الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال

أ.م.د. ليلى يوسف كريم **م. شفق محمد صالح**
الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية

الملخص :

يهدف البحث الحالي التعرف على :-

1. قياس مستوى الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

2. التعرف على الفروق في الإدراك المكاني تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث).

3. التعرف على الفروق في الإدراك المكاني تبعاً لمتغير الالتحاق بالروضة(ملتحقون، غير ملتحقين).

وقد تألفت عينة البحث من (120) تلميذاً وتلميذة في الصف الأول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال وتم استخدام أداة البحث المعدة من قبل (صالح 2015)لأنها الأنسب الى الدراسة الحالية وقد تم استخدام برنامج (spss) للمعالجة الإحصائية لاستخراج النتائج وقد توصلت الباحثتان الى النتائج الآتية :-

1. يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بين عينة البحث ومجتمع البحث لصالح عينة البحث.

2. لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث).

3. يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي تبعاً لمتغير الالتحاق بالروضة (ملتحقون، غير ملتحقين) لصالح التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال.

مشكلة البحث

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أخصب واخطر المراحل واخطر مراحل النمو في حيـــاة الإنسان إذ هي مرحلة حاسمة وجوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى وقد حـــدد العلماء مرحلة الطفولة المبكرة من الولادة الى السنة السادسة من عمر الطفل.

(بطرس ، 2008 :13)

والاهتمام بالبداية الحسنة حقيقة من الحقائق التي تنبه عليها العلماء والفلاسفة منذ قرون مضت فيقول أفلاطون (إن الطفل يولد مزودا بكل المعارف الكامنة في ذاته منذ ولاته يكشفها بالتدريج مع تقدم سنه ونمو جسمه) وبرزت أهمية الطفل وازداد اعتباره حينما أقرت الأديان حقوقه واعترفت بقيمة تربيته وتنميته ورعايته وكان الاهتمام بالطفل لدى العلماء المسلمين عملا علميا وتربويا وأدبيا وفلسفيا (الحلبي،2000: 9)

وقد نادى جان جاك روسو بالنظر الى الطفل وكأنه عالم مستقل بذاته ويختلف اختلافا كبيرا عن الرجل البالغ في تفكيره وعقله وعاطفته إذا أن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية تميزت بالنمو السريع في إحساسات متعددة وهذا يساعد على نمو ادراكاته الحسية التي تفتح أبوابا ومداخل للنمو السليم ويتمكن الطفل من التمييز والإدراك السليم وأداء المهارات بدقة وحذاق .وتعد القدرات الإدراكية الحسية أساسا للنمو العقلي فيجب معرفة أن الطفل في مراحل نموه المبكرة يستقبل ما حوله من مثيرات بحواسه الخمسة(صادق ، 2002 :26)

ويعد الإدراك هو العملية التي يقوم بها الطفل بتفسير المثيرات الحسية والبصرية القادمة له من البيئة الخارجية من خلال الإحساس وصياغتها في صور يمكن فهمها ولذلك يعد الإدراك أهم مجال إدراكي بالنسبة لتكوين الخبرات الإدراكية عن طريق الجهاز البصري.

(وينتج ، 1995: 91)

وأوضح عبد المنعم (2000) في دراسته إن المهارات التي تمكن الطفل من فهم المواد البصرية واستخدامها تسمى الثقافة البصرية، حيث أثرت وحدة التعلم باستخدام الثقافة البصرية على نتائج المجموعات التي درستها عن المجموعات الأخرى التي لم تدرس هذه الوحدات ودرستها بطرق التعلم التقليدية (عبد المنعم، 2000: 102).

وأكد روجرز (Rogers,2001) إن الطفل الذي يعاني من مشكلات إدراكية بصرية بحاجة إلى تدريب خاص للتغلب على هذه المشكلات، ولقد أشار إلى بعض التدريبات التي تستخدم أساليب التعلم القائمة على استخدام البرامج المعتمدة على الصور والمهارات اللفظية المصاحبة للكلمات التي تعرض على الطفل حتى يمكن من خلالها التغلب على المشكلات الإدراكية البصرية التي تعرقل التحصيل الأكاديمي والتفاعل بشكل فعال في العملية التعليمية.

(Roger,2001;64)

ومرحلة ما قبل المدرسة أساسية في حياة الطفل ليس لمجرد كونها بداية سلسلة طويلة التغييرات بل لأنها أكثر مراحل نمو الإنسان أهمية وتأثيرا فيما يليها من مراحل فقد ثبت علميا أن سنوات هذه المرحلة تشكل مرحلة جوهرية وتأسيسية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها وان الاستثارة الاجتماعية والحسية والحركية والإدراكية والعقلية واللغوية السليمة في هذه المرحلة

آثار ايجابية على تكوين شخصية الطفل واستمرار نموه السوي في حياته المستقبلية سواء في سنوات تعلمه المختلفة أو في مواجهة شؤون الحياة العملية المتعددة فيما بعد.

(الخطيب ،1986: 16)

ويمكن القول مما تقدم انه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي :-

هل رياض الأطفال تنمي الإدراك عند الطفل الملتحق برياض الأطفال مقارنة بالأطفال الذين لم يلتحقوا بالرياض، أم لا ؟

أهمية البحث

إن التقدم العلمي واتساع مطالب الحياة جعلت حاجة الإنسان تتزايد الى استعمال قدراته وإمكاناته بنشاط وكفاية كي يكون له دور فاعل في هذا التقدم. ويعكس هذا التقدم نقطة التقاء بين مجالين احدهما النمو المعرفي المتزايد والأخر هو الأفكار القيمة في البيئة الثقافية.

(ابراهيم، 2008: 403)

وبدون لا شك إذا أردنا أن نواكب التطور العلمي لابد أن نعمل على كيفية الاهتمام بأطفالنا الذي يعوّل عليهم في بناء المستقبل. (الفقيهي، 2003: 7).

وقد شهدت السنوات الأخيرة، سواء على المستوى العالمي والعربي اهتماماً متزايداً بحقل الطفولة المبكرة، حيث أكدت الأبحاث العالمية المتخصصة أهمية هذه المرحلة، لما لها من تأثير عميق على شخصية الطفل المستقبلية، وتؤكد الدراسات التتبعيه التي أظهرت في الثلاثين سنة الماضية أهمية خبرة السنوات المبكرة من ناحية تأثيرها على نجاح الفرد في جميع نواحي النمو العقلي والنفسي والجسماني (Shonkonff & Merisels, 2000:22).

وتعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، ففيها تتفتح ميوله واتجاهاته، ويكتسب ألواناً من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التفكير ومبادئ السلوك، مما يجعل السنوات الأولى من حياته حاسمة ومؤثرة في مستقبله، وتظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر، مما جعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، وإعدادها لمواجهة التحديات الحضارية (إسماعيل، 2011: 15).

ومن خصائص مرحلة الطفولة المبكرة أن النمو يكون فيها سريعاً وحساساً في جميع النواحي، فالجهاز العصبي يخضع لأقصى سرعة نمو له في السنوات الخمس الأولى، فحوالي 80% من النمو العقلي يتم في هذه المر حلة، كما أن هذه المرحلة هي مرحلة نمو اللغة والعاطفة والعلاقات الاجتماعية، وتتكون فيها بذور الشخصية كما يتكون فيها الضمير والوازع الديني، وأي اختلال يطرأ في هذه المرحلة ولا يكشف ويعالج في الوقت المناسب يقلل من قدرات الطفل العاجلة والآجلة (بطرس، 2008: 13).

وقد تبنت الدول المتقدمة علمياً فكراً تربوياً يستهدف إعداد الطفل؛ بحيث يكون مفكراً قادراً على تحمل المسؤولية، الأمر الذي يجعل على عاتق المؤسسات التربوية مسؤولية إعداد الطفل الصالح الذي يستجيب للقضايا والمشكلات الحياتية (فتحي، 2004: 42).

وعليهِ فان رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة من العمر يجب أن تتم وفق الأسس العلمية التربوية، فمن الخطورة عدم إعطائها الاهتمام الكافي أو ترك الأمر للعفوية والتلقائية في التعلم، لذلك اهتم المربون بضرورة العمل على تنمية إمكاناته العقلية/ المعرفية منذ مراحل العمر المبكر(مردان وآخرون، 2004: 138).

يُعد الإدراك من العمليات المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية، لكي يصوغها مع منظومة فكرية تُعبر عن مفهوم ذي معنى يسهل له عمليات التوافق مع البيئة المحيطة به بعناصرها المادية والاجتماعية (القاسم، 2003: 81).

يؤدي الإدراك دوراً هاماً في السنوات الأولى من حياة الطفل، ويتطور إدراك الطفل حتى يصل إلى مرحلة تكوين المفاهيم العقلية التي تساعده فيما بعد على عملية التفكير، ويعتمد هذا التطور على النضج الحسي والعضوي والعصبي للطفل، فإذا اختل الجهاز العصبي أو أصيبت بعض أجزائه بأي خلل، فان ذلك يعوقه على القيام بوظيفته الإدراكية (العبيدي ، 2011: 2).

ويشير(ألين، 2007)إن الإدراك المكاني يلعب دورا رئيسيا في حياتنا اليومية الخبرات والأنشطة، وأنه يساعد على حل مختلف المشاكل التي نواجهها سواء بانتظام وأحيانا. ثم بشكل واضح، يجب أن يكون الإدراك المكاني فهم التطبيق في مجموعة متنوعة من المجالات العملية التي تنطوي على الأشياء والبيئات(alin,2007: 433-452).

وأكد غاردنر (1993)، إن القدرة المكانية والإدراك المكاني هي اللبنات الأساسية التي يحتاجها الطفل من أجل تطوير مهارات التفكير الى مستوى أعلى ، وتحديدا تلك التي تكمل مهارات تجهيزه اللفظي (Gardner ,1993 :22).

تدل الأبحاث العلمية الحديثة على أن قدرة الطفل على ادراك الفروق القائمة بين الأشكال المختلفة المحيطة به وتمييزها تبدأ مبكرة جدا ومن الباحثين من يقرر بدء ظهورها في نهاية الشهور الستة الأولى (ling، 1911: 17).

والإدراك الحسي وسيلة الطفل الأولى الجوهرية للاتصال بنفسه وبيئته ولفهم مظاهر الحياة المحيطة به ولبناء صرح حياته المعرفية الواسعة العريضة(السيد ،1998: 124).

ويتأثر ادراك المكان عند الطفل بالبيئة المحيطة به وبالثقافة المهيمنة عليه وتدل البحوث الحديثة على أن الفرد جزء من الموقف المحيط به فحياته وإدراكه تفاعل مستمر بين تكوينه

النفسي والعصبي وبين مقومات وعوامل البيئة والثقافة وهكذا يصتبغ إدراكه بمدى إشباع حاجاته النفسية ودوافعه(السيد،1998: 125)

تختلف قدرة الطفل على ادراك العلاقات المكانية القائمة بين الأشكال تبعا لاختلاف مراحل نموه وسنين حياته وتدل دراسات بياجيه وانهلدر (piaget,j andb. inhelder) وميير (e meyer)على أن الطفل بين الثانية الثالثة من عمره لا يدرك من تلك العلاقات الإمكانية منها عمليا نفعيا متصلا اتصالا مباشرا بإشباع حاجاته ورغباته وانه بعد أن يتجاوز الرابعة من عمره يدرك العلاقات المكانية الموضوعية فيدرك انه كائن وسط الكائنات الأخرى أي أن له وجود يختلف عن وجود الأحياء والجمادات المحيطة به(meyyer,1940: 119-151)

إن ادراك الفرد يتأثر بنموه العضوي الفسيولوجي العقلي الانفعالي الاجتماعي ولذلك ادراك الطفل يختلف عن ادراك المراهق بحسب تفاوت مظاهر نموهما .

(S. Escalona,1954:971-983)

كما أن الطفل يعجز عن الالتفات الى الاتجاه المكاني للأشياء إذا لم ترافقه تسميات الكلامية إذا أن الكلام يلعب الكلام دورا مهما في ادراك العلاقات المكانية بين الأشياء حيث أن الطفل يستطيع معرفة وضع الأشياء في المكان وفق الصفات التي ترافقها أو تسميتها (إمام /خلف – داخل/خارج–فوق/تحت–يمين /يسار .....)أما حينما يقتصر الطفل في استخدام العلاقات هنا وهناك فلن يكون قادرا على فهم العلاقات المكانية بنجاح لأنها تصبح مجردة بالنسبة إليه فالطفل في مرحلة رياض الأطفال غير قادر على التجريد فهو بحاجة الى شي ملموس ومحسوس لأدراك العلاقات المكانية كي يكيف نفسه وسلوكه واستجاباته تبعا لهذا الإدراك.

(كلش ،2000: 127)

إن طفل الروضة ينمي بعض المفاهيم المرتبط بالقياس مثل(طول –حجم– مسافة–أمام– خارج–داخل–خلف)من خلال المحسوسات والألعاب التعليمية والخبرة الحسية .

(الناشف ،1993: 123)

كما إن القدرة على الإدراك المكاني تختلف عن باقي القدرات إذ تتعلق بموقع الأشياء في الفراغ وهي تظهر في تكوين الطفل لشكل معين من خلال قطع صغيرة أو إكمال رسم معين يحتوي على مجموعة من الأشياء (بدوي ،2012: 343)

ويشير رابينوفيتش (1992) أيضا إلى أهمية تطوير القدرات المعرفية المكانية في مصلحة اكتساب اللغة، والفهم الرياضي، وباعتباره دعامة هامة للتعلم. وقد استشهد نتائج مماثلة من قبل witkin (1977)، كوهين (1985)، وanllo–فينتو (1992). (anllo,1992:-53)

إن الإدراك المكاني مهم باعتباره مهارة مهمة للإنسان وحاجته للتعلم الفعال والتدريب والعمل واستخدم العديد من الباحثين الإدراك المكاني مقياسا للاداء في الرياضيات والرسم

والرسومات .(rafi,2005:707) . والعلاجات التعليمية .ولتطوير الإدراك المكاني لدى الطفل يجب تطويره بصريا مكانيا وتنمية الوعي المكاني لديه.
(E. S. Spelke and K. D. Kinzler, ,2007:89-96)

إن الأطفال الصغار يمتلكون المعارف الأساسية حول هندسة البيئة وعلى وجه التحديد المسافة ،الزاوية–العلاقات بين الأشياء المحيطة بهم وهذه المعلومات المكانية هي الأساس في تنمية مهارات الإدراك المكاني ويشير نيوكومب وآخرون إن الإدراك المكاني يتطور الى أنواع من المعلومات المكانية التي تساهم بحل المشاكل المكانية.
(Newcombe and J. Huttenlocher ,2000:22)

مرحلة الطفولة كما وصفها بياجيه (1952) لديه قدر كبير من الأهمية عندما يناقش احد النضج العقلي لأنواع معينة من التفكير ، ومهارات التفكير مستوى أعلى على وجه التحديد. بغض النظر عن ترتيب أو السن التي تظهر هذه المهارات ، وكان بياجيه قادرة على تحديد المكونات الهامة لمعالجة المكانية ، مثل القدرة على فهم المنظور، التحولات ، والعلاقات الترتيبية ، والتصنيف، و الصور الحركية، والمعاملة بالمثل على الأرجح، و الحفظ.
(Piaget ,1952:33)

وأكد روجرز (rogers,2001) إن الطفل الذي يعاني من مشكلات إدراكية بحاجة إلى تدريب خاص للتغلب على هذه المشكلات، ولقد أشار إلى بعض التدريبات التي تستخدم أساليب التعلم القائمة على استخدام البرامج المعتمدة على الصور والمهارات اللفظية المصاحبة للكلمات التي تعرض على الطفل حتى يمكن من خلالها التغلب على المشكلات الإدراكية التي تعرقل التحصيل الأكاديمي والتفاعل بشكل فعال في العملية التعليمية (Roger,2001;64).

تعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، ففيها تتفتح ميوله واتجاهاته، ويكتسب ألواناً من المعرفة والمفاهيم والقيم وأساليب التفكير ومبادئ السلوك، مما يجعل السنوات الأولى من حياته حاسمة ومؤثرة في مستقبله، وتظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر، مما جعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، وإعدادها لمواجهة التحديات الحضارية (إسماعيل، 2011: 15).

وتعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل التعليمية المهمة حيث يمكن من خلالها الكشف عن القدرات الخلاقة للأطفال ورعاية نموهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة، بل إثارة القدرات والإسراع بها في أحيان أخرى (محمد، 1999: 807).

وهذا يؤكد لنا ضرورة تأمين الفرصة لكل طفل لدخول روضة الأطفال، لان الظروف في الروضة مناسبة أكثر لنموهُ العقلي. إذ تتكون شخصية الطفل وتتمايز وتظهر النزعة للاستقلال

والاعتماد على النفس (سليم،2002: 7). وذلك كون رياض الأطفال لها فعاليات تظهر النشاط الذاتي للطفل الذي يقودهُ الى اللعب والتجريب والبحث والاستكشاف في بيئة محفزة لمداركه العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية التي تؤدي دوراً فعالاً في إطلاق قدراتهِ الإبداعية وتنمية مواهبه. لان بدايات الإبداع والمواهب تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة عندما تتوافر بيئة محفزة لإطلاقها وتنميتها، إذ أن للبيئة كما يؤكد جيلفورد (gulford) دوراً مهماً في تفتح القابليات والقدرات وتحفيزها على النمو والتطور (الميلادي وسراج الدين، 1989: 21).

مما تقدم تتبين أهمية البحث الحالي على أساس عدة اعتبارات أهمها:-

- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث، تلك المرحلة التي يتم فيها تكوين المفاهيم الأساسية لدى الطفل.
- أن دراسة الإدراك المكاني لدى أطفال الرياض يساعد المعلمة على ضرورة إثراء البيئة المحيطة بالطفل بالمثيرات البصرية المتنوعة والمختلفة.
- يسمح هذا البحث بالكشف عن مقدار المعلومات والمعارف لدى الأطفال مما يساهم في ضرورة تنمية هذه المعارف بإثراء المدركات البصرية لديهم.
- يساعد المعلمة في رياض الأطفال في توسع مجال الخبرة البصرية للأطفال بالخروج إلى الطبيعة وزيارة المتاحف والأماكن الأثرية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الآتي:

1- قياس مستوى الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
2- التعرف على الفروق في الإدراك المكاني تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث).
3- التعرف على الفروق في الإدراك المكاني تبعاً لمتغير الالتحاق بالروضة(ملتحقون، غير ملتحقين).

فرضيات البحث:

لتحقيق أهداف البحث سيتم اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي عينة البحث، ومجتمع البحث.
2. لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث).
3. لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي تبعاً لمتغير الالتحاق بالروضة (ملتحقون، غير ملتحقين).

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث الحالي على دراسة الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من المسجلين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية مدينة بغداد تربية الرصافة الثانية من الذكور والإناث من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال للعام الدراسي(2017-2018)

تحديد المصطلحات:

أولاً: الإدراك *Perception*

- تعريف راجح،(1973):

بأنه العملية التي تتم بها معرفتنا لما حولنا من أشياء وهو عملية تأمـــل الإحساســـات" (راجح، 1973: 189).

- تعريف دافيدوف (1983):

بأنه قدرة معرفية متعددة الجوانب تشتمل على أنشطة معرفية عديدة "(دافيدوف، 1983: 246).

- تعريف دي بونو (De Bono, 1986):

أنه رؤية العالم بوضوح بحيث يتمكن الفرد في أي موقف تفكيري أن يرى أبعد الأمور الواضحة(De Bono ,1986:9).

- تعريف بيرنستن (Bernstein,1991):

أنه الطريقة التي تميز سلوك الأفراد المعرفية من خلال المعلومات التي تتوفر للعقـــل والتي تتمثل بالتذكر والتخيل والتصور والتفكير" (Bernstein,1991:643).

ثانيا: الإدراك المكاني Spatial cognition

تعريف هارت ومور(1973)

هو المعرفة و التمثيل الداخلي أو المعرفية للهيكل، و الكيانات ، والعلاقات الفضاء ؛ وبعبارة أخرى، فإنه انعكاس المنضوية وإعادة بناء الفضاء في الفكر.
(Hart, R. A., and moore,1973:246-292)

تعريف liben(1988)

وهو المفهوم الذي يستخدم عادة للإشارة إلى مجموعة واسعة من عمليات عقلية كالفكر و المنطق والذاكرة (ليبن ، 1988 : 172)

عرفه wiley (1990)

ليست مجرد عملية بصرية، بل هي متعددة الجوانب، وتسلسل متعددة الإدراك الحسي للأحداث.وتمثل قدرة الفرد على فهم عقليا وتخزين واسترجاع وإنشاء، وتحرير، ونقل المعلومات المكانية(wiley,1990: 30-35) .

عرفه nigel(1999)

هو عمليات عقلية موجودة عنـــد الناس جميعهم، إلا أنها تختلف من شخص لآخر وخاصة لدى المبتكر(Nigel, J. T 1999, 9) .

عرفه الخالدي2003

وتتمثل في القدرة على تعرف العلاقات المكانية، مع الحفاظ على هيئتها الكلية وهذا الصنف يمكن الوصول إليه بفعالية عند استعمال عمليات حسحركية وحسب وان الإدراك المكاني يمكن قياسه من خلال إعطاء شكلا نموذجيا ويطلب منه انتقاء الأشكال المشابهة للنموذج الأصلي(الخالدي ،2003 :86) .

عرفه Rafi (2005)

تضم المهارات في تمثيل ، وتحويل ، وتوليد ،وتشير الى رمزية ، المعلومات غير لغوية والتركيز على العلاقات الهندسية ،الاتجاه والتوجه ووجهات النظر للأجسام في الفضاء.
(Rafi,2005: 707-715:)

رياض الأطفالkindergarten

- تعريف وزارة التربية (1994):

هي مرحلة تكون ما قبل المدرسة الابتدائية ويقبل فيها الطفل الذي أكمل الرابعة من عمره أو من سيكملها في السنة الميلادية ولا يتجاوز السنة السادسة من العمر وتقسم إلى مرحلتين هما (الروضة والتمهيدي) وتهدف إلى تمكين الطفل من النمو السليم وتطوير شخصياتهم في جوانبها الجسمية والعقلية بما فيها النواحي الوجدانية والخلقية وفقاً لحاجاتهم وخصائص مجتمعهم ليكون في ذلك أساس صالح لنشأتهم نشأة سليمة والتحاقهم بمرحلة التعليم الابتدائي .

(وزارة التربية،1994: 4).

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإدراك المكاني:

يعد الإدراك من المسائل الهامة التي يتناولها علم النفس بالدراسة والبحث، كونه يشكل الركيزة الأساسية في حياة الإنسان من الناحية العملية والعقلية، ويؤلف القاعدة الضرورية لعملية المعرفة، وهو يشترك مع جميع العمليات العقلية الأخرى من تصور وتخيل وتفكير حيث يمدها بالمعلومات اللازمة والضرورية، وهو يعتبر الدعامة الرئيسية في نجاح أي جهد إنساني سواء أكان جهداً نظرياً معرفياً أم كان جهداً عملياً تطبيقياً (منصور والأحمد 1996 ، ص 13)

ولإدراك عدد من الأصناف والأشكال أهمها الإدراك المكاني، أي إدراك أبعاد الأشياء الطول والعرض والارتفاع والعمق، أو ما يسمى بالبعد الثالث، وأوضاعها يميناً ويساراً، ونحن نستعين

بذلك بالعديد من الدلالات التي تمكننا من إدراك الترتيبات المكانية للأشياء في العالم الخارجي، ويساعدنا بذلك الإدراك الحسي البصري.(الأحمد 2006 ، ص 1)

والإدراك المكاني يقصد به قدرة الفرد على الوعي بموضع جسمه في الفراغ , و القدرة على الوعي بالعلاقة المكانية بين الفرد و الأشياء المحيطة به .يوجد في المفاصل ما يسمى بالمستقبلات الحسية و التي ترتبط مع النظام العصبي المركزي والتي تقوم بتقديم التغذية الراجعة عن حركة أجسادنا في الفراغ ، ويتضمن الإدراك المكاني :فهم المسافات، والسرعة، والحجم، وموضع الجسم في الفراغ (نت:marymoro@hotmail.com)

والإدراك المكاني موجود لدى كل الناس، ولهذا رأى بعض العلماء أنه خاصية فطرية، يولد الإنسان وهو مزود بها، إلا أن تقويته وثباته يعتمد على التعلم والتدريب، وبالتالي هناك فروق فردية بينهم فبعضهم يمتلك قدرة مكانية عادية، وبعضهم يمتلك قدرة مكانية عالية، وهذا ما دفع الباحثون النفسيون إلى تناول أهمية الإدراك المكاني للحياة العملية في مختلف الوظائف والحرف المهنية والعلوم، وخاصة العلوم الرياضية والهندسية (عايد 1996 ، ص 5)

والإدراك هو عملية معقدة ويعتمد على التفاعل من الأفراد الحسية والحركية والأنظمة العصبية. الإدراك المكاني هو لبنة هامة للإدراك العام، كما هو العملية التي من خلالها يدرك الطفل، مخازن، وتذكر، ويخلق، التعديلات، ويتصل حول الصور المكانية. عملية الإدراك المكاني يسمح الطفل لخلق معنى من خلال التلاعب الصور من العالم الذي كان موجودا، وتلك التي تنشأ في العقل الخاصة بهم. إذا كان الطفل لديه صعوبة في الإدراك المكاني، فمن المرجح انه سوف يجد صعوبة في البيئة الأكاديمية، وربما في الحياة اليومية أيضا. وبالتالي، فمن المهم أن نفهم كيف يمكن تأهيل الإدراك المكاني(rabinovitch,1992 :21)

ولإدراك العمق الذي هو أحد أشكال الإدراك نمطان:

النمط الأول: يسمى تقدير المسافة الحقيقية لبعد الشيء عنا، ويحتوي هذا النوع من التقدير على عملية تنشئة تعرف باسم التحديد الذاتي للمكان، وهو متمركز حول الذات حسب الاهتمام والأنشطة الخاصة بكل شخص.

أما النمط الثاني: ويسمى الحكم على المسافة النسبية، أي تحديد الأوضاع والأماكن النسبية للأشياء، وهي أحكام تقديرية للمسافات المتواجدة بين الأشياء في البيئة .(منصور والأحمد 1996 ، ص 197)

ومن العوامل المساعدة على إدراك العمق نستعين بعدد من الإشارات البصرية أهمها الضوء والظلال والحجم والوضوح، المنظور الخطي، المنظور الهوائي، إشارات الحجب والاعتراض، إشارات تدرج النسيج، مستوى الارتفاع، إشارات مستوى الحركة، وهناك أيضاً الإشارات

الفيزيولوجية، مثل: تكيف العين، التقارب والتباعد،. والرؤية المجسمة (سيد أحمد وبدر، 2001: 145);

أما بالنسبة للإدراك المكاني فهناك ثلاث عوامل بحسب تصنيف د جيلفورد

1- عامل ادراك الاتجاه المكاني spatial orientation: وهو القدرة على تكوين التنظيمات المدركة للأشكال بالنسبة للشخص الملاحظ، وتبدو أهمية هذا العامل عندما تعرض المشكلات المكانية تحت ظروف تتميز بالسرعة (خير الله،1981 :407)

2- عامل التصور البصري المكاني :وهو القدرة على تخيل الحركة والإحلال المكاني للشكل، أي تدوير الشكل أو جزء منه ذهنياً والتعرف على المظهر الجديد أو المكان الجديد للأشياء التي حركت أو عدلت داخل شكل معقد(معوض ،1994 :167)

3- التصور الحركي المكاني :وهو القدرة على تمييز الأشكال اليمينية عن الأشكال اليسارية تبعاً لموضع الجسم(أبو حطب 1996 ، 208)

أما الإدراك المكاني كقدرة فيقسم إلى:

1- القدرة المكانية الثنائية :وهي القدرة على التصور البصري لحركة الأشكال المسطحة مثل دورة الأشكال المرسومة على سطح الورق في اتجاه عقارب الساعة.

2- القدرة المكانية الثلاثية :أي القدرة على التصور البصري لحركة الأشكال في دورتها خارج سطح الورق، أي في البعد الثالث للمكان(معوض 1994، 167)

خصائص الإدراك:

للإدراك خصائص تقوم على أساس افتراضات الإدراك ومن هذه الخصائص:

1- يعتمد الإدراك على المعرفة والخبرات السابقة (knowledge based): حيث تشكل المعرفة أو الخبرة السابقة الإطار المرجعي الذي يرجع إليه الفرد في إدراكه وتمييزه للأشياء التي يتفاعل معها، فبدون هذه المعرفة يصعب على الفرد إدراك الأشياء وتمييزها.

2- الإدراك هو بمثابة عملية الاستدلال (inferential process): حيث في كثير من الأحيان تكون المعلومات الحسية المتعلقة بالأشياء ناقصة أو غامضة، مما يدفع نظامنا الإدراكي إلى استخدام المتوفر من المعلومات لعمل الاستدلالات والاستنتاجات.

3- الإدراك عملية تصنيفية (categorcal): حيث يلجأ الأفراد عادة إلى تجميع الإحساسات المختلفة في فئة معينة اعتماداً على خصائص مشتركة بينها مما يسهل عملية إدراكها، فالطفل الذي لم يرَ طائر النورس سابقاً من السهل عليه إدراكه على انه طائر نظراً لوجود خصائص مشتركة بينه وبين الطيور الأخرى، إن مثل هذه الخاصية تساعدنا في إدراك وتمييز الأشياء الجديدة أو غير المألوفة بالنسبة لنا حيث يعمل نظامنا الإدراكي على استخدام

المعلومات المتوفرة لدينا ومطابقتها مع خصائص الأشياء الجديدة، الأمر الذي يُسهل عملية تصنيفها وإدراكها.(الزغول والزغول،8 200 :115)

4- الإدراك عملية علاقة (ارتباطية)relational: إن مجرد توفر خصائص معينة في الأشياء غير كافٍ لإدراكها، لان الأمر يتطلب تحديد طبيعة العلاقات بين هذه الخصائص معاً على نحو متماسك ومتناغم يسهل في عملية إدراك الأشياء.

5- الإدراك عملية تكيفيه (adaptive): حيث يمتاز نظامنا المعرفي بالمرونة والقدرة على توجيه الانتباه والتركيز على المعلومات الأكثر أهمية لمعالجة موقف معين، أو التركيز على جوانب وخصائص معينة من ذلك الموقف، كما تتيح هذه الخاصية إمكانية الاستجابة على نحو لأي مصدر تهديد محتمل.

6- الإدراك عملية أوتوماتيكية (automatic): حيث تتم على نحو لاشعوري ولكن نتائجها دائماً شعورية ، ففي الغالب لا يمكن ملاحظة عملية الإدراك أثناء حدوثها ولكن يمكن ملاحظة نتائجها على نحو مباشر أو غير مباشر. (العبيدي وآخرون،2011: 10);

النظريات التي فسرت الإدراك

1- النظرية الامبيريقية(التجريبية) the empiricism theory:

بذل جورج بيركيلي في بدء القرن الثامن عشر كثيراً من الجهد في معالجة مشكلة إدراكية أساسية هي: كيف نستطيع أن ندرك أن للأشياء بعداً ثالثا هو العمق على الرغم من إن أعيننا تسجل فقط بعدين هما: الطول والعرض، وكان بيركيلي(berkely,1957) مؤثرا في تطوير الامبيريقية (empiricism)، وقال إن توحيد الخبرات الحسية الأساسية من خلال عملية تعلم لإنتاج الادراكات. فعند الولادة لا نستطيع إدراك العمق وإنما لابد أن نكتسب هذه القدرة الإدراكية من خلال عملها، واكتشف الامبيريقين انه بالرغم من إن عالم الطفل الإنساني ليس منتظما كعالم الراشدين إلا انه ليس عشوائيا أيضاً (مار كريت ومارتن ، 1999: 22)

إن النظرية الامبيريقية عالجت مشكلة الإدراك العمق وهو البعد الثالث للشيء بعد الطول والعرض، وأكد بيركلي بان الطفل عند الولادة لا يستطيع الإدراك العمق وإنما يكتسبه من خلال عمله، وان عالمه ليس منظماً كعالم الراشدين.

2 - نظرية الجشطلت gestalt theory:

تعد نظرية الجشطلت الركيزة الأساسية للنظريات المعاصرة في تفسير الإدراك الحسي, وترى هذه النظرية أنَّ الكائنات الحية ايجابية بالفطرة في تفاعلها مع البيئة ومعظم السلوك ينتج عن الدوافع الداخلية بدلاً من الميزات الخارجية وان كل الإدراك ذاتي وان عمله يشتمل على تنظيم المثير الداخل في ذاتنا إلى نموذج ذي معنى مشتمل على توحيد الأجزاء لتشكيل تكوينات

أو بناءات متميزة من الأرضية، أي إن شعار الجشطلت هو (الكل الذي هو اكبر من مجموع أجزائه)، ويرى الجشطلت إن عملية الإدراك المرئي (visual perception) التي تعد العملية الأولى في المخ ليست تجميعاً لأنشطة منفصلة ولكنها نظام حركي, فالمخ لا يستجيب للمدخلات المرئية على أساس أنها عناصر منفصلة تصل بينها الارتباطات، بل إن المخ نظام حركي تكون فيه كل العناصر نشطة في وقت التفاعل (الفنيش ،1988 : 122–137).

وأكد الجشطلت (gestalt) على إن إدراكنا للأشياء منظم في أبنية متكاملة وليس أجزاء منفصلة معزولة، ولذلك فان الشكل الذي نراه هو أكثر من مجموع العناصر المنفصلة (مار كريت ومارتن,23:1999), فأساس نظرية الجشطلت هو إن الإدراك عملية تكاملية (integrative process) أي إن الإدراك متوقف على الشكل وعلى الحالة الفسيولوجية للجسم zimbardo & (weber, 1997: 184).

ترى نظرية الجشطلت أن الإدراك عملية تكاملية وشعارها هو (الكل الذي هو اكبر من مجموع أجزائه) أي إن الإدراك متوقف على الشكل وعلى الحالة الفسيولوجية للجسم، ويرى الجشطلت أن الكائنات الحية ايجابية بالفطرة في تفاعلها مع البيئة ومعظم السلوك ينتج عن الدوافع الداخلية بدلا من المثيرات الخارجية.

3–نظرية بياجيه الارتقائية: piaget 's developmental theory

لقد ركزت في دراستها لموضوع الإدراك على الجانب الارتقائي أو التطوري منه وعلى إمكانية النظر إلى الأشياء على أنها مؤلفة من وحدات أو عناصر أو ذرات وإمكانية النظر إليها أيضا على أنها أشكال أو بنى أو تراكيب سابقة على الأجزاء التي تتألف منها، وتتطلب عملية البناء للمعرفة نشاطاً فعالاً من الطفل نفسه ومن داخله, وتستمر عملية البناء مدى الحياة والطفل من خلال تعامله مع الناس والأشياء من حوله في حالة تعديل دائم للصورة الذهنية التي تتكون لديه، ومصادر المعرفة وفقاً لنظرية بياجيه هي: –الطفل نفسه، الأشياء والناس فالطفل يبني معرفة عن العالم الطبيعي من خلال تفاعله مع الأشياء ويتعلم من الناس العادات والسلوكيات الاجتماعية (الناشف, 2001, 72).

ويركز بياجيه اهتمامه على الجانب العقلي لأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو الحسي والحركي, حيث يعتقد بياجيه أن النمو يحدث عبر عملية التفاعل بين العوامل الفطرية والعوامل البيئية وافترض اجتياز الطفل لسلسة ثابتة من المراحل تمتاز كل منها بالاختلاف النوعي لسبل وضع المعلومات ومعرفة العالم (meece, 1997: 130).

ومن أهم مراحل النمو العقلي فيما يخص الفئة العمرية موضوعة البحث الحالي:

1. المرحلة الحسية الحركية: sensory - motor stage

وتبدأ من (الولادة – 2 سنة) وتمتاز هذه المرحلة بتقدم الرضيع من السلوك الانعكاسي الى الحركات موجهه الهدف وعند الولادة يكون سلوك الطفل مستحكم به بصورة كبيرة بالانعكاسات، وفي الفترة الحركية يحدث نمومهم هو استمرار دوام الشيء ويشمل على المعرفة التي تستمر الأشياء بالحفاظ على وجودها حتى عندما لم يعد بالإمكان رؤيتها أو العمل وفقها (piaget, 1977, p: 35) والأنساق المعرفية التي يكونها في البداية لا تعدو كونها مجرد وظائف حسية وحركية آلية كالرؤية والسمع والقبض والمص, ولكن هذه الأنساق تبدأ تتطور مع التطور الحركي مما يمكن من إبدال المنعكسات بأفعال إرادية.

وتنتهي هذه المرحلة عندما يستطيع الأطفال الرُضع تكوين صور عقلية ويفكرون في الأشياء حتى لو لم تكن موجودة في دائرة حواسهم.والتطور المعرفي في الفترة الحسية الحركية ينشا حينما يلعب الطفل في البيئة (بي، جي، وارد زورث، 63:1991).

2. مرحلة ما قبل العمليات:- preoperational stage

وتبدأ من (2-7) سنوات ويعتمد الأطفال في هذه المرحلة بدرجة كبيرة على إدراكهم للواقع فهم غالبا ما يحلون المشكلات بمعالجتهم للأشياء المحسوسة ولكنهم يلاقون مشقة كبيرة في حل الصور الأكثر تجريدا لنفس المشكلات. وفي هذه المرحلة تنمو الفاعلية الرمزية ويبدأ التفكير يواكب العمل، وتبدأ فعاليات اللعب التخيلي ويرافقها نمو اللغة (الوقفي ,1998 :115) واستخدم بياجيه مصطلح ما قبل العمليات لان الأطفال ما قبل المدرسة تنقصهم القابلية على القيام ببعض العمليات المنطقية التي لاحظها في أطفال اكبر (meece, 1997: 123) وهي المرحلة التي شملها البحث الحالي.

أكدت هذه النظرية على الجانب الارتقائي للإدراك الحسي، فإدراك الأطفال يمر بعدة مراحل المرحلة الأولى (الحسية – الحركية وتبدأ من الميلاد وحتى السنة الثانية) ويحدث نمو مهم في هذه الفترة هو استمرار دوام الشيء، كما يستطيع الطفل مع التطور الحركي من إبدال المنعكسات بأفعال إرادية. أما المرحلة الثانية فتسمى مرحلة ما قبل العمليات وتبدأ من(2-7) سنوات ويكون الطفل فيها متمركز حول ذاته أو في مجال إدراكي ضئيل في وقت معين، والطفل في نهاية هذه المرحلة يبدأ بادراك الأشياء على أنها موجودة دائما في مكان وزمان معينين.

وهكذا يظهر من خلال استعراض نظريات الإدراك الحسي أنها نظريات متكاملة وان كل نظرية تفسر جانباً من جوانب الإدراك الحسي، ولكي يتم تفسير الإدراك الحسي بصورة صحيحة دون قصور لا بد من الأخذ بتفاعل وتكامل هذه النظريات لان الإدراك الحسي ليس بالعملية

البسيطة بل هو عملية معقدة يتداخل بها كثير من العمليات العقلية الأخرى منها الذاكرة والتفكير والتخيل في تأويل ما ندركه، والأطفال يختلفون في إدراكهم تبعا للخبرة والثقافة والذكاء والمعتقدات والبيئة المحيطة بهم.

و قد حدد بياجيه العوامل التي يتأثر بها تطور الإدراك المكاني

1- عامل النضج

إن الوراثة تزود الطفل بتراكيب بدنية مختلفة تؤثر على تطوره العقلي وهذه التراكيب من أهمها الجهاز العصبي المركزي وتأخذ وقتا لتصل الى أعلى مستوى من التطور أن دماغ الوليد مثلا هو اصغر واخف وزنا من المراهق وانه من الواضح أن نضج هذه التراكيب البدنية يلعب دورا في التطور المعرفي

2- عامل الخبرة

يشعر بياجيه أن الاحتكاك بالأشياء يقوده الى شكلين من الخبرة العقلية مما تساعده على نمو مفهوم المكان وهي:

أ – الخبرة المادية :-هذا النوع هو الذي يجرد صفات الأشياء المحيطة بالطفل فهذا النوع من الخبرة يؤدي الى معرفة أن هذا الشيء أثقل أو مواقع الأشياء تختلف إذا تحركت من مكانها أو نقلت باتجاه عكسي وهكذا

ب – الخبرة المنطقية :- وهي التي تنتج من المعرفة التي تحصل خلال التنسيق الداخلي لتأثيرات الفرد وليست من خلال الخبرة المادية التي أمامه (بياجيه 1956)

3- النقلة الاجتماعية :

تشير هذه النقلة الى الوالدين وهما يوضحان بعض المشاكل الى أولادهم أو تشير الى الطفل وهو يحصل على معلوماته من قراءة الكتب والمجلات أو من المعلم أثناء إعطاءه الدروس ا والى الطفل وهو يلعب مع رفاقه.

الموازنة : وهي التي تجعل العوامل الثلاثة السابقة متكاملة فلا يمكن لعامل واحد أن يطور نمو الطفل العقلي فعامل الموازنة يشير الى عمليات تنظيم ذات الفرد ونتيجة لذلك فان الطفل يحقق درجة عالية من التوازن في كل مرحلة من مراحل التطور العقلي وان الموازنة تكون هي بمثابة العمود الفقري للنمو العقلي(piaget, 1956:87)

4- نظرية جبسون (jebson theory):

لقد طرح جبسون ما يعرف بوجهة النظر التنبؤية في الإدراك التي ترى إن المنبهات التي تصدر من الأشياء تصل إلى الحواس بنظام متكامل لا يحتاج معه الإنسان إلى أية مساعدة على الإطلاق لتكوين الإدراك، فنحن نرى ما هو معروض للرؤية وتكفي المنبهات التي ترسم على

العين من المنظور في حد ذاتها لتكوين إدراك صادق له ويقصد من التنبؤ وفق نظرية جبسون إن العلاقات الطبيعية والمعتادة بين المحيط والادراكات التي نكونها للأشياء منه علاقات بسيطة ومباشرة ومحددة (الوقفي ،1998: 229).

إن الإدراك تبعاً لهذه النظرية يتضمن انتباهاً أكثر للخصائص المميزة للمثيرات التي تحيط بنا، وان تعلم الناس الإدراكي يتضمن زيادة في قدرتهم على استيعاب المعلومات المفيدة عن العالم من حولهم (علاونة،1994: 149)

ويرى جبسون إن الإدراك ثمرة نشاط فاعل يقوم به الفرد بحيث يؤدي به الحصول على المعلومات الضرورية عن العالم الخارجي وتتعزز بفضل هذه العملية مكانة الفرد في البيئة، فمن خلال معرفة الكثير من الأشياء والأحداث والظواهر والمواقف والخصائص والعلامات الدالة عليها، فان هذه المعرفة تخفض من توترات الفرد وتساعد على تنظيم سلوكه وتمنحه القدرة على التكيف البيولوجي والعملي والمعرفي مع ذاته ومع البيئة الطبيعية والاجتماعية، فالإدراك ما هو إلا عملية استقصائية نشطة (منصور،1996: 214).

5- نظرية هب (hebb theory):-

تعتمد هذه النظرية على وقائع وملاحظات إكلينيكية وفسيولوجية ووراثية، فالإدراك من وجهة النظر هذه ما هو إلا مهارة تتكون أثناء حياة الفرد والتي ينبغي تعلمها، فتكوين إدراك الشيء أو تكوين صورته الحسية يرتبط بالتجمعات الوظيفية للخلايا العصبية في القشرة الدماغية المختصة بمعالجة هذا النوع أو تلك من المعلومات الواردة من أعضاء الحواس حيث يقوم بدور أساسي في هذا المجال، فتنشط التجمعات الخلوية في المنطقة البصرية من القشرة الدماغية مثلا ينجم من الحركات التي تقوم بها العينان لدى تعقبها ومتابعتها لموضوع ما، وعن النشاط الحركي العام للفرد، فالإدراك ما هو إلا ثمرة لتعلم وتدريب طويلين ، ولهذا السبب فانه يستغرق كل الوقت الذي ينظر فيه الفرد إلى الشيء المرغوب في إدراكه وهكذا فان مجموعة النيرونات (الوحدات العصبية) بوسعها أن تصبح مرتبطة وظيفياً ببعضها الآخر من خلال التعلم ، وان الارتباطات العصبية المتعلمة قد تحدث من خلال تطور عقد الاشتباك العصبي (النهايات العصبية) التي تكون على قرب وثيق من أجسام الخلية آو تفرعات الخلية العصبية لنيرونات أخرى (chaphlin, 1974: 165-166)

الدراسات السابقة

1- دراسة ستوكات (Stukat, 1969) (اثر مدارس الروضة في النمو العقلي للطفل)

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير مدارس الروضة في النمو العقلي للطفل.

وتألفت عينة البحث من (60) تلميذاً أو تلميذة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي وقسمت العينة الى مجموعتين متماثلتين من الأطفال شملت المجموعة الأولى الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية والمجموعة الثانية ضمت الأطفال الذين لم يسبق لها الالتحاق برياض الأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية وكانت أعمار التلاميذ (6) سنوات.

وقد تم استخدام اختبار الذكاء كأداة في الدراسة على عينة البحث.

وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test).

وأشارت النتائج إلى أن درجات التلاميذ الذين سبق لهم الالتحاق بالروضة على اختبار الذكاء أعلى من درجات التلاميذ الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالروضة (علي ,2003 :48).

2- دراسة وليمز (WillIams 1973) " اثر خبرة الروضة في نمو وتطور التلاميذ الذين نالوا خبرة الالتحاق بالروضة مقارنة بالأطفال الذين لم يحصلوا على هذه الخبرة ".

استهدفت الدراسة إيجاد الفروق ما بين تلاميذ الصف الأول الابتدائي في المهارات الأساس ونمو الشخصية والقدرة العقلية للأطفال الذين مروا بتجربة الروضة والذين لم يمروا بها, واجري البحث في منطقتين في ولاية جورجيا الأمريكية للعام الدراسي (1972).

استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته وضمت عينة البحث من مدرسة تيفايت وفرريش ومدرسة اليستنر الابتدائية، واعتمد الباحث أداتين في قياس النضج العقلي أو الخبرات الأساس، وحللت البيانات باستخدام برنامج للحاسوب اعتمد على تحليل التباين وعلى نظام المصفوفات وتم استخدام مستوى الدلالة عند (0.05) لاختبار الفرضيات الصفرية .

ومن النتائج التي توصلت إليها أن الأطفال الملتحقين بالروضة كان أداؤهم بمستوى أعلى وبدلالة معنوية من الأطفال غير الملتحقين بها للخبرات الأساسية وكذلك اظهروا تفوقا في التحصيل الدراسي وكان نضجهم النفسي يزداد مقارنة بنظرائهم من غير الملتحقين بالروضة، أما بالنسبة لما يتعلق بالشخصية فلم يكن الفرق دالا بين الأطفال الذين تدربوا في الروضة والأطفال الذين لم يلتحقوا بها (Williams, 1973: P: 6672,107).

3- دراسة brain dev. 2000 (تطوير قدرات الإدراك المكاني المتعلقة بالرسم (إبصاري ، فراغي ،إنشائي)لأطفال ما قبل المدرسة والمدرسة في وقت مبكر للسنوات)

هدفت الدراسة الحالية للتحقيق في اكتساب ادراك إبصاري فراغي وحركي كتابي القدرات خلال مرحلة ما قبل المدرسة وسنوات الدراسة في وقت مبكر من أجل متابعة التطور الطبيعي للقدرات المتعلقة الرسم والإدراك المكاني. ثمانون الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3-5

سنوات، مقسمة الى أربع مجموعات فرعية مختلفة لمدة 6 أشهر، وكانت تدار 80 طفلا تتراوح أعمارهم بين 8–9 سنوات بطارية العصبية الإبصارية والفراغي للتحليل visuoconstructional. وتم استكشاف خمسة مجالات المعرفية: المسح البصري، والقدرات الإدراكية والتمثيلية إبصاري مكاني، والسيطرة visuomotor والمهارات حركي كتابي. وأظهرت النتائج أن مجموع الدرجات تحسنت بشكل ملحوظ في كل مجموعة من الأطفال فيما يتعلق سابقتها، ولكن نمط من اكتساب المهارات ليست متجانسة. لاحظنا التدرج من الاستكشافي و visuomotor لقدرات الإدراك، التمثيلية وحركي كتابي. كانت قدرات استكشافية وvisuomotor ناضجة تقريبا في الوقت الذي بدأت قدرات visuoperceptual لتطوير. على العكس من ذلك، في ذلك الوقت وجدنا العروض منخفضة جدا في المهام التمثيلية والإنشائية. النتائج التي توصلنا إليها يمكن أن تشير إلى أن قدرات الإنشائية تحتاج كل من الكفاءات الإدراك الحسي والتمثيلية لتطوير بشكل صحيح.(brain dev.,2000:7)

4- دراسة (القيسي، 2001) " وضع مستويات معيارية لاختبار القدرات الإدراكية الحسية الحركية على أطفال الروضة وتلاميذ المدرسة الابتدائية في بغداد وللأعمار الثلاثة (5-6-7) سنوات بنين وبنات "

استهدفت الدراسة تحديد درجات ومستويات معيارية للاختبار وكذلك تعديل مستويات معيارية للاختبارات الفرعية لهذا الاختبار والتعرف على دلالة الفروق للاختبارات على وفق بعض المتغيرات.

واستخدمت الباحثة المنهج ألوصفي (بالأسلوب ألمسحي) وضمن عينة البحث (848) طفلا وتلميذا, واعتمدت الباحثة الاختبار ها يود (Hay wood 1986) أداةً لقياس القدرات الإدراكية الحسية الحركية ومن أهم الوسائل الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة هي معامل الارتباط (بيرسون) واختبـــار (T-test) ومعادلة الفاكر ونباخ ومعامل الالتواء, أما المعالجات العلمية للاختبار فقد استخرجت الباحثة الصدق الظاهري وصدق المضمون والصدق ألعاملي أما الثبات فتم استخراجه بطريقة إعادة الاختبار وبالموضوعية (اتفاق الملاحظين).

وتبين من النتائج أن هناك فروقاً ذات إحصائية بين الأوساط الحسابية للفئات العمرية الثلاث وباحتمال خطأ (0.5) وفي جميع الاختبارات الفرعية . كما حققت عينة البحث بفئاتها الثلاث (5-6-7) سنوات نسبا مئوية عالية في المستوى المعياري (مقبول) تجاوز النسب المئوية المقررة لها في منحنى التوزيع الطبيعي في اختيار القدرات الإدراكية الحسية – الحركية. وانحسر المستوى المعياري (ضعيف جدا) والمستوى (جيد جدا) لصالح المستوى (مقبول) ولجميع الاختبارات الفرعية. ومن النتائج الأخرى هو عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين البنين والبنات وفي جميع الاختبارات الفرعية ما عدا الاختبار الفرعي الثالث فهو غير دال إحصائيا. كما حققت العينة بفئاتها العمرية الثلاثة (5-6-7) أفضل تجانس لها في اختبار القدرات الإدراكية الحسية –الحركية (القيسي 2001: 6– 100).

5– دراسة العبسي(2006)(فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة في إكساب بعض مفاهيم الإدراك المكاني لأطفال الرياض في الجمهورية اليمنية)

هدف البحث الحالي بالدرجة الأولى إلى قياس فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة في إكساب أطفال الرياض من عمر (5–6) سنوات بعض مفاهيم الإدراك المكاني

يتكون مجتمع البحث من أطفال رياض الأطفال في الجمهورية اليمنية (مدينة أمانة العاصمة) في الأعمار من (5–6) وقد تم اختيار روضتين من رياض الأطفال اختيارا عشوائيا باستخدام أسلوب القوائم العشوائية كما تم اختيار عدد من الأطفال من الروضتين للمجموعتين التجريبية والضابطة وبطريقة عشوائية بالاعتماد على قوائم أسماء الأطفال في كل روضة، وقد بلغ قوام العينة النهائية (40) طفلا وطفلة تم تقسيمهم على النحو الآتي:

1–المجموعة الضابطة:

تكونت المجموعة الضابطة من (20) طفلا وطفلة تم اختيارها من رياض أطفال مدرسة القدس الثانوية للبنات وهذه المجموعة درست بالطريقة المعتادة مع مربيتهم.

2– المجموعة التجريبية:

تكونت المجموعة التجريبية من (20) طفلا وطفلة تم اختيارها من رياض أطفال مدرسة رابعة العدوية، وهذه المجموعة درست باستخدام برنامج الكمبيوتر المقترح.

أدوات البحث:

1– قائمة لتحديد بعض مفاهيم الإدراك المكاني وعلاقاتها المتضمنة في منهاج رياض الأطفال للفئة العمرية المقصودة .

2– برنامج كمبيوتر متعدد الوسائط (من إعداد الباحثة).

3– االختبار مواقف أدائية لمفاهيم الإدراك المكاني وعلاقاتها (من إعداد الباحثة) في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، وهذه النتائج تتلخص بالآتي:

أ– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له في التطبيق القبلي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له عند مستوى اقل من(0.001) في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني لصالح التطبيق البعدي.

ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع حلقات الاختبار والنتيجة الكلية له عند مستوى اقل من (0.001) في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الأدائية لمفاهيم الإدراك المكاني لصالح المجموعة التجريبية.

د- توجد فعالية للبرنامج المقترح في إكساب أطفال المجموعة التجريبية بعض مفاهيم الإدراك المكاني وعلاقاتها المتضمنة فيه".(نت، مركز النظم)

5- دراسة عبد الباسط 2008(تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6-12)

توصل البحث إلى وجود قصور في مستوى الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية وعددها (14) معلماً جغرافياً بمدينة قنا لدي تلاميذ مجموعة البحث ، كما توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق دالة بين البنين والبنات بالمرحلة العمرية 6-12 في تحديد مكان المعالم الجغرافية على الخريطة ، وفي وصف الطريق المؤدى لمكان المعالم الجغرافية كما يقيسها استبيان الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا . كما توصل البحث إلى عدم وجود فروق دالة بين التلاميذ الأكبر سناً (10-12) والتلاميذ الأصغر سناً (6-9) في المرحلة العمرية 6-12 في تحديد مكان المعالم الجغرافية على الخريطة ، في وصف الطريق المؤدي إليها ، وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار الإدراك المكاني لبعض المعالم الجغرافية بمدينة قنا في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك لصالح البعدي . كما توصل البحث إلى إعداد أنشطة متنوعة لاستخدام الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا لدي تلاميذ المرحلة العمرية 6 -12 وكانت الأدوات إعداد استبيان للإدراك المكاني للمعالم الجغرافية بمدينة قنا لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6-12إعداد اختبار للإدراك المكاني لعدد (7) معالم جغرافية بمدينة قنا لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6-12 (عبد الباسط،2008: 4)

مناقشة الدراسات السابقة

الهدف : هدفت دراسة ستوكات الى معرفة تأثير الروضة على النمو العقلي لصف الأول ابتدائي ودراسة وليمز هدفت الى تطوير التلاميذ في المهارات الشخصية والعقلية ودراسة براين هدفت الى تطوير قدرات الإدراك المكانية ودراسة القيسي هدفت الى تحديد درجات

ومستويات اختبار القدرات الإدراكية الحسية للأطفال وهدفت العبسي الى معرفة فعالية برنامج لإكساب الأطفال مفاهيم الإدراك ودراسة عبد الباسط هدفت الى تنمية معالم الجغرافية لدى الأطفال

العينة : دراسة ستوكات كانت العينة 60 تلميذ وتلميذة أما براين فكانت 80 طفل وطفلة و دراسة القيسي 848 تلميذا و دراسة العبسي 40 طفل وطفلة

الأداة :- استخدمت دراسة ستوكات أداة اختبار الذكاء ودراسة وليمز مقياس النضج العقلي والخبرات الأساسية أما دراسة براين فاستخدمت البطارية العصبية الابصارية ودراسة القيسي فاستخدمت اختبار القدرات العقلية الإدراكية ودراسة العبسي فاستخدمت قائمة لتحديد المفاهيم الإدراكية وبرنامج الكمبيوتر ودراسة عبد الباسط فاستخدمت برنامج للمعالم الجغرافية

النتائج:- توصلت الدراسات السابقة على الأغلب أن الأطفال الملتحقين برياض الأطفال كان درجاتهم أعلى من غير الملتحقين بالروضة كما في دراسة ستوكات وولميز والقيسي إما بالنسبة الى الدراسات الأخرى كدراسة براين والعبسي وعبد الباسط فكان هنالك دور فعال للبرامج المقدم الى الطفل من حيث الدرجات التي حصلوا عليها أكثر من الضابطة.

مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث:

يعد مجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم،2000: 219)، وقد تكون مجتمع البحث الحالي من تلاميذ الصف الأول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال والمسجلين في المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لمدينة بغداد/المديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الثانية للعام الدراسي (2018/2017) من كلا الجنسين (ذكور-إناث) والبالغ عددهم (1202) تلميذا وتلميذة بواقع (624) ذكورا و(578) إناثا يتوزعون على (18) مدرسة ابتدائية حكومية، كما موضح في الجدول رقم (1).

جدول(1)

عدد أفراد مجتمع البحث في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد /الرصافة الثانية

التربية	عدد المدارس	عدد التلاميذ		المجموع
		ذكور	إناث	
تربية بغداد الرصافة الثانية	18	624	578	1202

2- عينة البحث:

يقصد بالعينة اختيار جزء من مجتمع البحث بحيث يمثل هذا الجزء المجتمع تمثيلا كاملا في جميع الخصائص (الخطيب،1985: 39) ومن اجل الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث

يجب اختيار العينة على نحو علمي ودقيق وتمثل مجتمع البحث مع مراعاة سماتها وخصائصها وطريقة اختيارها ودرجة مصداقيتها عند تطبيقها بدرجة فعلية(بدر،1978: 224) ويمكن تحديد عينة البحث الحالي كما في الجدول(2).

الجدول (2)

عينة البحث

ت	المدارس الابتدائية	ذكور	إناث	المجموع
1-	دار السلام	15	15	30
2-	عبد الله بن مسعود	15	15	30
3-	عبد الله بن مكتوم	15	15	30
4-	اليرموك	15	15	30
	المجموع	60	60	120

3- أداة البحث :

اختبار الإدراك المكاني:

تحقيقاً لأهداف البحث تم اعتماد اختبار (الإدراك المكاني) المعد من قبل صالح (2015) وذلك لمناسبته للمرحلة العمرية، وتطبيقه على نفس البيئة المحلية، ولحداثته الزمنية. وقد تألف الاختبار من المجالات الآتية:

أولاً : مهارة التناسق البصري حركي: يعني تناسق حركة العين القدرة على تنسيق الرؤية مع حركة الجسم .

ثانيا: مهارة إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية : وهي إدراك العلاقة بين الشكل والأرضية هو فعل بصري لتمييز مكون معين في موقف ما ويتضمن تغيير اتجاه إدراك الأشكال في مقبل خلفيات معقدة وذلك عندما يستخدم تقاطع أشكال والأشكال المخفية وتوصف تمييز المقدمة عن الخلفية أو تمييز الشكل عن الأرضية.

ثالثا : مهارة ثبات الإدراك الحسي: هي ثبات الشكل وتمييز الأشكال الموجودة في تنويعات من الحجوم والاظلال والقوام ومواقع تلك الأشكال في الفراغ وتمييزها عن الأشكال المماثلة.

رابعا: مهارة إدراك موضع الأشياء في الفراغ: وهي قدرة الشخص على إدراك علاقة شيء ما في الفراغ بالنسبة إلى نفسه .

خامسا: مهارة إدراك العلاقات المكانية : وهي قدرة الشخص على رؤية اثنين أو أكثر من الأشياء في علاقة مع نفسه أو في علاقة كل منهم بالأخر.

ساسا: مهارة التمييز البصري: وهو القدرة على تمييز التشابهات والاختلافات بين الأشياء أو خلالها.

سابعاً: الذاكرة البصرية : وهي القدرة على تذكر الأشياء التي لم تعد منظورة بدقة والربط بين خصائصها وخصائص الأشياء الأخرى المنظورة أو غير المنظورة.

(بدوي ، 2012: 344)

وقد تم صياغة فقراته وفق نظرية بياجيه المتبناة وتعريف الإدراك المكاني وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته النهائية (31) فقرة، وقد روعي في صياغة الفقرات أن تكون واضحة، ومفهومة، و مختصرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة (ملحم، 2000: 259).ملحق(1)

صدق الفقرات وصلاحيتها:

يعدّ الصدق من الأمور التي يجب أن يتثبت منها، فالمقياس الصادق هو ذلك المقياس القادر على قياس السمة التي وُضع من اجلها (الإمام، 1990: 123). وقد استخرج الصدق للاختبار الحالي بطريقتين هما:

أولاً: الصدق الظاهري

ومن أجل التعرّف عن مدى صلاحية الفقرات(الصدق الظاهري)عرض الباحثون الاختبار (ملحق1) على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ورياض الأطفال، وقد أسفرت نتائج آراء الخبراء على صلاحية جميع الفقرات لقياس ما وُضِعت من أجل قياسه بنسبة (100%) دون إجراء إي تعديلات تذكر.

ثانياً: صدق البناء

ويقصد به تحليل درجات الاختبار استناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها، أو في ضوء مفهوم نفسي معين(Stanley & Hopkins, 1972:111) ، أو هو عبارة عن المدى الذي يمكن أن نقرر بموجبه أن الاختبار يقيس خاصية أو سمة معينة. (Anastasi, 1976:151) وقد تحقق ذلك من خلال ايجاد العلاقة بين الفقرة بالدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه.

إذ تعد معاملات الارتباط، بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار الفرعي (المجال) والكلي الذي تنتمي له، دليلاً على صدق البناء، لان مفهوم الصدق يقرب من مفهوم التجانس بين الفقرات والمجالات في قياس الخاصية. (أبو حطب وآخرون، 1987: 206–207).

وللتحقق من هذا النوع من الصدق تم استخدام معامل ارتباط بوينت بآيسيريال وتبين أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0.174) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية(118) وكما يظهر في الجدول(3)

جدول(3)

علاقة الدرجة بالدرجة الكلية والمجال

ت	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	علاقة الفقرة بالمجال	ت	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	علاقة الفقرة بالمجال
1	0.35	0.51	17	0.47	0.57
2	0.28	0.35	18	0.39	0.53
3	0.34	0.44	19	0.41	0.52
4	0.39	0.45	20	0.55	0.65
5	0.30	0.31	21	0.52	0.63
6	0.38	0.63	22	0.51	0.61
7	0.44	0.51	23	0.54	0.59
8	0.39	0.51	24	0.50	0.57
9	0.40	0.55	25	0.44	0.59
10	0.43	0.54	26	0.52	0.63
11	0.47	0.58	27	0.43	0.50
12	0.42	0.49	28	0.55	0.69
13	0.47	0.59	29	0.45	0.53
14	0.48	0.51	30	0.45	0.51
15	0.44	0.61	31	0.45	0.58
16	0.56	0.68			

الثبات

يشير الثبات إلى إن المقياس يعطي النتائج نفسها فيما لو أعيد تطبيقه لمرات عدة على العينة نفسها وفي ظروف مشابهة (Bergman,1974:155)وقد استخرجت ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على (40) تلميذاً وتلميذه باستعمال (معادلة كيودر- ريتشارد سون- 20) لاستخراج الاتساق الداخلي لفقراته ويعد بعض علماء النفس أن حساب الثبات بهذه المعادلة إذا كان من نوع معيار إعطاء الدرجة(1) و(0) (العاني ،1989: 12) إذا تراوح الثبات بين (0.70- 0.80) يعد مقبولاً(رودني، 1985: 133) وقد بلغ معامل الثبات بهذه المعادلة (0.78) وهو معامل ثبات جيد.

وصف الاختبار قبل التطبيق النهائي

بعد إكمال إجراءات التحقق من صحة الاختبار الحالي تم تطبيقه على عينة البحث وتم تفريغ إجاباتهم من خلال الاستمارة المعدة لهذا الغرض والتي تضم في القسم العلوي خانات لإدراج اسم الطفل وجنسه وعمره واسم المدرسة وتاريخ إجراء الاختبار، وتّدون إجابة الطفل في اختبار الإدراك المكاني.

وقد تم حساب درجات التلاميذ على فقرات الاختبار كلها إلى إجابة صحيحة وأعطيت درجة (1) وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)، حيث كانت أعلى درجة (32) واقل درجة (صفر).علماً أن المدة الزمنية التي يستغرقها الاختبار (30) دقيقة. ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي.

الوسائل الإحصائية:

لتحقيق هدف البحث الحالي، تم استخدام الوسائل الإحصائية بالاستعانة ببرنامج الحقيبة الإحصائية (SPSS) وكالاتي:

1- الاختبار التائي t-test: لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين.

2- معامل ارتباط بوينت بآيسيريال.

3- معادلة كيودر ريتشارد سون 20

عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الموضوع عرضاً لنتائج البحث ومناقشتها كما وردت في فروض البحث وكالآتي:

1- نتيجة ومناقشة الفرض الأول

ينص هذا الفرض على (لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بين العينة ومجتمع البحث)

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وكانت النتائج كما في الجدول (4).

الجدول(4)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمجتمع

المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمجتمع	عدد التلاميذ	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة المعنوية
17.933	6.2048	15.5	120	119	4.296	1.96	دالة

يتبين من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة (4.296) كانت أعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) ويعني ذلك وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة (17.933) ، والمتوسط الفرضي لاختبار الإدراك المكاني(15.5) لصالح المتوسط الحسابي لعينة البحث ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية وأن عينة البحث تمتلك القدرة على الإدراك المكاني.

2- نتيجة ومناقشة الفرض الثاني

ينص هذا الفرض على (لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث).

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين وكانت النتائج كما في الجدول(5)

الجدول(5)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفرق في الإدراك المكاني تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المقارنات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد التلاميذ	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة المعنوية
الذكور	17.833	6.2047	60	118	0.176	1.96	غير دالة
الإناث	18.033	6.2136	60				

يتبين من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة(0.176) كانت أقل من القيمة التائية الجدولية (1.96) ويعني ذلك لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للذكور(17.833) ، والمتوسط الحسابي للإناث(18.033) على اختبار الإدراك المكاني ويعني ذلك قبول الفرضية الصفرية .

3- نتيجة ومناقشة الفرض الثالث

ينص هذا الفرض على (لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في الإدراك المكاني لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي تبعاً لمتغير الالتحاق بالروضة (ملتحقون ، غير ملتحقين).

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين وكانت النتائج كما في الجدول(6).

الجدول(6)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفرق في الإدراك المكاني تبعا لمتغير الالتحاق بالروضة(ملتحقون، غير ملتحقين)

المقارنات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد التلاميذ	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة المعنوية
غير ملتحقين	14.000	3.9788	60	118	8.966	1.96	دالة
ملتحقون	21.867	5.5095	60				

يتبين من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة(8.966) كانت أعلى من القيمة التائية الجدولية(1.96) ويعني ذلك يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للتلاميذ الملتحقين(21.867)، والمتوسط الحسابي للتلاميذ غير الملتحقين(14.000) على اختبار الإدراك المكاني لصالح المتوسط الحسابي للتلاميذ الملتحقين ويعني ذلك رفض الفرضية الصفرية .

تفسير النتائج

يمكن القول أن من خلال ما أظهرته النتائج الموضحة اعلاه أن هنالك فرق بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال لصالح تلاميذ الصف الأول الملتحقين برياض الأطفال ويرجع ذلك الى أن للروضة دور مهم جدا في تنمية الجانب العقلي والمعرفي والإدراكي

لدى الطفل أفضل مما لو كان الطفل في البيت وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كما في دراسة وليمز وستوكات والقيسي حيث أظهرت نتائج الدراسات أن الملتحقين بالروضة يكون مستواهم العقلي أعلى من الطفل الغير ملتحق بالروضة وهذا ينطبق مع الدراسة الحالية إضافة الى أهمية دور معلمة الروضة وفعاليتها في تطوير الجانب الإدراكي عند الطفل.

التوصيات:

1- إثراء المناهج والأنشطة في الروضة التي تحث على تنمية الانتباه والإدراك عند الأطفال.
2- إدخال الألعاب والأنشطة التي تنمي الملاحظة والانتباه والإدراك لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.
3- توجيه المعلمات بضرورة تشجيع التلاميذ على الانتباه والإدراك وملاحظة المثيرات الموجودة في البيئة الصفية وإدراكها بشكل سليم.

المقترحات:

1- إجراء دراسة تتناول الإدراك المكاني وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى التلاميذ.
2- إجراء دراسة تتناول الإدراك المكاني وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى التلاميذ.
3- إجراء برنامج تعليمي لتنمية مهارات الإدراك المكاني لدى أطفال الروضة.

مصادر البحث:

1- ابراهيم، نبيل رفيق محمد. (2008). الذكاء المتعدد لدى طلبة مدارس المتميزين واقرأنهم العاديين في المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم.
2- أبو حطب، فؤاد وأحمد، عثمان السيد ، (1987). التقويم النفسي، ط3، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
3- أبو حطب، فؤاد(1996):القدرات العقلية، ط 5، منشورات مكتبة الأنجلو المصرية،
4- ارنوف. وتينج.(1995): سلسلة ملخصات شوم نظريات ووسائل في مقدمة علم النفس، ترجمة: عادل الأشول وآخرون، الدار الدولية للنشر، القاهرة.
5- الخطيب، رنا يوسف (1986): رياض الأطفال مؤسسة دار الحنان عمان الأردن ،الطبعة الثانية
6-إسماعيل، آمال عبد العزيز.(2011): منهاج رياض الأطفال للطلبة الموهوبين،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
7- بدر، احمد.(1978): أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت
8-الأحمد، أمل(2006):علم النفس التجريبي، الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، مطبعة الوحدة، دمشق.
9- الأمام، مصطفى .(1990): التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، العراق
10- بدوي ،رمضان مسعد :2012 تنمية المفاهيم والمهارات الرياضة لأطفال ما قبل المدرسة ،دار الفكر ، عمان ،ط3
11- بطرس، حافظ.(2007): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة، ط3، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

12- بي.جي.واردزورث (1991). نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي، ترجمة فاضل محسن حسين الازيرجاوي، تقديم موفق الحمداني، بغداد، دار الشؤون الحلبي، موفق هاشم صفر (2000). الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين، ط2، مؤسسة الرسالة للنشر.ون الثقافية العامة.
13- الحلبي، موفق هاشم صفر (2000). الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين، ط2، مؤسسة الرسالة للنشر.
14- الخالدي، أديب (2003): "سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي"، العراق، بغداد، دار وائل للنشر والتوزيع
15- خير الله، سيد (1981):علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية، منشورات دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
16- دافيدوف، لندال. (1983): الذاكرة (الإدراك والوعي)، ترجمة: نجيب الفونس خزام، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
17- راجح، أحمد عزت (1973). أصول علم النفس، ط6 الدار القومية للطباعة
18- الزغول، رافع النصير والزغول، عماد عبد الرحيم.(2008): علم النفس المعرفي، الطبعة العربية الأولى، الإصدار الثاني، عمان، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع.
18- رودني، دوران (1985): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ترجمة سعيد صاريني، اربد، جامعة اليرموك، كلية التربية.
19-سليم، مريم. (2002). قياس وتقييم النمو العقلي والمعرفي برياض الأطفال، دار النهضة العربية، بيروت.
20.السيد،فؤاد البهي ،1998(الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة)دار الفكر العربي ،مدينة نصر القاهرة ،ط2
21-سيد أحمد، السيد علي ومحمد بدر، فائقة(2001):الإدراك الحسي البصري والسمعي، منشورات مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ، مصر، ص 31-82.
22- عايد، عدنان سليم(1996):القدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومتغيرات مرتبطة بها في الرياضيات، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، عدد 13 ، السنة العاشرة، الإمارات.
23-عبد المنعم، علي.(2000): الثقافة البصرية، جامعة الأزهر.
24-عبد الباسط، حسين محمد احمد:2008 (تأثير الخبرات البيئية في تنمية الإدراك المكاني للمعالم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة العمرية 6-12 ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية كلية التربية – جامعة عين شمس العدد الخامس عشر – يونيه
25-العبيدي عبد الله احمد وآخرون ،2011:الإدراك البصري وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى أطفال الرياض ، بحث منشور في وحدة أبحاث الذكاء /كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
26- علاونة، شفيق.(1994): سيكولوجية النمو الإنساني، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان
27-علي، سيناء أحمد (2003). السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء والجنس لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات
28- العاني، نزار محمد سعيد(1989): محاضرات في القياس والتقويم، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد.
29- صادق، آمال أحمد مختار (2002). التربية الحسية السمعية لطفل ما قبل المدرسة، مجلة خطوة، العدد15، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
29- صالح، شفق محمد(2015): الإدراك المكاني لدى طفل الروضة، بحث منشور- كلية التربية- الجامعة المستنصرية، العدد(4)، الجزء الأول.
30-الفنيش، أحمد علي (1988). الأسس النفسية للتربية، الدار العربية للكتاب القاهرة ،الإسكندرية، مصر
31-الفقيهي، عبد الواحد أولاد. (2003). نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي الى التوظيف، مجلة العلوم العربية، المجلد الثالث

32- القاسم، جمال.(2003): أساسيات صعوبات التعلم، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
33- القيسي، حنان عدنان عبعوب (2001). وضع مستويات معيارية لاختبار القدرات الإدراكية الحسية –الحركية على أطفال الروضة وتلاميذ المدرسة الابتدائية في بغداد للأعمار الثلاث(5-6-7) سنوات للبنين والبنات، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية.
34- كلش،مريهان :2000،دور الوسائل التعليمية في إكساب مجموعة من مفاهيم الإدراك المكاني لأطفال الرياض من عمر 5-6 سنوات ،رسالة ماجستير غير منشورة _جامعة دمشق
35- مار كريت ومارتن (1999). الإحساس والإدراك، ترجمة أروى ألعامري، عمان، الجامعة الأردنية.
36-محمد، عادل عبد الله. (1999). نمو طفل الروضة، دار الرشاد للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
37- مردان ، نجم الدين علي، وآخرون.(2004): المرجع التربوي لبرامج رياض الأطفال، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية ، تونس.
38- معوض، خليل ميخائيل(1994):القدرات العقلية، ط 2، منشورات دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر.
39- ملحم، سامي.(2000): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
40- منصور، طلعت وآخرون (1978). أسس علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية.
41-منصور، علي، والأحمد، أمل(1996):سيكولوجية الإدراك، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
42- الميلادي، سمير سال وسراج الدين، حنان مدحت. (1989). رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة.
43- الناشف، هدى محمود (2001). إستراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، القاهرة، دار الفكر العربي.
44- وزارة التربية.(1994): الأهداف التربوية في القطر العراقي، ط2، بغداد، مطبعة وزارة التربية.
45-الوقفي، راضي (1998). مقدمة في علم النفس، ط3، الأردن دار الشروق.
46- Allen, G. L. (Ed.). (2007). Applied spatial cognition: From research to cognitive technology. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
47- Anstasi (1976). Psychological testing, New York, 4th ed, Macmillan company
48- Anllo-Vento, M.L. (1992). Visual-spatial selective attention and reading ability in children: A study using event-related potentials and behavioral measures. Dissertation Abstracts International, Vol 53 (2-B), 1100
49- Bergman, J .(l979): Understanding Educational Measurement and .Evaluation ;N.J, London
50-Brain Dev. 2000 Sep;22(6):362-7(Del Giudice E, Grossi D, Angelini R, Crisanti AF, Latte F, Fragassi NA, Trojanol(Spatial cognition in children. I. Development of drawing-related (visuospatial and constructional) abilities in preschool and early school years, Departments of Pediatrics (Child Neuropsychiatry Unit) and Neurological Sciences, Federico II University, Via S. Pansini, 5, 80131, Naples, Italy. endelgiu@ds.unina.it
51-Chaphlin, J.P.(1974) : Systems and theories of personality , New York , Hole Rinehart and Winston , Inc-
52-De Bono, E.(1986): Teaching thinking, Education European services, (I1) England
53-E. S. Spelke and K. D. Kinzler, "Core knowledge," Developmental Science, vol.10, pp. 89–96, 2007.
54. Hart, R. A., and Moore, G. T., 1973. The development of spatial cognition: A Review. In Downs, R. M., and Stea, D., editors, Image and Environment: Cognitive Mapping and Spatial Behavior. Chicago, Aldine Publishing Company, pp. 246-295.
55-Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences, The Theory in Practice, A Reader. New York: BasicBooks.
56. Liben, L. S., 1988. Conceptual issues in the spatial development of spatial cognition. In Stiles-Davis, J., Kritchevsky, M., and Bellugi, U., editors, Spatial Cognition: Brain Bases and Development. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 167-194

57- Meece, Judith L. (1997): Child And Adolescent Development For Educators, The MC Graw . Hill Companies, Inc
58-.meyyer,f.comprehension of spatial reiations in preschool children j.genet psyshol 1940. 57,p.p.119-151
59-N. S. Newcombe and J. Huttenlocher, "Making Space: TheDevelopment of Spatial Representation and Reasoning." Cambridge, MA:MIT Press, 2000.
60-Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. New York: International Universities Press
61-Piaget, J. (1956). The origins of intelligence in children. New York: International Universities Press\
62-Piaget , Jean , (1977) : the Origin of intelligence in the child , published in penguin education Book (N.Z) LTD
63-Rabinovitch, J.S. (1992). What You See is What You Get: Examining the Critical Link Between Visual Processing, Language, and Learning. Seattle, WA: Presentations 11/21 & 12/5.
64-. Rojer, Winer (2001): A Program to Improve the Socail Skills of Pre- School Children at a Private Day Center, E.D Practicum Report, Nova University.
65-. Rafi, S. Khairul Anuar, A. Samad, M. Hayati, and M. Mazlan,"Improving spatial ability using a web-based virtual environment (WbVE),"Automation in Construction International Research Journal, pp. 707-715,2005
66-Rojer, Winer (2001): A Program to Improve the Socail Skills of Pre- School Children at a Private Day Center, E.D Practicum Report, Nova University
67-Stanley J. C. and Hopkins K. (1972): Educational and Psychological Meuswment and Evaluation, Englewood cliffs, N.J., Printic –Hall
68-Thomas, Nigel J. T (1999): Are Theories of Imagery Theories of
Imagination? http: // www. Cognitive science Sociektg. Org..
69-Wiley, S. (1990). An hierarchy of visual learning. Engineering Design Graphics Journal, 54(3), 30-35
70- Shonkoff, E. & Meists, S. (ed.)(2000) Early childhood intervention cambridge: cambridge university.
71-Marshal، J.C (1972): Essentials Testing، California Addison - Wesley.
72–Wiseman , Stephen .(1973) : intelligence and Ability: selected readings , penguin books
73-Zimbardo , Philip G .& Annl. Weber , (1997) psychology , 2nd Ed , An imprint of Addison , Wesley London , Inc

-marymoro@hotmail.com
http://www.alnodom.com/index.php/ مركز النظم

Abstract

The current research aims to identify

1-Measuring the level of spatial cognition among primary school students.

2-Identify the differences in spatial perception according to the gender variable (males, females.

3-Identify differences in spatial perception according to the variable of enrollment in kindergarten (enrolled, not enrolled).

The research sample consisted of 120 students and students in the first grade of primary enrollment and not enrolled in kindergartens. The research tool prepared by (Salh 2015) was used because it is suitable for the current study.

The spss program was used for statistical processing to extract the results. The researchers reached the following results

1- There is a statistical difference for the benefit of the sample in the spatial perception
2-There are no statistically significant differences with respect to the gender variable for spatial perception
3- There are statistically significant differences for students enrolled in kindergartens in spatial cognition