدى حجم تأثير الالتحاق بالتربية التحضيرية في كل من الكاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيرى (المتغير المستقل) على الذكاء

اللغوي والتفكير الناقد (المتغيرين التابعين)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28): يمثل عرض نتائج اختبار إيتا ( $\eta^2$ ) لمعرفة حجم أثر التربية التحضيرية على الذكاء اللغوي والتفكير الناقد للطفل.

| المتغيرات      | Eta Squared | درجة الحرية df | F المحسوبة | القيمة الاحتمالية<br>Sig(bilatérale) |
|----------------|-------------|----------------|------------|--------------------------------------|
| الذكاء اللغوي  | 0.024       | 1              | 11.473     | 0.001                                |
| التفكير الناقد | 0.020       | 1              | 9.740      | 0.002                                |

من خلال البيانات الموجودة في الجدول رقم (28) يتضح أن القيمة الاحتمالية لمتغير الذكاء اللغوي (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، أما قيمة إيتا ( $\eta^2$ ) فكانت (0.024) وهي أقل من (0.06)، ولذلك فإن أثر التربية التحضيرية على الذكاء اللغوي يعتبر في هذه الحالة ضعيفا.

ومن خلال نفس البيانات في الجدول رقم (28) يتضح أن القيمة الاحتمالية لمتغير التفكير الناقد (0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.01)، أما قيمة إيتا ( $\eta^2$ ) فكانت (0.020) وهي أقل من (0.06)، ولذلك فإن أثر التربية التحضيرية على التفكير الناقد يعتبر في هذه الحالة ضعيفا.

وهذه النتائج تختلف مع الدراسات السابقة التي أكدت نتائجها على الأثر القوي للتربية التحضيرية على المهارات اللغوية كدراسة

(عيسو، 2002)، و(رقاص، 2012)، و(بـريش، 2015) (بوثلجة، 2015) و(حواس وبشلاغم، 2021).

كما اختلفت مع الدراسات التي أكدت إمكانية تنمية الذكاء اللغوي في مرحلة ما قبل التمدرس كدراسة (شاهين وعطية، 2018)، و(علي، 2019)

واختلفت هذه النتائج أيضا مع الدراسات التي أكدت على إمكانية تنمية وتطوير مهارات التفكير الناقد للطفل في مرحلة ما قبل التمدرس كدراسة (حجازي، 2008)، و(الطـورة وعودة، 2016)، و(المطيري وبحاذق، 2016)، و(الراشد، 2019)، و(اللياني وحاكم، 2019) و(محمد وآخرون، 2022)، و(عبد المنعم، 2022).

وترجع الطالبة هذه النتائج إلى عوامل استثنائية قبيل الفترة الزمنية لإجراء البحث منها:

- ظروف الحجر الصحي وتبعاتها خلال فترة انتشار جائحة كوفيد19.
- الإجراءات الاحترازية الصحية المتبعة في المدارس والمساجد.
- نظام التفويض ونظام الدوامين المستحدث ضمن البروتوكول الصحي للوقاية من فيروس كوفيد19.

### خلاصة

بعد تحليل ومناقشة وتفسير النتائج على ضوء تساؤلات الدراسة وفرضياتها التي كان فحواها يتمحور حول أثر التربية التحضيرية في كل من الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد لدى الطفل، حيث قمنا بالمقارنة بين مجموعة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بالكتاتيب القرآنية ومجموعة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الملتحقين سابقا بأقسام التعليم التحضيري في درجات الذكاء اللغوي ودرجات مهارات التفكير الناقد وتوصلنا إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات الذكاء اللغوي للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.
- وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات التفكير الناقد للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.
- وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التفسير للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.

- توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التحليل للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية.
- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة الاستدلال للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري.
- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مهارة التقويم للتلاميذ الملتحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملتحقين بأقسام التعليم التحضيري.
- حجم أثر التربية التحضيرية في كل من الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل ضعيف.

خاتمة

تناولت هذه الدراسة موضوع أثر التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل، وذلك من خلال المقارنة بين التلاميذ الذين التحقوا سابقا بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الذين التحقوا سابقا بأقسام التعليم التحضيري، كشفت نتائجها عن وجود فروق بين متوسطات الذكاء اللغوي للتلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية، كما كشفت عن وجود فروق في بين متوسط درجات التفكير الناقد للتلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية وبين متوسط درجات التلاميذ الملحقين بأقسام التعليم التحضيري لصالح التلاميذ الملحقين بالكتاتيب القرآنية، وأيضا كشفت الدراسة أن حجم أثر التربية التحضيرية في كل من الكتاتيب القرآنية وأقسام التعليم التحضيري على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل كان ضعيفا نوعا ما وقد أرجعنا ذلك لظروف وإجراءات البروتوكول الصحي التي مرت بها المؤسسات التربوية والدينية غيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، ومع ذلك ترى الباحثة ضرورة الاهتمام أكثر بهذه الفئة من الأطفال من خلال تطوير برامج التربية التحضيرية وتخفيض السن الالتحاق إلى ثلاث سنوات والحرص على حفظ سور القرآن الكريم في هذه السن المبكرة، وكذلك تطوير مهارات الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد، واكتشاف مواهب الطفل وتنميتها من خلال نظرية الذكاءات المتعددة. كما يجب أن يكون المشرفين عليها من ذوي الاختصاص الذين تلقوا تكوينا عاليا، وكل ذلك تفرضه أهمية المرحلة لما يليها من مراحل تعليمية وحياتية.

وفي الأخير نرى أن نتائج هذه الدراسة تبقى في الحدود البشرية والزمنية والمكانية التي أجريت فيها، وفي حدود الأدوات المستخدمة في القياس التي استعملت فيها، وكذا الظروف التي أجريت فيها والتي بإمكانها أن تؤثر بشكل مباشر في نتائجها ولكن رغم ذلك تبدو نتائجها مؤشرا دالا على أهمية التربية التحضيرية في تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد.

وفي ضوء ماسبق يمكننا أن نقدم الاقتراحات التالية:

- إعادة النظر في المناهج الخاصة بالتربية التحضيرية بما ينبغي استغلال هذه المرحلة بشكل أحسن يساعد في تنمية المهارات الأساسية للطفل واكتشاف مواهبه والكشف المبكر عن صعوبات التعلم وكذلك المشكلات النفسية والسلوكية.
- التحفيز على الالتحاق بالكتاتيب القرآنية وإعادة إحيائها في بعض المساجد التي غيرت من نمطها.
- تكوين المربين سواء في أقسام التعليم التحضيري أو الكتاتيب القرآنية تكويننا جيدا يضمن التعامل السليم والتربية السليمة للطفل.
- إدخال الأسرة كوسيط فعال ومهم في العملية التعليمية والتربوية للطفل.
- إجراء العديد من الدراسات الحديثة التي تتطرق إلى برامج تفيد في تنمية مهارات الطفل في مختلف المجالات خاصة الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي.
- إجراء العديد من الدراسات للكشف عن المشكلات والصعوبات التي قد تكون عائقا في تعلم الطفل مستقبلا.

قائمة المصادر

والمراجع

### المراجع:

1. الأبراشي محمد عطية، 1994، الإتجاهات الحديثة في التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر
2. ابراهيم، سيف اسماعيل ابراهيم، اللهبي، ليث سعد الله محمد، أثر استراتيجيات تدريسية مبنية على نظرية دوينسكي (apos) في التحصيل وتنمية الذكاء اللغوي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة قواعد اللغة العربية. مجلة نسق، مجلد (34) عدد (2) في 30 حزيران 2022م-1443هـ، ص ص 85-110.
3. ابراهيم، هيفاء عبد الرحمن، فاعلية استراتيجيات وضع المفاهيم في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ التربية الخاصة. مجلد (33) عدد (2) في 30 آذار 2022-1443هـ. ص ص 503-520.
4. أبو شعبان، 2010، أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة، رسالة ماجستير تخصص طرق تدريس في الرياضيات، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة.
5. أبوسعدي، أحمد عبد اللطيف، الختاتنة، سامي محسن، 2011، علم نفس النمو، دار دييونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. أبوجادو، صالح محمد، نوفل، محمد بكر، 2017، تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
7. أبوجادو، صالح محمد، نوفل، محمد بكر، 2017، تعليم التفكير - النظرية والتطبيق - دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
8. أبو شعبان، نادر خليل، 2010، أثر استخدام استراتيجيات تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم

- الإنسانية (الأدبي) بغزة. قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في طرق تدريس الرياضيات. كلية التربية. الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين.
9. الأطرش، طارق عمر ناصر، 2016، فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير التأملي والتواصل الرياضي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة. أطروحة ماجستير تخصص المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
10. أماني إبراهيم الدسوقي محمد، منار شحاتة محمود أمين، نهى محسن وحيد، 2022، فعالية برنامج إلكتروني في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببور سعيد. العدد (25) أول أكتوبر - آخر ديسمبر 2022، ص ص 216-256.
11. امبيه، انتصار عمار، أثر بعض أنشطة اللعب في تنمية بعض الذكاءات المتعددة (الذكاء اللغوي والذكاء البصري لدى طفل الروضة)، مجلة كليات التربية، العدد السابع عشر مارس 2020، الجزء الأول. ص ص 80-102.
12. الأنصاري، مؤيد بن خالد، 2018، الذكاءات المتعددة في تدريس الرياضيات - أنشطة وتطبيقات عملية -، دار لوتس للنشر الحر، القاهرة.
13. أولاد الفقيهي، عبد الواحد، 2012، الذكاءات المتعددة - التأسيس العلمي - ط1، منشورات مجلة علوم التربية، العدد (30)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
14. بربيش عبد الرحمان، 2015/2014، دور التربية التحضيرية في تهيئة الأطفال للإلتحاق بالتعليم الإبتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بوزريعة، الجزائر 02. قسم علم النفس وعلوم التربية.

15. بريقل، نوال، (2014/2015)، القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة على حل المشكلات لدى التلاميذ الموهوبين -دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بولاية المسيلة- أطروحة ماجستير في علم النفس المدرسي، شعبة علم النفس، جامعة الحاج لخضر، باتنة.
16. بلقاسم بوزيدة نواره، فاعلية الكتاتيب القرآنية في ترسيخ مبادئ اللغة العربية وتنمية الرصيد اللغوي للطفل -دراسة ميدانية بالمدارس القرآنية بولاية باتنة- الملتقى الوطني حول الكتاتيب ودورها في الرفاه اللغوي 19-20/02/2020، الجزء الأول، المجلس الأعلى للغة العربية، 287-306.
17. بهاء الدين، ياسر، 2017، الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة، ط1، دار عالم الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
18. بوتليجة رمضان، 2014/2015، دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، (دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ التحقوا بالتربية التحضيرية وآخرين لم يلتحقوا بها بمدارس مدينة مستغانم)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي وتطبيقاته، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم.
19. بودالية رشيدة، 2020، دور الكتاتيب في بناء الحصيلة اللغوية عند الطفل، الملتقى الوطني حول الكتاتيب ودورها في الرفاه اللغوي، ص ص 45-68.
20. بورصاص فاطمة الزهراء، 2008/2009، تقييم التربية التحضيرية الملحق بالمدرسة الابتدائية في الجزائر -دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية وتطبيقية بمدينة قالمة نمودجا- مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي تخصص أنماط التكوين، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.

21. بوقفطان فتحي، ناجوي سهيلة، إسهام الكتاتيب في تلقين الأبعاد الدينية واللغوية، وترسيخ سمة الانتماء للناشئة، الملتقى الوطني حول الكتاتيب ودورها في الرفاه اللغوي 19-20/02/2020، الجزء الأول، المجلس الأعلى للغة العربية، 365-380.
22. تايه، إيمان عبد الله حسن، مايو 2016، فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الاستنباطي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، أطروحة الماجستير، تخصص المناهج وطرائق التدريس. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
23. تراري مختارية، التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر، في منظور الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة، مجلة إنسانيات عدد 14-15، ماي-ديسمبر 2001، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر -02.
24. توفيق، أسماء فتحي، 2015، الفروق بين أطفال الروضة أحادي وثنائي اللغة في الذكاء اللغوي وتقدير الذات في ضوء متغير النوع، مجلة دراسات نفسية، مج 25، ع 4، أكتوبر 2015، ص ص 551-626. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة.
25. توفيق، أسماء فتحي، 2015، الفروق بين أطفال الروضة أحادي وثنائي اللغة في الذكاء اللغوي وتقدير الذات في ضوء متغير النوع. مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، القاهرة. أكتوبر 2015. مج 25 ع 4، ص ص 551 - 622.
26. جابر، جابر عبد الحميد، 2003، الذكاءات المتعددة والفهم-تتمية وتعميق- ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

27. جبر، حسام صالح سالم جبر، 2018، التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. قدم هذا البحث لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الصحة النفسية المجتمعية بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.
28. جبر، دعاء أحمد فهميم، 2004، تفكير مغاير - تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال - ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطان، رام الله، فلسطين.
29. الجبوري، فتحي طه مشعل، فاعلية الطرائف اللغوية في تنمية الذكاء اللغوي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 14، العدد (3)، لسنة 2018، ص ص 1 - 43.
30. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 04، السنة الخامسة والأربعون، 27 يناير 2008.
31. جلاني عز الدين، 2016/2015، دور التعليم المبكر وأساليب التربية الأسرية في بناء منظومة القيم الاجتماعية للطفل، أطروحة دكتوراه تخصص علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع جامعة محمد خيضر، بسكرة.
32. الجمال، محمد عاطف، 2019، التفكير الناقد والطموح للموهوبين،
33. جمعة، طارق عبد الكريم، 2016/2015، درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن للذكاء اللغوي وعلاقتها بمستوى الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم، رسالة، ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.
34. جمل، محمد جهاد، 2005، العمليات الذهنية ومهارات التفكير، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

35. جهان برهم الزغبى، 2015، فاعلية التكامل بين استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمتشابهات في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. دراسة تجريبية في مدارس محافظة دمشق. رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس. جامعة دمشق. كلية التربية. قسم المناهج وطرائق التدريس.
36. جودة، طه إبراهيم. عبد الأمير، صفاء عبد الرسول، الذكاء اللغوي وعلاقته بالأخطاء الإملائية عند طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد الخامس والثلاثون، أيار 2019، ص ص 499-534.
37. الحاج أحمد علي، 2013، أصول التربية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
38. حاكم، أم الجيلالي، بكري، عبد الحكيم، أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في معالجة صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ابتدائي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مارس 2018، 6(1)، ص ص 102-128.
39. حجازي سناء محمد نصر، 2008، فاعلية استيراثية حل المشكلات في قياس وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة. مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين الشمس - كلية الدراسات العليا للطفولة. مج 11، ع 40، ص ص 27-71.
40. حسن، رهام أنور محمد، فرح، أحمد فرح، 2016، الذكاء اللغوي وعلاقته ببعض العوامل الثقافية والاجتماعية (دراسة ميدانية على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم)، مجلة العلوم التربوية، مج17(1)، مارس 2016، ص ص 83-99.
41. الحسين، إبراهيم عبد الكريم، 2016، الجودة في تعليم الطفولة المبكرة - النظرية والممارسة- مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة، الرياض، السعودية.

42. حسين، عبد الهادي، 2008، المشروع: ذكاء- نظرية الذكاء المتعلم لديفيد بركنز- دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
43. حسين، محمد عبد الهادي، 2014، نظرية الذكاءات المتعددة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
44. حمايدي خضر، بن الشيخ أسماء، كانط من التربية إلى السلام الدائم، مجلة أنسنة البحوث والدراسات، العدد الأول، جوان 2010، 65-78.
45. حمداوي، جميل، 2020، مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة، ط1، دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني.
46. حمودة عطية، 2012، أسس التربية، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
47. حميد محمود كطب، ميادة عمار دردوح، 2021، التذوق الأدبي وعلاقته بالقدرة اللغوية والذكاء اللغوي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس إعدادي. مجلة إكليل للدراسات الإنسانية، حيزران العدد السادس 2021. ص ص 473-492.
48. حميض، مجد خالد وليد، 2017، مدى وعي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لنظرية الذكاءات المتعددة في المدارس الحكومية لمدينة نابلس من وجهة نظرهم. أطروحة الماجستير تخصص المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاة الوطنية، نابلس، فلسطين.
49. حيرش، رضا، 2014، علاقة القيم الأسرية وقيم المنظومة التربوية بالتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علوم التربية. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر 2
50. خان، بدر سوسن، 2015، التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

51. ختاش، محمد، 2015، فاعلية الإستراتيجيات "التعليمية- التعليمية" المبنية على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ -في زيادة كفاءة التعلم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والإبداعي. أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علم النفس المعرفي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الحاج لخضر باتنة.
52. خضر، قاسم علي، 2014/2013، فاعلية برنامج قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. أطروحة الدكتوراه تخصص المناهج وطرائق التدريس. كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
53. الخفاف، إيمان عباس علي، 2022، الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال، وقائع المؤتمر العلمي السنوي الخامس لقسم معلم الصفوف الأولى/ كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية والموسم (البيئة المدرسية بين الواقع والطموح)، 16-17 آذار 2022.
54. الخفاف، إيمان عباس، 2011، الذكاءات المتعددة -برنامج تطبيقي - ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
55. خلف، رشا عيادة، 2021، أثر استراتيجيتي المرونة والتوضيح في التحصيل وتحسين مهارات الذكاء اللغوي والإتجاهات نحو مادة اللغة العربية لدى طلاب التعليم المهني في العراق، مجلة كلية المعارف الجامعة، المجلد 32، العدد 4، ص163-199.
56. خلف، زوزان أمين، 2016، فاعلية برنامج إلكتروني لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة في سوريا، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه في الفلسفة التربوية تخصص (دراسات الطفولة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

57. خمد محمد، التربية التحضيرية في الجزائر -الواقع والتحديات- مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، العدد 27، ديسمبر 2018، ص 07-18.
58. خيايا، ياسر محمد، فاعلية منهج العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 4، يوليو 2018. ص ص 93-124.
59. دخل الله أيوب، 2015، التربية ومشكلات المجتمع في عصر العولمة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
60. الديلمي، ياسر محفوظ حامد، 2009، أثر استخدام برنامج تعليمي في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 9، العدد 2. جوان 2009. ص 23-64.
61. الراشد مضايي عبد الرحمن، 2019، فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، المجلد 27، العدد 1، يناير 2019، ص ص 78-149.
62. الربيعان، عبلاء محمد عبد الرحمن، مدى تضمين كتاب التربية الإجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي لنظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها، مجلة كلية التربية- جامعة المنصورة. العدد 119- أبريل 2022.
63. الربيعي، إيمان كاظم أحمد، 2013، فاعلية برنامج تعليمي وفق الذكاءات المتعددة في فهم واكتساب المفاهيم الرياضية والإستدلال الرياضي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. أطروحة دكتوراه، تخصص فلسفة في التربية (طرائق تدريس الرياضيات)، كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.

64. رجاء خليل ابراهيم عمرو، 2017، أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع. قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب التدريس، عمادة الدراسات العليا، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس.
65. رضا سعيد، طيبي مسعود، الأسس العامة للتربية في فكر جون جاك روسو من خلال كتاب إيميل. مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 07، العدد 02 (2021)، ص 106-117.
66. رقص، صارة، 2011-2012، التعليم ما قبل المدرسي ومدى فعاليته في إثراء الرصيد اللغوي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي. مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس اللغوي المعرفي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر 2.
67. ريان، عادل عطية، أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين. مجلة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد السابع عشر، العدد الأول، ص 193-234، يناير 2013.
68. زيات فيصل، مخطار ديدوش محمد، 2019، تاريخ تطور النظريات التربوية، المجلد الأول، العدد الثالث، سبتمبر، مجلة التمكين الاجتماعي، مخبر التمكين الاجتماعي والتنمية المستدامة في البيئة الصحراوية، جامعة الأغواط.
69. زيدان، محمد مصطفى، 1979، معجم المصطلحات النفسية والتربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، السعودية.
70. الساعدي، ونام عبد العال وحيد محمد، 2022، مهارات الطلاقة اللغوية عند المرحلة الإعدادية وعلاقتها بذكائهم اللغوي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 149، حزيران 2022. ص ص 185-214.
71. سلام، حسام عباس خليل، 2013، فعالية الذكاءات المتعددة في الكشف المبكر عن التلاميذ الموهوبين بالمدارس الحكومية. مجلة كلية التربية بالسويس،

- المجلد السادس، العدد الأول، يناير، 2013، ص 211-276، جامعة السويس، كلية التربية.
72. سلامة حدة، 2012/2011، المنظومة التربوية الجزائرية بين أهداف الروضة والتربية التحضيرية "دراسة ميدانية مقارنة بين الروضة والتربية التحضيرية بمدينة الجلفة" مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع التربوي الثقافي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بوزريعة، الجزائر 02. قسم علم الاجتماع.
73. السلطاني، حمزة هاشم، 2015، الذكاءات المتعددة والتذوق الأدبي، ط1، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
74. سلفر، هارفي ف، سترونج ريتشارد و، بريني، ماثيو ج، 2006، لكي يتعلم الجميع، دمج أساليب التعلم بالذكاءات المتعددة، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، السعودية. ترجمة مدارس الظهران الأهلية.
75. سليم حمي، عبد اللطيف فارح، 2016، الفروق بين الحافظين وغير الحافظين للقرآن الكريم في تنمية التحصيل الدراسي في اللغة العربية عند تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 2، العدد2، ص ص 141-162.
76. سليم، مريم، 2002، علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان.
77. سهر عاطف عبد القادر عبد المنعم، 2022، فاعلية برنامج باستخدام استراتيجيات المحطات التعليمية التفاعلية لتنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة. إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط. العدد (22)، الجزء الأول، يوليو 2022.
78. شاهين، سوزان زكريا عبد العاطي عطية، 2018، فعالية استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية في تنمية الذكاء اللغوي لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مصر.

79. شحاتة حسن، النجار زينب، 2003، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
80. شرابشة رفيقة، 2014/2013، دراسة مقارنة في بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات الإدراكية (الحس حركية) بين أطفال الروضة وأطفال القسم التحضيري بعمر (5-6) سنوات مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة المسيلة معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.
81. الشمري، عفاف عليوي سعد، آل رشيد، هياء معجب مهدي، 2021، التفكير الناقد، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد التاسع والعشرون، 2 آذار 2021. مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح- الأردن.
82. شنان فريدة، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، الجزائر.
83. شواهين، خير سليمان، 2014، نظرية الذكاءات المتعددة (نماذج تطبيقية)، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
84. العارضة، محمد عبد الله، 2013، النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة (نظرياته وتطبيقاته)، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون.
85. عبد الدائم عبد الله، 1984، التربية عبر التاريخ - من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، ط5، دار العلم للملايين، بيروت لبنان.
86. عبد الرحمن عبد الهاشمي، 2015، وسهام محمود محارمة، فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصل في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 12 العدد 1، يونيو 2015، ص ص 29-54.

87. عبد الصمد، أسماء السيد محمد، نورالدين، شيماء أسامة محمد، 2017،  
تأثير أساليب حكي القصص الرقمية عبر تقنية البودكاستنج على تنمية الذكاء اللغوي  
والقدرة على التخيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريا. مجلة كلية التربية،  
جامعة الأزهر، العدد: (176 الجزء الأول) ديسمبر لسنة 2017م. ص ص 115-  
219.
88. عبد العزيز، سعيد، 2013، تعليم التفكير ومهاراته -تدريبات وتطبيقات  
عملية-، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
89. عبد الهادي، نبيل، الدرويش، حسين، صوالحة محمد، 2007، تطور اللغة  
عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
90. عبد الهاشمي، عبد الرحمن، محارمة، سهام محمود، يونيو 2015، فاعلية  
برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصل في تحسين الذكاء اللغوي لدى طالبات  
المرحلة الأساسية العليا في الأردن، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية  
والاجتماعية، المجلد 12، العدد 1، ص ص 29-54.
91. العتوم، عدنان يوسف العتوم، الجراح، عبد الناصر ذياب، بشارة، موفق،  
2009، تنمية مهارات التفكير -نماذج نظرية وتطبيقات عملية- ، دار المسيرة للنشر  
والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
92. العتوم، عدنان يوسف، 2010، علم النفس المعرفي -النظرية والتطبيق- دار  
المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
93. العتوم، عدنان يوسف، 2012، علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)، ط3،  
دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

94. العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبد الناصر ذياب، بشارة، موقف، تنمية مهارات التفكير - نماذج نظرية وتطبيقات عملية- دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط4، 2013. عمان.
95. العتوم، عدنان يوسف، علاونة، شفيق فلاح، الجراح، عبد الناصر ذياب، أبو غزال، معاوية محمود، 2014، علم النفس التربوي ( النظرية والتطبيق)، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
96. العتيبي، خالد بن ناهس، 2007، أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض -دراسة تجريبية- بحث مقدم إلى علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس تخصص (تعليم). جامعة أم القرى كلية التربية المملكة العربية السعودية.
97. عرجون الباتول، 2020، واقع الكتاتيب في زمن العولمة والتطور التكنولوجي، الملتقى الوطني حول الكتاتيب ودورها في الرفاه اللغوي، الجزء الأول، يومي 19 و20 فبراير 2020، منشورات المجلس الأعلى اللغة العربية، ص ص 143-160.
98. علي، كريم ناصر، علي، بشرى حسين، الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال، مجلة أبحاث الذكاء، العدد(28)، المجلد(13) السنة (2019) ص ص 29-44.
99. العمراني عبد الغني محمد إسماعيل، 2014، أصول التربية، ط2، دار الكتاب الجامعي صنعاء، اليمن.
100. عمرو، رجاء خليل إبراهيم، 2017، أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات فهم المقروء والذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الرابع، رسالة ماجستير، القدس-فلسطين.

101. العنود بنت صبيح الهملان الشراري، 2008، أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف، دراسة مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس لنيل درجة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
102. عون علي، شعلال نصر الدين، 2010، الكفايات الشخصية والأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية، ملتقى وطني حول الكفايات، جامعة ورقلة: الجزائر، 328.
103. العياصرة، وليد رفيق، 2011، التفكير واللغة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
104. عيسو عقيلة، (2001-2002)، أثر الكتاتيب القرآنية والروضة على نمو الذكاء عند الأطفال ماقبل المدرسة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر.
105. الغامدي، نورة عليبي بسيس، 2014، السمات الشخصية وعلاقتها بمهارات التفكير الناقد لدى الطالبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع. كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية. السلط-الأردن.
106. غانم، محمود محمد، 2009، مقدمة في تدريس التفكير، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
107. غريب عبد الكريم، 2014، مستجدات التربية والتكوين، جغرافية المغرب، منشورات عالم التربية، ط1، الرباط، المغرب.
108. الغريزي، سعدي جاسم عطية، العبادي، إيمان يونس إبراهيم، 2020، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

109. فرات أمين مجيد، 2014، الطفولة في فكر ابن سينا، مجلة الفتح، العدد الثامن والخمسون، أيار، 42-55.
110. فقيهي، رانيا أحمد علي، 2006، برنامج ريسك "Risk" وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الإجتماعية بجامعة طيبة، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (المناهج وطرق تدريس العلوم الإجتماعية)، جامعة طيبة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، المملكة العربية السعودية.
111. فقيهي، رانيا أحمد علي، برنامج ريسك "Risk" وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الإجتماعية بجامعة طيبة. رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (المناهج وطرق تدريس العلوم الإجتماعية). كلية التربية والعلوم الإنسانية جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
112. قحوان محمد قاسم علي، 2016، إضاءات في أصول التربية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.
113. قطامي يوسف، 2014، المرجع في تعليم التفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
114. قطامي، يوسف، 2007، تعليم التفكير لجميع الأطفال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
115. قطيشات نازك عبد الحليم عواد، كساب علي عبد الكريم محمد، نبهان يحي محمد، 2010، التربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
116. كتفي ياسمين، 2014/2015: تربية الطفل في مرحلة التعليم التحضيري - تحليل مضمون المنهاج الدراسي - أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم

- الإجتماع عمل وتنظيم، تخصص إدارة الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد دباغين، سطيف2.
117. كريم ناصر علي وبشرى حسين علي، 2019، الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الأول الإبتدائي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال، مجلة أبحاث الذكاء، العدد (28) المجلد (13)، ص ص 29-44.
118. كطب، حميد محمود، درروح، ميادة عمار، التذوق الأدبي وعلاقته بالقدرة اللغوية والذكاء اللغوي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف، السادس الإعدادي، مجلة إكليل للدراسات الإنسانية، حزيران العدد السادس 2021.
119. اللحياني، سبحة حاكم، 2019، تأثير استخدام استراتيجيات مفاتيح التفكير على تطوير التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال قبل سن المدرسة نحو تعلم القراءة والكتابة الناشئة. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والإجتماع. كلية الإمارات للعلوم التربوية، العدد (44)، أكتوبر 2019، ص ص 223-248.
120. لورسي عبد القادر، 2018، المرجع في علوم التربية، ط2، جسر للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر.
121. لورسي عبد القادر، زوقاي محمد، 2018، المعجم المفصل في علم النفس وعلوم التربية، ط2، جسر للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر.
122. لينا ناصر سعود المطيري، رجاء عمر باحاذق، 2016، أثر استخدام إحدى استراتيجيات ماوراء المعرفة في تدعيم بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة. البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية). كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الثاني والثلاثين، العدد الثاني، أبريل 2016.
123. متولي فؤاد البسيوني، 1998، الأمومة والطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
124. محمد، أمال جمعة عبد الفتاح، 2015، مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية-الإمارات العربية المتحدة.

125. محمد، محمد علي حسن، 2013، برنامج تدريبي في مهارات القراءة الناقدة وتأثيره في تنمية الذكاء اللغوي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير، تخصص علم نفس تربوي، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي.
126. المحنة، علي كاظم ياسين، 2015، التفكير الناقد والقدرة اللغوية - رؤية جديدة في طرائق التدريس- الطبعة الأولى، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
127. مرتضى محسن عباس الشريقي، 2021، مهارات الفهم القرائي وعلاقتها في الذكاء اللغوي عند طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد (44)، الجزء الثاني، آب، 2021. ص ص 427-452.
128. المسيلم، أحمد سعد مفرح، 2013، أثر استخدام مهارات التم
129. مصطفى، مصطفى نمر، 2013، تنمية مهارات التفكير، دار البداية، ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
130. معمار، صلاح صالح، 2006، علم التفكير، دييونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
131. المكدمي، مشتاق مجيد صباح، 2012، أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ). جمهورية العراق.
132. منهاج التربية التحضيرية (أطفال في سن 5-6 سنوات)، جويلية، 2008.
133. منهاج التربية التحضيرية (الأطفال في سن 5-6 سنوات، 2004)
134. مهدي عبد القادر، الكتاتيب القرآنية ودورها في ترسيخ ملكة اللغة وتعاليم الدين الأساسية لدى الناشئة، الملتقى الوطني حول الكتاتيب ودورها في الرفاه اللغوي 19-20/02/2020، الجزء الأول، المجلس الأعلى للغة العربية، 187-198.

135. ميلاد، محمود محمد، 2015، علم نفس النمو الطفل المعرفي، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
136. نصار مالك أحمد، بدون سنة، أثر استراتيجيات التحليل البنائي في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية وتنمية ذكائهم اللغوي. مجلة الجامعة العراقية، العدد (55ج3)، ص ص 387-401.
137. نصر الله، آلاء عادل عبد الله، 2015، أثر تدريس العلوم بإستراتيجيات لعب الدور على تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المرحلة الأساسية العليا في مدينة طولكرم، قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
138. النقيب عبد الرحمان عبد الرحمان، الهندي جمال محمد محمد، 2019، في أصول التربية، ط1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
139. النوايسه، أديب عبد الله محمد، القطاونة، إيمان طه طابع، 2015، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
140. نوفل، محمد بكر، 2007، الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
141. هاجر حواس، يحي بشلاغم، دور التربية التحضيرية في تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال، مجلة روافد، للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الإجتماعية والإنسانية، المجلد 05(02)، ديسمبر 2021، ص ص 49-70.
142. هارون محمد الطورة، عمر موسى محاسنة، عوده سليمان مراد، 2016/2015، مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات، كلية الشوبك الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

143. يوسف بن عبد الله بن محمد العريفي، 1991، أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل اللغوي في مجال القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط. بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- المراجع باللغة الأجنبية:**

144. Education Research Association of singapore (ERAS).
145. ERAS conference, Singapore, 8-9 September 2011 Source.
146. Mendelman, L.(2007.First Person: Critical Thinking and Reading.Journal of Adolescent & Adult Literacy, 51(4), 300-302.
147. Susan Baum. Julie Viens. Barbara Slatin.1999. Multiple Intelligences in the Elementary Classroom-A Teacher's Toolkit. Teachers College press. Columbia University New York and London.
148. Tay-Lim, Joanna, 2011, Developing Young Children's Critical Thinking Skills Through Conversation.
149. Wijaya, komang wisnu budi, 2018, DEVELOPING THE VERBAL-LINGUISTIC INTELLIGENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE SCOPE OF FAMILY, SCHOOL AND COMMUNITY, yavana bhasha, journal of english language education september 2018, volume 1, issue 2.

**المواقع:**

150. <https://cutt.us/PzGRt>
151. <https://al-maktaba.org/book/31869/20523>
152. <https://www.youtube.com/watch?v=WXfmUW0I8OA>

## قائمة الملاحق

## الملحق رقم (01):

مقياس الذكاء اللغوي من (5-6) سنوات:

من إعداد الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018)

## - وصف المقياس:

يشتمل المقياس على (48) مفردة، وقد اشتملت الباحثة شاهين سوزان عبد العاطي عطية (2018) هذه المفردات من خلال مراجعتها للإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الذكاء اللغوي، وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بتغيير العبارتين (03) و (04) لتتناسب مع البيئة الجزائرية كما هو مبين في الجدول التالي:

| الرقم | العبارة سابقا                                | العبارة حاليا                                  |
|-------|----------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 03    | يذكر الطفل أسماء بيئات المصرية من خلال الصور | يذكر الطفل أسماء بيئات الجزائرية من خلال الصور |
| 04    | يتحدث بطلاقة لغوية في الإذاعة المدرسية       | يتحدث بطلاقة لغوية في القسم                    |

كما قمنا بإضافة نوع التربية التحضيرية التي التحق بها الطفل في البيانات الخاصة بالمقياس وذلك لخدمة هدف الدراسة المتعلق بمعرفة الفروق بين التلاميذ الذين التحقوا بالكتاتيب القرآنية والتلاميذ الذين التحقوا بأقسام التعليم التحضيري.

## - طريقة تقدير درجات المقياس:

تتكون الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الذكاء اللغوي من خلال وضع المعلمة علامة (x) في خانة واحدة لمتصل تقدير الدرجات يتضمن خمس خانات تتضمن (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وعند تصحيح المقياس يتم تحويل ذلك إلى درجات (1،2،3،4،5) على الترتيب وبالتالي فأقل درجة يمكن أن يحصل

عليها الطفل في المقياس في هي (48) وأقصى درجة يمكن الحصول عليها هي (240) درجة.

### مقياس الذكاء اللغوي للطفل:

#### عزيز(ت) ي المعلم (ة):

- المقياسيتكون من (48) مفردة عليك أن تختاري الإجابة المناسبة لكل مفردة.
- لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق.
- نرجو الدقة في الإجابة على جميع المفردات، إذا تركتي مفردة يرجى الرجوع إليها مرة أخرى.
- نرجو وضع علامة (x) عن الإجابة التي تعبر عن رأيك.

#### ملاحظة:

تطمئنك الباحثة بأن الإجابات التي تختارين (ها) تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

#### بيانات أساسية

أرجو منك كتابة البيانات الأساسية الآتية قبل البدء في الإجابة على المقياس

إسم الطفل(إختياري)

النوع:

العمر:

التاريخ:

نوع التربية التحضيرية التي إلتحق بها الطفل قبل المدرسة:

- 1- التعليم التحضيري ☐
- 2- الروضة ☐
- 3- الكتاب ☐
- 4- المدرسة القرآنية ☐

إسم المؤسسة التي إلتحق بها الطفل في التربية التحضيرية (مدرسة إبتدائية، مدرسة قرآنية، مسجد، روضة): .....

### مقياس الذكاء اللغوي للطفل

| م  | المؤشر                                                       | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|----|--------------------------------------------------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| 1  | يستنتج معلومات كثيرة من النص المقروء عليه                    |      |       |        |       |       |
| 2  | لديه حصيلة لغوية تفوق عمره الزمني                            |      |       |        |       |       |
| 3  | يذكر الطفل أسماء بيئات الجزائرية من خلال الصور               |      |       |        |       |       |
| 4  | يتحدث بطلاقة لغوية في القسم.                                 |      |       |        |       |       |
| 5  | يصل الطفل الكلمة بالحرف الاول لها.                           |      |       |        |       |       |
| 6  | يذكر الطفل الكلمة التي تبدأ بالحرف الذي استمع إليه           |      |       |        |       |       |
| 7  | يميز الطفل الكلمات المتشابهة في النطق                        |      |       |        |       |       |
| 8  | يردد الطفل مجموعة من الكلمات استمع إليها بنفس الترتيب        |      |       |        |       |       |
| 9  | يذكر الطفل الحروف المشتركة بين مجموعة كلمات استمع إليها.     |      |       |        |       |       |
| 10 | يرتب الطفل مجموعة من الحروف ليكون كلمة                       |      |       |        |       |       |
| 11 | يرتب الطفل مجموعة من الكلمات ليكون جملة                      |      |       |        |       |       |
| 12 | يرتب الطفل مجموعة من الجمل ليكون قصة                         |      |       |        |       |       |
| 13 | يذكر الطفل مضادات الكلمات التي استمع إليها                   |      |       |        |       |       |
| 14 | يضع الطفل عنوانا مناسباً لقصة استمع إليها.                   |      |       |        |       |       |
| 15 | يكون الطفل أكبر عدداً من الكلمات من مجموعة حروف أمامه        |      |       |        |       |       |
| 16 | يردد الطفل كلمات نشيد قسماً بنفس الترتيب بعد الإستماع إليه . |      |       |        |       |       |
| 17 | يذكر الطفل أسماء فصول السنة                                  |      |       |        |       |       |
| 18 | لديه وسائل لإقناع زملائه بأي أنشطة يود أن يشاركه فيها        |      |       |        |       |       |
| 19 | يصف الطفل حجرات منزله بالتفصيل.                              |      |       |        |       |       |
| 20 | يستخدم تعبيرات جسمه بطلاقة للتعبير عن أي موقف                |      |       |        |       |       |

|    |                                                            |  |  |  |  |
|----|------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 21 | يذكر الطفل ألوان مجموعة من الفواكه أمامه.                  |  |  |  |  |
| 22 | يعبر الطفل عن مجموعة جمل استمع إليها بكلمات مناسبة.        |  |  |  |  |
| 23 | يحل الطفل بعض الألغاز اللغوية البسيطة.                     |  |  |  |  |
| 24 | يحدد الطفل الكلمة المختلفة من بين مجموعة من الكلمات أمامه. |  |  |  |  |
| 25 | يكمل الطفل الكلمة الناقصة بالحرف المناسب لها               |  |  |  |  |
| 26 | يكمل لطفلا الجملة الناقصة بالكلمة المناسبة لها             |  |  |  |  |
| 27 | يعبر عن الصور بكلمات مناسبة.                               |  |  |  |  |
| 28 | يرتجل الطفل قصة من خلال مجموعة من الصور أمامه.             |  |  |  |  |
| 29 | يعيد الطفل صياغة الجمل التي استمع إليها                    |  |  |  |  |

| م  | المؤشر                                                   | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|----|----------------------------------------------------------|------|-------|--------|-------|-------|
| 30 | يستمتع الطفل بالإستماع إلى القصص.                        |      |       |        |       |       |
| 31 | يستنتج الطفل نهاية منطقية لقصة استمع إليها.              |      |       |        |       |       |
| 32 | يصف الطفل الصور شفويا وصفا دقيقا.                        |      |       |        |       |       |
| 33 | يتهجى الطفل الكلمات بدقة وبطريقة صحيحة.                  |      |       |        |       |       |
| 34 | يستطيع قراءة الموقف الذي يشاهده بسرعة.                   |      |       |        |       |       |
| 35 | يستطيع التلاعب باستخدام الكلمة في مواضع كثيرة في الجملة. |      |       |        |       |       |
| 36 | يفهم المغزى من النص المقروء عليه.                        |      |       |        |       |       |
| 37 | يستبدل كلمات بكلمات لها نفس المعنى.                      |      |       |        |       |       |
| 38 | يفهم الدعابة بسرعة.                                      |      |       |        |       |       |
| 39 | يقول كلمات جديدة على ألحان أغنية سمعها من قبل.           |      |       |        |       |       |
| 40 | يكون قصة من مجموعة كلمات.                                |      |       |        |       |       |
| 41 | يلخص قصة سمعها في جملتين.                                |      |       |        |       |       |
| 42 | يستطيع ترجمة عناوين قصص سمعها بالإشارة لزملائه.          |      |       |        |       |       |
| 43 | يميز الجزء الغير منطقي في جملة سمعها .                   |      |       |        |       |       |
| 44 | يستطيع تمثيل الأدوار الصعبة في مشاهد أي المسرحية.        |      |       |        |       |       |
| 45 | يأتي بأفكار جديدة يطرحها على المعلمة.                    |      |       |        |       |       |
| 46 | يضع نهايات مختلفة لقصص يسمعها.                           |      |       |        |       |       |
| 47 | يصف المشاعر التي تسود القصة ويسمياها.                    |      |       |        |       |       |
| 48 | يربط بين الأحداث لحل مشكلة ما في القصة.                  |      |       |        |       |       |

الملحق رقم (02):

اختبار التفكير الناقد لطفل الروضة

إعداد الباحثة

زوزان أمين خلف

2016/2015

هذه الأداة تقيس مدى تمكن طفل الروضة من بعض مهارات التفكير الناقد في الإختبار، زهي مهارات (التفسير، التحليل، الإستدلال، التقويم)، وتم تعريفها تعريفا إجرائيا كما يلي:

1- **مهارة التفسير Interpretation**: ويقصد بها قدرة الطفل على فهم واستيعاب المعلومات والوقائع التي يتضمنها موضوع ما، والتعبير عن دلالة المواقف والأنشطة. ويشمل المهارات الفرعية (التصنيف، والمقارنة، والترتيب)، والتصنيف يعني قدرة الطفل على جمع الأشياء في فئات أو مجموعات وتقسيمها وفقا للتشابه والإختلاف بينهما، أما المقارنة فتعني قدرة الطفل على تحديد الفوارق بين الأشياء من حيث الشكل والحجم والطول واللون والإتجاه الأعلى والأسفل، والترتيب يعني جمع الأشياء وتنظيمها وفقا لشروط معينة. ويتحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه في اختبار المهارات الفرعية لمهارة التفسير من اختبار التفكير الناقد.

2-مهارة التحليل Analysis: ويقصد بها قدرة الطفل على تحليل المعلومات والوقائع التي يتضمنها موضوع ما، ومهاراته الفرعية (تحديد الأسباب، الربط بين السبب والنتيجة) حيث أن تحديد الأسباب يعني قدرة الطفل على تفسير نتيجة ما بتحديد السبب وراءها، أما الربط بين السبب والنتيجة فتعني قدرة الطفل على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة التي يمكن أن تؤدي إليها. ويتحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه على اختبار المهارات الفرعية لمهارة التحليل من اختبار التفكير الناقد.

3- مهارة الاستدلال Inference: ويقصد بها قدرة الطفل على إدراك العلاقة بين وقائع معينة يتضمنها موضوع ما، مهاراته الفرعية هي (الاستنتاج، والتنبؤ) حيث يتطلب من الطفل أن يقوم بالاستنتاج في ضوء الملاحظة والمعلومات السابقة التي عرفها عن الأشياء أو الأحداث، أما التنبؤ فيعني قدرة الطفل على توقع شيء أو حدوث ظاهرة في ضوء المعلومات السابقة لديه. ويتحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه على اختبار المهارات الفرعية لمهارة الاستدلال من اختبار التفكير الناقد.

4-مهارة التقويم Evaluation: ويقصد بها قدرة الطفل على الحكم على المعلومات والوقائع التي يتضمنها موضوع ما. وذلك يتطلب من الطفل أن يقوم ب(التمييز بين الحجج القوية المرتبطة بالموضوع وبين الحجج الضعيفة غير المرتبطة بالموضوع، وإصدار حكم على مدى ترجيح حجة على أخرى من حيث قوتها في تفسير الموضوع). ويتحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه على اختبار المهارات الفرعية لمهارة التقويم في اختبار التفكير الناقد.

- الإختبار مؤلف من (22) بندا وهي عبارة عن عدة صور ورسوم ثابتة معبرة عن السؤال والإجابات (الصحيحة والخاطئة)، ويطلب من الطفل تطبيق الإختبار بحسب ما يطلب منه في كل بند، وهي إما أن يكون على شكل لعبة أو سؤال يعبر عنه بصورة، ويختار الطفل الإجابة الصحيحة من بين ثلاث صور معبرة عن الإجابات واحدة صحيحة واثنين خاطئة، والبنود موزعة على مهارات التفكير

- الناقد بالشكل الموضح في الجدول التالي:

| م       | المهارات                                                   | عدد البنود | أرقام البنود |
|---------|------------------------------------------------------------|------------|--------------|
| 5.      | التفسير                                                    | 2          | 1 - 2        |
|         | المقارنة: من حيث (الشكل - الحجم - اللون - الطول - الإتجاه) | 2          | 3 - 4        |
|         |                                                            | 2          | 5 - 6        |
|         |                                                            | 2          | 7 - 8        |
|         |                                                            | 2          | 9 - 10       |
| 6.      | التحليل                                                    | 2          | 11 - 12      |
|         | الربط بين السبب والنتيجة                                   | 2          | 13 - 14      |
| 7.      | الإستدلال                                                  | 2          | 15 - 16      |
|         | التنبؤ                                                     | 2          | 17 - 18      |
| 8.      | التقويم                                                    | 2          | 19 - 20      |
|         | إصدار حكم                                                  | 2          | 21 - 22      |
| المجموع |                                                            | 22         |              |

❖ تقدر الدرجات في البنود بحسب كل مهارة على الشكل التالي:

- **تصحيح الإختبار وتقدير الدرجات:** قدرت درجات الإختبار بأن تكون ثلاثية الميزان للسؤال الواحد أي ثلاث درجات (1-2-3) في جميع الإختبارات الفرعية، وهي كما يلي:

- **إختبار التفسير:**

قُدر للمفردة ثلاث درجات حيث تنقسم الدرجة إلى ثلاث مستويات وتوزع كما يلي:

أ- يحصل الطفل على درجة واحدة إذا كانت الإجابة خاطئة أي (لم يحدد أي صورة).

ب- يحصل الطفل على درجتين إذا كانت الإجابة صحيحة ولكن غير كاملة أي (حدد صورة صحيحة).

ج - يحصل الطفل على (3) درجات إذا كانت الإجابة صحيحة كاملة (أي حدد الطفل الصورتين الصحيحتين).

أما في السؤال التاسع والعاشر فإذا تمكن الطفل من ترتيب الثلاث صور بشكل صحيح يحصل على (3) درجات وإذا رتب صورتين فقط يحصل على (2) أما إذا لم يتمكن من الترتيب يحصل على (1) درجة.

وبالتالي فتكون الدرجة العظمى لإختبار التفسير (30) درجة، والدرجة الدنيا (10) درجات.

- **التحليل، واختبار الاستدلال، واختبار التقويم:**

في كل من الإختبارات الفرعية الثلاث قُدر للمفردة ثلاث درجات حيث تنقسم الدرجة إلى ثلاث مستويات، وتوزع كما يلي:

أ- يحصل الطفل على درجة واحدة إذا حدد الصورة الخاطئة من بين الصور الثلاث.

ب- يحصل على درجتين إذا تردد في اختيار الإجابة الصحيحة أي (إذا حدد صورة خاطئة ثم عاد وصححها واختار الصورة الصحيحة من بين الصور الثلاث).

ج - يحصل الطفل على ثلاث درجات إذا حدد الطفل الصورة الصحيحة مباشرة وبدون تردد.

وبالتالي فتكون الدرجة العظمى لكل من اختبارات (التحليل، والإستدلال، والتقويم) (12) درجة، والدرجة الدنيا (4) درجات.

وبما أن عدد مفردات اختبار التفكير الناقد بلغ (22) مفردة والتي تشمل الاختبارات الفرعية الأربعة، فإن الدرجة العظمى للاختبار هي (66) درجة، والدرجة الدنيا للاختبار هي (22) درجة.

#### ❖ تعليمات الاختبار:

يرجى اتباع التعليمات التالية بدقة لمساعدة الطفل للإجابة على بنود الاختبار، وهي كما يلي:

- 1- التعرف على الاختبار وقراءة التعليمات قبل التطبيق.
- 2- الحرص على إقامة علاقة ودية مع الطفل وبعث الطمأنينة في نفسه والتأكيد على أنه ليس اختبارا تحصيليا.
- 3- الجلوس مع الطفل.
- 4- تقديم التعليمات للطفل من خلال طرح السؤال وإذا لم يفهمه نعيده مرة أخرى لمرة واحدة فقط.
- 5- كتابة بيانات الطفل المفحوص.
- 6- يطبق الاختبار بصورة فردية على كل طفل.
- 7- وضع علامة (/) على الدرجة التي حصل عليها الطفل في كل سؤال بحسب إجابته على السؤال.
- 8- تصحيح درجات كل طفل في الاختبار في ضوء نموذج ورقة الإجابة مع وضع رقم البند.
- 9- بعد الإنتهاء من الاختبار تجمع الدرجات في كل مهارة من المهارات الأربع لإستخراج الدرجة الكلية.
- 10- تحدد درجة الطفل في الاختبار بالنسبة للدرجة الكلية لمفردات الاختبار، وهي (66) درجة بعد أعلى درجة يمكن الحصول عليها.

#### بنود الاختبار بحسب الصور

بنود الاختبار بحسب الظهور في الشاشات

الشاشة الأساسية:



أسئلة مهارة التفسير





السؤال : 1



حدد الحلويات في الصورة



السؤال : 2

حدد الخوايف في الصورة



السؤال : 3

حدد أكبر مزهرتين في الصورة





السؤال : 4

السابق

القائمة

حدد أصغر كرتين في الصورة

التالي



السؤال : 5

السابق

القائمة

حدد أقصر شجرتين في الصورة

التالي



السؤال : 6

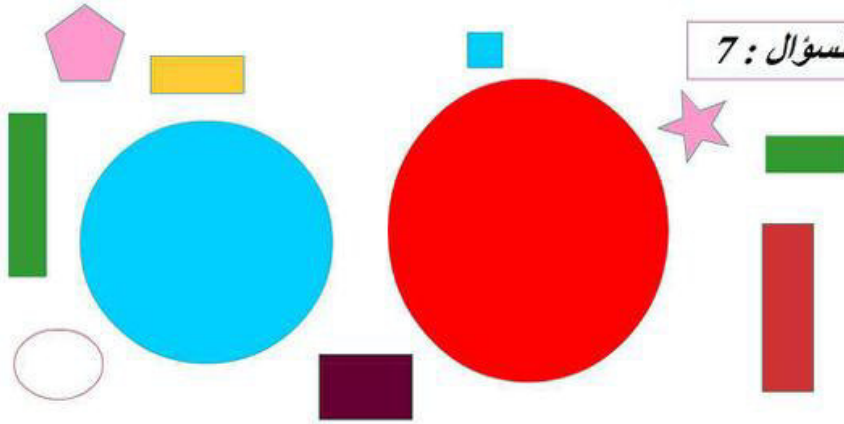
السابق

القائمة

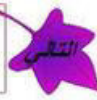
حدد أطول ولدين في الصورة

التالي

السؤال : 7



اسحب الأشكال الخضراء إلى الدائرة الحمراء



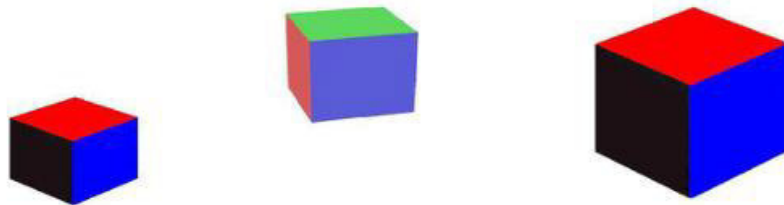
السؤال : 8



حدد الفوارق بين الصورتين

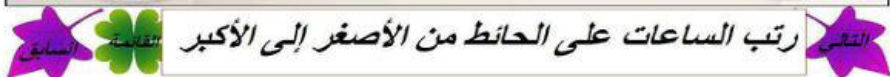


السؤال : 9



رتب المكعبات فوق بعضها من الأكبر إلى الأصغر





## أسئلة مهارة التحليل

النجوم هي أرقام الأسئلة



السؤال : 11

نَشْرَبُ الحَلِيبَ فِي الصَّبَاحِ لَكِي

نذهب إلى لروضة

## تقوية الجسم



السؤال : 12

نسقي الأزهار بالماء لكي



تكبر



نقطفها



تتلون



السؤال : 13

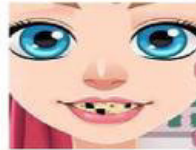
نغسل أسناننا باستمرار لكي



لا تتسوس



لا تسقط أسناننا



لا نمرض



السؤال : 14

لو لم نسقي الأزهار تصبح



شوكية



ذابلة



صفراء



## أسئلة مهارة الاستدلال

النجوم هي أرقام الأسئلة



السؤال : 15

نحافظ على أجسامنا نشيطة عندما



نشاهد الأفلام



نغني



نلعب الكرة



السؤال : 16

تطير الطائرة في



السماء



الشارع



الماء



السؤال : 17

يسقي ماء المطر



البيت



الطريق



الشجرة



السؤال : 18

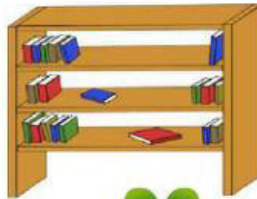
نستخدم الحجر في بناء



طريق



مكتبة



بيت



أسئلة مهارة التقويم

النجوم هي أرقام الأسئلة

21

20

19

22



السؤال : 19

مصدر البيض الذي نأكله من



العصفور



الدجاجة



البطة



السؤال : 20

مصدر الحليب الذي نشربه من



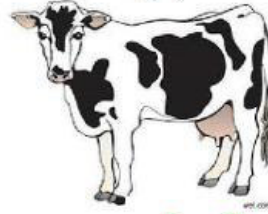
الأرنب



الجمال



البقرة



السؤال : 21

نتنفس بسرعة عندما



ننام



نغسل أسناننا



نركض



السؤال : 22

نمسك القلم عندما نكتب



بالأصابع



بالكف



باليدين



## اختبار التفكير الناقد لطفل الروضة

## ورقة الإجابة

إسم الطفل: ..... الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: .....

إسم المدرسة: .....

| الإجابات        | صحيحة كاملة   | صحيحة غير كاملة | خاطئة |
|-----------------|---------------|-----------------|-------|
| البنود          | مهارة التحليل |                 |       |
| 11              |               |                 |       |
| 12              |               |                 |       |
| 13              |               |                 |       |
| 14              |               |                 |       |
| المجموع         |               |                 |       |
| مهارة الاستدلال |               |                 |       |
| 15              |               |                 |       |
| 16              |               |                 |       |
| 17              |               |                 |       |
| 18              |               |                 |       |
| المجموع         |               |                 |       |
| مهارة التقويم   |               |                 |       |
| 19              |               |                 |       |
| 20              |               |                 |       |
| 21              |               |                 |       |
| 22              |               |                 |       |
| المجموع         |               |                 |       |

| الإجابات | صحيحة كاملة   | صحيحة غير كاملة | خاطئة |
|----------|---------------|-----------------|-------|
| البنود   | مهارة التفسير |                 |       |
| 1        |               |                 |       |
| 2        |               |                 |       |
| 3        |               |                 |       |
| 4        |               |                 |       |
| 5        |               |                 |       |
| 6        |               |                 |       |
| 7        |               |                 |       |
| 8        |               |                 |       |
| 9        |               |                 |       |
| 10       |               |                 |       |
| المجموع  |               |                 |       |

الملاحظات: .....

.....

الفاحص: .....

### الملحق رقم (03):

#### نتائج ثبات مقياس التفكير الناقد على برنامج SPSS:

**Case Processing Summary**

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .825             | 10         |

**Case Processing Summary**

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .762             | 4          |

**Case Processing Summary**

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .802             | 4          |

**Case Processing Summary**

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .746             | 4          |

**Case Processing Summary**

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| .942             | 22         |

#### Case Processing Summary

|                       | N   | %     |
|-----------------------|-----|-------|
| Valid Cases           | 200 | 100.0 |
| Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                 | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

#### Reliability Statistics

|                                |                |            |                 |
|--------------------------------|----------------|------------|-----------------|
| Cronbach's Alpha               | Part 1         | Value      | .886            |
|                                |                | N of Items | 11 <sup>a</sup> |
|                                | Part 2         | Value      | .878            |
|                                |                | N of Items | 11 <sup>b</sup> |
| Total N of Items               |                |            | 22              |
| Correlation Between Forms      |                |            | .963            |
| Spearman-Brown Coefficient     | Equal Length   |            | .981            |
|                                | Unequal Length |            | .981            |
| Guttman Split-Half Coefficient |                |            | .981            |

a. The items are: حدد أكبر مزهر يتنفيها الصورة , حدد الحلويات في الصورة :

اسحب الأشكال الخضراء إلى الدائرة الحمراء , حدد أقصر شجرة تنفيها الصورة

نشر بالحلي في الصباح لكي , رتب المكعبات من الأكبر إلى الأصغر

نغسل أسناننا باستمرار لكي , نذهب إلى المدرسة , تقوية الجسم , لا تنسوا أسنان

نلعب الكرة , نغني , نشاهد الأفلام : نحافظ على أجسامنا نشيطة عندما , لانمرض , لا تسقط أسناننا , لا تنسوس

البطة , الدجاجة , العصفور : مصدر البيض الذي نأكلهم , الشجرة , الطريق , البيت : يسقي ماء المطر

نركض , نغسل أسناننا , ننام : نتنفس بسرعة عندما

b. The items are: حدد أصغر كرتين في الصورة , حدد الخوايف في الصورة :

رتب الساعات من الأصغر إلى الأكبر , حدد الفوارق بين الصورتين , حدد أطول ولد في الصورة

صفراء , ذابلة , شوكية : لولمنسقي الأزهار تصبح , تتلون , نقطفها , تكبر : نسقي الأزهار بالماء لكي

بيت , مكتبة , طريق : نستخدم الحجر في بناء , الماء , الشارع , السماء : تطير الطائرة في

باليدين , بالكف , بالأصابع : نمسك القلم عندما نكتب , البقرة , الجمل , الأرنب : مصدر الحليب الذي نشربه

### الملحق رقم (04) ثبات أداة قياس الذكاء اللغوي على برنامج SPSS:

Case Processing Summary

|                             | N   | %     |
|-----------------------------|-----|-------|
| Valid                       | 200 | 100.0 |
| Cases Excluded <sup>a</sup> | 0   | .0    |
| Total                       | 200 | 100.0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

|                                |                |            |                 |
|--------------------------------|----------------|------------|-----------------|
| Cronbach's Alpha               | Part 1         | Value      | .958            |
|                                |                | N of Items | 24 <sup>a</sup> |
|                                | Part 2         | Value      | .958            |
|                                |                | N of Items | 24 <sup>b</sup> |
| Total N of Items               |                |            | 48              |
| Correlation Between Forms      |                |            | .959            |
| Spearman-Brown Coefficient     | Equal Length   |            | .979            |
|                                | Unequal Length |            | .979            |
| Guttman Split-Half Coefficient |                |            | .979            |

a. The items are: يستتبع معلومات كثيرة من النص المقروء عليه:

يصلح لطفلا الكلمة بالحر فالأولها، يذكر الطفل أسماء البيئات الجزئية من خلال الصور  
يذكر الطفل الحروف المشتركة كتبين مجموعته كلمات استمع إليها، يميز الطفل الكلمات المتشابهة في النطق  
يذكر الطفل مضادات الكلمات التي استمع إليها، يرتب الطفل مجموعته من الكلمات ليكون جملة  
يذكر الطفل أسماء فصول السنة، يكون الطفل أكبر عددا من الكلمات من مجموعته وعروض أمامه  
يذكر الطفل ألوان مجموعته من الفواكه أمامه، يصف الطفل حجرًا يتميز له بالتفصيل  
يكمل الطفل الكلمة الناقصة بالحر فالمناسبتين، يحلل الطفل بعضًا لأغراض اللغوية البسيطة  
يعيد الطفل صياغة الجملة التي استمع إليها، يعبر عن الصور بكلمات مناسبة  
يتجهج بالطفل الكلمات بدقته ببطء صحيحة، يستنتج الطفل نهاية منطقية لقصة استمع إليها  
يستبدل الكلمات لنفس المعنى، يستطيع التلاعب باستخدام الكلمة في موضع كثير في الجملة  
يلخص قصة سمعها في جملتين، يقول كلمة جديدة على الحان أغنية سمعها من قبل  
يأتي أفكار جديدة فيطررها على المعلمة، يميز الجزء الغير منطقي في جملة سمعها  
يصف المشاعر التي تنبؤ القصة ويسمياها

b. The items are: يتحدث طفلًا لغوية، لديه حصيلة لغوية تتفوق عمره الزمني:

يردد الطفل مجموعته من الكلمات استمع إليها بنفس الترتيب، يذكر الطفل الكلمة التي تبدأ بالحر فالذي استمع إليه  
يرتب الطفل مجموعته من الكلمات كنقطة، يرتب الطفل مجموعته من الحروف ليكون كلمة  
يردد الطفل كلمات تشيد قسمًا بنفس الترتيب بعد الاستماع إليه، يضع الطفل عنوانًا مناسبًا لقصة استمع إليها  
يستخدم تعبيرًا تجسميًا بطلاقة للتعبير عن أي موقف، لديه وسائل لإقناع ملائمة بآيات نشط يود أن يشار كهيها  
يعبر الطفل عن مجموعته من الكلمات استمع إليها بكلمات مناسبة  
يكمل لطفلا الجملة الناقصة بالكلمة المناسبة لها، يحدد الطفل الكلمة المختلفة من بين مجموعته من الكلمات أمامه  
يستمتع الطفل بالاستماع إلى القصص، يرتب لطفلا قصة من خلال مجموعته من الصور أمامه  
يستطيع قراءة الموقف الذي يشاهده بيسر، يصف لطفلا صور شفها ووصفها دقيقا  
يكون نقصة من مجموعته من الكلمات، يفهم الدعا بيسر، يفهم المغز من النص المقروء عليه  
يستطيع تمثيل الأدوار الصعبة فيمشاهد أي مسرحية، يستطيع ترجمة عناوين قصص سمعها بالإشارة فلز ملانه  
يربط بين الأحداث لحل مشكلة ما في القصة، يضع نهايات مختلفة لقصص سمعها

الملحق رقم (09): ترخيص مديرية التربية لولاية تيسمسيلت لإجراء الدراسة الميدانية ببلدية خميستي التابعة للولاية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

مدير التربية

إلى

السادة: مديرو المدارس الابتدائية

مدارس دائرة خميستي

مديرية التربية لولاية تيسمسيلت

مصلحة المستخدمين و التفتيش

مكتب التكوين و التفتيش

الرقم: 568/م.م.ت/م.ت.ت/2021

الموضوع : ف/ي إجراء البحوث والتربصات الميدانية للطلبة الجامعيين

المرجع: إرسال السيد مدير كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية

البليدة بتاريخ 2021/06/06

بناء على إرسال السيد مدير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم

الاجتماعية جامعة البليدة .

يشرفني أن أضع تحت تصرفكم الطالبة : سير نصيرة لإجراء بحث ميداني حول أثر

التربية التحضيرية على تنمية الذكاء اللغوي ومهارات التفكير الناقد للطفل (دراسة مقارنة بين

الكتاتيب وأقسام التعليم التحضيري) وذلك في الفترة الممتدة من : 2021/09/26 إلى غاية

نهاية البحث .

ملاحظة: ضرورة احترام البروتوكول الصحي المطبق داخل المؤسسات التربوية .

تيسمسيلت في: 2021.09.13

مدير التربية

  
من مدير التربية وتيسمسيلت  
الأمين العام  
الأمين العام