

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

أ.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

أ.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية / قسم رياض الأطفال

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي تعرف تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض. والفروق بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير المعرفي، ولتحقيق أهداف البحث صيغت الفرضيات الآتية: -

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

تم اختيار عينة البحث بشكل عشوائي وطبق البحث على عينة من (60) طفلاً وطفلة من اطفال التمهيدي في روضة النداء في مدينة بغداد. وتم توزيع أطفال العينة على مجموعتين، المجموعة التجريبية وتضم (30) طفلاً بواقع (15) ذكور و (15) إناث، والمجموعة الضابطة وتضم (30) طفلاً بواقع (15) ذكور و (15) إناث، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء برنامج لتنمية مهارات التفكير المعرفي تم تطبيقه على اطفال المجموعة التجريبية، وقامت الباحثة بتطبيق قبلي لأختبار التفكير المعرفي على اطفال المجموعتين قبل تطبيق البرنامج، وتطبيق بعدي لأختبار التفكير المعرفي على اطفال المجموعتين بعد تطبيق البرنامج، واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء لـ (رودلف بنتنر) للمجموعتين التجريبية والضابطة، واعتمدت الباحثة تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية ذات الأختبار البعدي فقط.

وتم تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً باستخدام الأختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، وتوصل الباحثان الى النتائج الآتية: -

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01). واستكمالاً للبحث الحالي فقد توصل الباحثان إلى العديد من التوصيات والمقترحات.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث Research Problem:

تعد السنوات الأولى في حياة الطفل، مرحلة حاسمة في تشكيل الملامح الرئيسية لشخصيته، إذ تتشكل في هذه الفترة القدرات والميول والمهارات والقابليات، كما ترتسم فيها الخطوط العريضة لما سيكون عليه في المستقبل وعليه فان رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة من العمر يجب أن يتم وفق الأسس العلمية التربوية فمن الخطورة عدم إعطائها الاهتمام الكافي أو ترك الأمر للعفوية والتلقائية في التعلم، لذلك اهتم المتعاملون مع الطفل منذ مراحل العمر المبكرة بضرورة العمل على تنمية إمكاناته العقلية والمعرفية.

تعد تنمية مهارات التفكير المعرفي هدفاً تسعى جميع المؤسسات التربوية بمختلف أنواعها وبمختلف مستوياتها إلى العمل على تحقيقه وتأكيد، والتفكير المعرفي هو نوع من أنواع التفكير ويتكون من مهارات أساسية يتفرع منها مهارات ثانوية متصلة ومتراصة مع بعضها، وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الأطفال يأتي في مقدمة الأهداف التربوية المعاصرة خاصة في ظل المؤثرات التكنولوجية والمعلوماتية، وما تفرضه من تغير سريع متلاحق في كافة ميادين الحياة.

ومن هنا جاءت أهمية تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الأطفال، وكلما كانت عملية تنمية هذه المهارات في وقت مبكر كأن تكون في مرحلة رياض الأطفال كلما أدى ذلك إلى تطوير القدرات العقلية والمعرفية لدى الأطفال بشكل سليم، وهذا بدوره يخلق جيلاً قادراً على التفاعل ما يقدم له من مادة تعليمية بشكل أيسر وأسهل، وان يتعامل الأطفال مع المواقف التعليمية التي تقدم لهم بما يمتلكونه من خبرة معرفية وقدرات عقلية ومهارات عالية تم اكتسابها خلال مرحلة رياض الأطفال، لذلك فان تنمية مهارات التفكير المعرفي في مرحلة رياض الأطفال يخدم العملية التربوية بما يقدمه من سعي حثيث لتحقيق أهدافها المنشودة.

ونظراً لعدم وجود دراسة تناولت تنمية مهارات التفكير المعرفي في البيئة العربية بوجه عام والبيئة العراقية بوجه خاص، وجدت الباحثة ضرورة دراسة تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض باستخدام برنامج تعليمي خاص.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالتساؤلات الآتية: (هل يمكن تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض؟ وهل يؤثر البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض؟ وهل يختلف تأثير البرنامج التعليمي على الطفل بحسب جنسه ذكر- أم أنثى؟).

أهمية البحث The Importance of the Research:

يعد الاهتمام بالطفولة المبكرة في الأسرة والمجتمع والمعاهد التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية هدفاً أساسياً سامياً، ورسالة إنسانية نبيلة، وواجباً أممياً مهماً ، ولذا فقد استأثرت الطفولة باهتمامات الشعوب والأمم قاطبة، وحظيت باهتمام كل الرسائل السماوية، والتشريعات الكونية، والتأملات الفلسفية، والإبداعات العلمية، وكانت معظم الدراسات النفسية والبحوث التربوية والاجتماعية تؤكد على إن مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حياتية مهمة باعتبارها من أهم مراحل العمر في النمو وأخصبها، لا بل أخطرها في التكوين، وبناء الشخصية، وتكوين أنماط السلوك والعادات، والميول والرغبات، وهي مرحلة خصبة فيها تتبرعم وتتفتح معظم قدرات الطفل العقلية واستعداداته الجسمية والحركية، ونموه اللغوي ونضج انفعالاته النفسية، وصلاته الاجتماعية وتكوين وازعه الديني والروحي، وتكامل مهاراته الحسية (مردان، 2004: 7).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الأطفال تؤدي بهم إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه إذ إن التعلم في أساسه عملية تفكير، وان توظيف التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية فارغة من الأنشطة العقلية إلى نشاط عقلي يدل على إتقان أفضل للمحتوى (Wenk,2006:5).

وتنمية مهارات التفكير المعرفي تعني تزويد الطفل بالأدوات التي تمكنه من التركيز وجمع المعلومات والتذكر وتنظيم المعلومات والتحليل، والقدرة على إنتاج الأفكار وتوليدها وإتقان الدمج في الأفكار والحقائق والمعلومات، وكسب القدرة على التقويم (Mohamad,2006:2)، وترى ساندر (Sandra,2005) إن مهارات التفكير المعرفي تعتبر من المهارات التي يجب تنميتها لدى أطفال الروضة، لأن تأثير هذه المهارات يظهر بصورة جلية على مستوى التحصيل المعرفي للأطفال عند التحاقهم بالمدرسة الابتدائية (Sandra,2005:5).

وتعد مهارات التفكير المعرفي من المهارات التي تستخدم في مجالات الحياة المختلفة، حيث إن الطفل بحاجة لأن يكتسب ويتقن هذه المهارات كي يكون إنساناً ناجحاً في حياته، وطالباً متفوقاً في دراسته (Simon,2006:32)، ويؤكد سلايفر (Sliver) إن مهارات التفكير المعرفي يمكن تنميتها وإكسابها للأطفال إذا ما تم الأعداد والتخطيط لها بشكل منظم، وتم توفير الأدوات اللازمة التي من شأنها أن تؤثر تأثيراً إيجابياً على عملية تنمية مهارات التفكير المعرفي (Sliver,2006: 1).

ويؤكد (برونر) على إن التفكير المعرفي لدى الطفل لا يتأتى إلا من خلال التفاعل بين الطفل وبيئته، ويتطور تفكير الطفل المعرفي عندما توفر المواقف البيئية التي تستثير إمكانات وطاقات الطفل، وان عملية نمو مهارات التفكير المعرفي هي عملية تفاعلية تتوقف على مدى فاعلية الخبرات المقدمة للطفل (مردان،2004: 111).

وللبينة المحيطة بالطفل دور كبير في تنمية مهارات التفكير المعرفي حيث إن الأطفال يكتسبون المعلومات في إثراء تفاعلهم مع البيئة التي تتميز بالخبرات المتنوعة والمنظمة المخطط لها بما يناسب أعمارهم ومستمدة من واقعهم وعالمهم الخاص معتمدة على فكر الاختصاصيين والتربويين العالميين، والتي صممت لتساعد الأطفال على توسيع قاعدة معلوماتهم ولتكوين المفاهيم واكتساب مهارات التفكير المعرفي، مما يساعد على تطوير قدراتهم ومواهبهم وجوانب نموهم المتعددة (Mohamad,2006:2).

أهداف البحث Research Objectives:

يستهدف البحث الحالي تعرف:-

- تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض.
- الفروق بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير المعرفي.
- ولتحقيق هدفا البحث وضعت الفرضيات الإحصائية الآتية:-

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

أ.د. سعدي جاسم عطية
م.د. ايمان يونس ابراهيم

حدود البحث Research Limitation:

يتحدد البحث الحالي بـ :-

- أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي) بعمر (5-6) سنوات، ورياض الأطفال التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الأولى، وللعام الدراسي (2006/2007)م.

تحديد المصطلحات Definition of The Terms:

أولاً: البرنامج التعليمي Instruction Program

* تعريف كوجك (1977): " عملية تحديد وتهيئة ظروف بيئية معينة من شأن هذه الظروف البيئية أن تتسبب في التعلم بتفاعل طريقة معينة يحصل فيها تغير محدد في سلوكه، وتتضمن عملية تصميم التدريس كذلك إجراءات المراقبة وتوجيه استجابات المتعلم في تلك البيئة بحيث يتمكن واضع التصميم من قياس كفاءة هذا النوع من التصميمات وفعاليتها لذا فهو إما أن يكرر أو يدخل عليه بعض التعديل أو قد يبده كلية بتصميم آخر " (كوجك، 1977: 39).

التعريف النظري للبرنامج التعليمي للبحث الحالي: هو مجموعة من النشاطات اللفظية والصورية والأدائية المقدمة لأطفال الروضة، ضمن خطة مجدولة بفترة زمنية محددة، تهدف في مجموعها إلى تنمية مهارات التفكير المعرفي بمهاراته المتمثلة بـ ((مهارات التركيز – مهارات جمع المعلومات – مهارات التذكر – مهارات تنظيم المعلومات – مهارات التحليل – مهارات التكامل والدمج – المهارات الإنتاجية / التوليدية – مهارات التقويم)) لدى أطفال الرياض.

ثانياً: مهارات التفكير المعرفي Cognitive thinking Skills

* تعريف جروان (2002): " حددت الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم عشرين مهارة تفكير أساسية يمكن تعليمها، وهذه المهارات تشمل:-

- 1- مهارات التركيز Concentration Skills:-
 - تعريف المشكلات Defining Problems: أو توضيح ظروف المشكلة.
 - وضع الأهداف Setting Goals: تحديد التوجهات والأهداف.
- 2- مهارات جمع المعلومات Addition Data Skills:-
 - الملاحظة Observing: الحصول على المعلومات عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس.
 - التساؤل Questioning: البحث عن معلومات جديدة عن طريق تكوين وإثارة الأسئلة.
- 3- مهارات التذكر Recollection Skills:-
 - الترميز Encoding: ترميز وتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد.
 - الاستدعاء Recalling: استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة الأمد.
- 4- مهارات تنظيم المعلومات Arrangement Data Skills:-
 - المقارنة Comparing: ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر.
 - التصنيف Classifying: وضع الأشياء في مجموعات وفق خصائص مشتركة.
 - الترتيب Ordering: وضع الأشياء أو المفردات في منظومة أو سياق وفق محك معين.
- 5- مهارات التحليل Analyzation Skills:-
 - تحديد الخصائص والمكونات Identifying Attributes and Components: التمييز بين الأشياء والتعرف على خصائصها وأجزائها.
 - تحديد العلاقات والأنماط Identifying Relationship and Patterns: التعرف على الطرائق الرابطة بين المكونات.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

- 6- المهارات الإنتاجية / التوليدية Productivity Skills:-
- الاستنتاج Inferring: التفكير فيما هو أبعد من المعلومات المتوافرة لسد الثغرات.
 - التنبؤ Predicting: استخدام المعرفة السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة، وربطها بالأبنية المعرفية القائمة.
 - الإسهاب Elaborating: تطوير الأفكار الأساسية والمعلومات المعطاة وأغناؤها بتفصيلات مهمة وإضافات قد تؤدي إلى نتائج جديدة.
 - التمثيل Representing: إضافة معنى جديد للمعلومات بتغيير صورتها (تمثيلها برموز أو مخططات أو رسوم بيانية).
- 7- مهارات التكامل والدمج Integration Skills:-
- التلخيص Summarizing: تقصير الموضوع وتجريده من غير الأفكار الرئيسية بطريقة فعالة.
 - إعادة البناء Restructuring: تعديل الأبنية المعرفية القائمة لإدماج معلومات جديدة.
- 8- مهارات التقويم Evaluation Skills:-
- وضع محكات Establishing Criteria: وتعني اتخاذ معايير لإصدار الأحكام والقرارات.
 - الإثبات Verifying: تقديم البرهان على صحة، أو دقة الادعاءات.
 - التعرف على الأخطاء Identifying Errors: وهو الكشف عن المغالطات، أو الوهن في الاستدلالات المنطقية، وما يتصل بالموقف أو الموضوع من معلومات، والتفريق بين الآراء والحقائق (جروان، 2002: 54).
- التعريف النظري لمهارات التفكير المعرفي:** هي مجموعة من المهارات المتسلسلة والمتراصة مع بعضها، ويمكن تنميتها لدى الأطفال وفق استراتيجيات محددة من خلال مجموعة من الأنشطة التي تعمل على تزويد الأطفال بالمعلومات والخبرات والمعارف، وهي تشمل ((مهارات التركيز – مهارات جمع المعلومات – مهارات التذكر – مهارات تنظيم المعلومات – مهارات التحليل – معارات التكامل والدمج – المهارات الإنتاجية/التوليدية – مهارات التقويم)).
- التعريف الإجرائي لمهارات التفكير المعرفي: هو الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطفل بعد أن يطبق عليه اختبار التفكير المعرفي والذي يتضمن (مهارات التركيز – مهارات جمع المعلومات – مهارات التذكر – مهارات تنظيم المعلومات – مهارات التحليل – مهارات التكامل والدمج – المهارات الإنتاجية / التوليدية – مهارات التقويم).

رياض الأطفال Kindergarten:

* تعريف مردان وسميرة (1988): "هي مرحلة تربوية وتعليمية هادفة قائمة بذاتها وفق برامجها الخاصة وهي تسبق المرحلة الابتدائية وتأتي بعد دور الحضانة وتقبل الأطفال الذين أكملوا الرابعة من عمرهم ومدة الدراسة سنتان.

1- السنة الأولى مخصصة للأطفال الذين أكملوا الرابعة من عمرهم وسجلوا فيها مع بداية العام الدراسي.

2- السنة الثانية (التمهيدي) مخصصة للأطفال الذين أكملوا الخامسة من عمرهم وأنهوا السنة الأولى من الروضة (مردان وسميرة، 1988: 10-11).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

الفصل الثاني (الإطار النظري والدراسات السابقة)

أهمية تعليم مهارات التفكير:

يشبه الباحث ستيوارت مكليير (Maclure,1991) التفكير بعملية التنفس للإنسان، وكما إن التنفس عملية لازمة لحياة الإنسان، فالتفكير أشبه ما يكون بنشاط طبيعي لا غنى عنه للإنسان في حياته اليومية، والتعلم الفعال لمهارات التفكير حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان، ولما كان النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها، بالإضافة إلى إن المعارف والمهارات التي يكتسبها الطفل خلال التحاقه بالروضة لم تعد كافية لضمان مستقبل علمي زاهر.

أهمية تنمية مهارات التفكير لطفل ما قبل المدرسة:

تمثل التنمية العقلية وتنمية مهارات التفكير لطفل ما قبل المدرسة دعامة أساسية من دعائم تكوين الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة، حيث تهتم برامج تنمية التفكير في تحقيق أهداف أساسية لتربية الطفل تتمثل في:-

1- إن مساعدة الطفل على اكتساب مهارات وأساليب التفكير السليم أصبحت ضرورة ومطلباً في عصر العولمة والانفتاح على العالم وعصر الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، لذلك فإن من الضروري رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة من الحياة حتى تساعده على تجنب الاضطرابات النفسية ومواجهة التحديات التي تنتظره في المستقبل، ولذلك فإن إتقان مهارات التفكير وتعلمها وممارستها في كل مرحلة من مراحل العمر تساعده على النجاح في التعامل مع المشكلات الدراسية مستقبلاً أو المشكلات الاجتماعية أو الحياتية.

2- يمتلك الإنسان قدرات وطاقات هائلة في مراحل العمر المبكرة ولا يجب تجاهل هذه القدرات أو التقليل من أهميتها لأنها تمثل أبعاداً هامة في شخصية الطفل.

3- ضرورة مساعدة الطفل منذ المراحل المبكرة من العمر على فهم ذاته وفهم إمكاناته، ولذا تعتبر الروضة بكل ما يمارس الطفل بها من أنشطة وما يكتسبه من خبرات وهي أفضل مكان لتنمية مهارات التفكير، إن طبيعة العمل مع طفل هذه المرحلة يحتاج إلى مناخ يتسم بالحرية والمرونة بحيث تساعده على إدراك ذاته بصورة ايجابية، تسهم فيما بعد في الإحساس بالكفاية والتميز الذي يساعده على إتقان مهارات التفكير وممارسات التفكير الصحيحة.

4- تتمثل أهمية تعليم وتنمية التفكير لطفل الروضة في ضوء حاجة هؤلاء الصغار إلى التعبير عن أفكارهم بطرائق وأساليب متعددة فهم يمتلكون طاقات هائلة ويستخدمون أساليب مبتكرة في التعامل مع المواقف المختلفة، فهم يلجؤون إلى استخدام الوسائط الرمزية أو الصور الذهنية أو الأنشطة الفنية من رسم وتلوين، أو تشكيل أو موسيقى أو حركة، مثل هذه الإمكانيات تمثل دعامة أخرى من دعائم تنمية التفكير ورعايته، ويؤكد برودسكي 1995 على انه حينما نعطي الأطفال الفرصة للاستمتاع بالخبرات والأنشطة والتي تتضمن تفعيلاً لإحساسهم وحواسهم فإننا نسهم في جعلهم أكثر رضا عن أنفسهم وعن الآخرين وجعلهم يشعرون بالفخر والسعادة عن أنفسهم مما يزيد من فعالية أدائهم وإقبالهم على التعلم والتفكير (مردان، 2004: 138-139).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

أ.د. ايمن يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

نظريات تعليم التفكير:

1- نظرية التحليل النفسي: ترى هذه النظرية بان تعليم التفكير يتم من خلال التنسيق بين الأنا الأعلى والأنا بحيث تشكل منظومة متكاملة لكيفية التفكير، ولهذا تتم في بعض الأحيان إذا لم يتم إشباع الباعث الفطري مرحلة التحليل والتذكر، وهذه في مجملها عمليات عقلية تؤدي إلى تطور التفكير وتعلمه (عبد الهادي، 2001: 21)، وقد ركز فرويد في تنمية التفكير عند الطفل على استخدام الملاحظة والحواس والإدراك الحسي والمحادثة (غانم، 1995: 116).

2- النظرية السلوكية: تعد النظرية السلوكية من النظريات التي ركزت على ارتباط مجموعة المثيرات بالاستجابات فالمثير هو وقع أو حدث يستجر رد فعل ما، ويختلف من شخص لآخر، ومن فرد لآخر، والنظرية السلوكية لم تنطرق إلى موضوع التفكير بشكل مباشر، بل أن الفترة بين المثير والاستجابة، تعد عملية التفكير وكذلك الخبرة التي تتشكل نتيجة التعلم هي نابعة من مرتكزات التفكير، وأظهرت إسهامات (ثورندايك) في النظرية الترابطية لتفسير سلوك الإنسان بأنه مجموعة من الترابطات تم الاحتفاظ بها بين مثيرات واستجابات محددة (غانم، 1995: 142).

3- النظرية المعرفية: تعد النظرية المعرفية من النظريات التي ركزت على الجوانب العقلية، وعلى كيفية الحصول على المعلومات عن طريق البيئة الخارجية التي تحيط بالفرد وتعمل على معالجتها، وكيفية استرجاعها أو استدعائها، ويؤكد برونر على إن التمثيل كعملية معرفية يركز على التفاعلات البيئية ويعني بها الطريقة أو الأسلوب الذي يرى أو يدرك فيه الفرد ما يحيطه، وعن طريق تمثيلات الطفل المدمجة في بنائه المعرفي نستطيع تحديد خصائص البيئة التي يعيش فيها، ونستطيع تشخيص عناصر قوة وضعف المتعلم من خلال ما يعرض له من مثيرات بيئية (قطامي، 1990: 256).

4- النظرية الجشطالتيّة: يطلق مصطلح جشطالت (Gshalt) على الإطار الكلي لمكان أو شيء، ويتصل أصل هذه النظرية بالباحثين الألمان أمثال (كوهلر، كوفكا)، الذين أكدوا بأن الكل أكبر من أجزائه المتناثرة (The Whole greater Than The Parts) واعتمدت هذه النظرية الاتجاه التوفيق بين النظرية السلوكية والمعرفية، حيث أكدت على أهمية القوانين والاكتشاف عن طريق بعض المحاولات المتمثلة في مجموعة الاستجابات، لكنها لم تنكر لحظة الإدراك وهذا ما يطلق عليه عملية الاستبصار، حيث يعد الاستبصار تصوراً فكرياً تقوم به العضوية لتصل إلى حل المشكلة التي تواجهها، وبالتالي يعد ذلك من أساسيات التفكير، لاسيما أن العضوية تقوم بدراسة الموقف بشكل شامل دون النظر إلى الجزئيات وبالتالي الوصول إلى الكل المتكامل دون تجزؤ.

مناقشة النظريات: يجسد التباين في وجهات النظر بين النظريات إلى المنظور الخاص الذي يتبناه كل منظر، إلا إن هذا التباين لا يصل إلى حد التعارض، كما إن نقاط الالتقاء أكثر من أوجه الاختلاف، وعلى العموم فأن سبب أوجه الاختلاف في النظريات ترجع أساساً إلى أسلوب الملاحظة المستخدمة والإجراءات التجريبية المتبعة والوسائل والممارسات الملائمة، فبالنسبة لنظرية التحليل النفسي فقد أكدت على إن التفكير يتطور من خلال التنسيق بين الأنا والأنا الأعلى في منظومة متكاملة ولا تحدث عملية التفكير إذا لم يتم إشباع الدوافع الفطرية لدى الفرد، وقد أكدت النظرية السلوكية فكرة التفكير بطريقة الارتباطات بين الأهداف البيئية والسلوك، وينظر إلى التفكير فيها كعملية تكوين للارتباطات بين المثير والاستجابة، وهي ما تعرف بالعوادات، وتتشأ العادات وتستقر بناءً على التعزيز الذي يناله السلوك الملاحظ، وان التفكير فيها عملية داخلية لا علاقة له بالسلوك كما أكده سكنر، أما النظرية المعرفية فتري أن السلوك هو ناتج للتفكير، وان المعارف وإكساب

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

المفاهيم والمهارات هي التي تزود الطفل بالمعارف من خلال الأبنية المعرفية التي تركز على عمليات وسيطة يقوم بها الدماغ مثل التذكر، والتخيل، والفهم والإدراك، ويرى (برونر) إن تصور الفعل (السلوك) حلقة في سلسلة دخول المعلومات إلى الطفل وتمثيلها ثم إخراجها في شكل أفعال تتفاعل مع البيئة لتتيح معلومات جديدة من خلال الرموز، بينما ترى وجهة النظر الجشطالتيّة إن التفكير ينطوي على رؤية الأشياء أو إدراكها كما هي في حقيقتها، وإن التفكير يصل إليه الطفل بصورة فجائية عن طريق إدراك المشكلة، واهتمامها بالتناقضات بين الكليات التي تساوي المجموع الكلي للأجزاء المكونة له وبين الكليات التي تتسامى فوق المجموع الكلي المكونة له، وتشكل عملية الاستبصار والفهم جوهر النظرية الجشطالتيّة، ومن خلال عرض الباحثان لنظريات تعليم التفكير ومناقشتها فلا بد من تبني نظرية من هذه النظريات، وقد تبني الباحثان وجهة نظر برونر.

دراسات سابقة:

12- دراسة محمد محمد 2006:

A comparing study on arrangement data skills between German children and Egypt's children

الموسومة بـ (دراسة مقارنة في مهارات تنظيم المعلومات ((وهي إحدى مهارات التفكير المعرفي)) بين أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات في ألمانيا ومصر) استهدفت الدراسة إجراء مقارنة في مهارات تنظيم المعلومات ((وهي إحدى مهارات التفكير المعرفي)) بين أطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات في ألمانيا ومصر، وتكونت عينة الدراسة من (200) طفلاً بواقع (100) طفلاً من أطفال الرياض في ألمانيا (50) ذكور و(5) إناث و(100) طفلاً من أطفال الروضة في مصر (50) ذكور و(50) إناث، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة هي اختبار التفكير المعرفي لأطفال الروضة (بعمر 5 سنوات) الذي أعده مركز التفكير في جامعة هامبورغ في ألمانيا، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة المقارنة لصالح أطفال الرياض في ألمانيا، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة التصنيف لصالح أطفال الرياض في ألمانيا، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الترتيب لصالح أطفال الرياض في مصر، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات تنظيم المعلومات بحسب الجنس لصالح الإناث. (Mohammad,2006:222-225)

الفصل الثالث (إجراءات البحث)

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدها الباحثان بغية التحقق من أهداف البحث وفرضياته، وتتضمن الإجراءات توصيف لمجتمع البحث وعينته، والأدوات المستخدمة والإجراءات التجريبية (التصميم التجريبي وتطبيق التجربة)، كما يتضمن تطبيق الاختبارات القبليّة والبعديّة والوسائل الإحصائية التي اعتمدت في تحليل البيانات وفيما يأتي عرضاً تفصيلياً لتلك الإجراءات:

مجتمع البحث Population of Research:

يقصد بالمجتمع، المجموعة الكلية ذات العناصر التي تسعى الباحثة إلى تعميم النتائج (ذات العلاقة بالمشكلة) عليها (احمد وملكاوي، 1992: 159)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من أطفال الرياض في محافظة بغداد / الرصافة الأولى ممن هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين الموجودين في رياض الأطفال البالغ عددهم (2992) طفلاً وطفلة بواقع (1587) طفلاً و(1405) طفلة يتوزعون على رياض الأطفال، أنظر الجدول (1).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي
لدى أطفال الرياض
أ.د. سعدي جاسم عطية م.د. ايمان يونس ابراهيم

جدول (1) حجم المجتمع بحسب الجنس ذكور - إناث

المجموع	عدد أطفال التمهيدي		عدد رياض الأطفال	المديرية
	إناث	ذكور		
2992	1405	1587	27	الرصافة الأولى

عينة البحث: Research Samples

عينة الرياض: من اجل الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث، يجب أن يتم اختيار العينة على نحو علمي ودقيق، وتمثل مجتمع الدراسة مع مراعاة سماتها وخصائصها، وطريقة اختيارها، ودرجة مصداقيتها عند تطبيقها بدرجة فعلية (بدر، 1978: 224)، وتكونت عينة البحث من روضة واحدة هي روضة (البراعم) البالغ عدد أطفالها التمهيدي (89) طفلاً بواقع (42) طفلاً من الذكور و(47) طفلة، إذ تم اختيار روضة (البراعم) بشكل عشوائي عن طريق سحب القرعة وذلك بوضع أسماء الرياض التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى في داخل كيس وسحب روضة واحدة، وقد وقع الاختيار على روضة (البراعم).

جدول (2) أسم الروضة وعدد أطفالها الذكور والإناث

المجموع	عدد أطفال التمهيدي		أسم الروضة
	إناث	ذكور	
89	47	42	روضة البراعم

عينة الأطفال: تكونت عينة الأطفال من (60) طفلاً وطفلة ممن هم بعمر (5-6) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائياً (30) طفلاً وطفلة في المجموعة التجريبية بواقع (15) طفلاً من الذكور و(15) من الإناث و(30) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة بواقع (15) طفلاً من الذكور و(15) من الإناث، أنظر الجدول (3).

جدول (3) توزيع عينة البحث من رياض الأطفال

المجموع	إناث	ذكور	عدد الأطفال	المجموعة
30	15	15	30	التجريبية
30	15	15	30	الضابطة
60	30	30	60	المجموع

التصميم التجريبي: Experimental Design

تعد عملية اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث عملية أساسية في كل بحث تجريبي لتتوافر للباحث السبل الكفيلة للوصول إلى النتائج المبتغاة والإجابات المناسبة لأسئلة بحثه واختيار فرضياته (Best, 1970: 150)، ولأجل ذلك اختار الباحثان التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي لكل من المجموعتين، إذ يمتاز هذا التصميم بالقوة والسيطرة والتحكم (السلامة الداخلية) (رؤوف، 2001: 197).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة: يعد التكافؤ من الأمور المهمة في تحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، وقد حرص الباحثان على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعدة متغيرات ولذلك لجأ الباحثان إلى تحقيق هذا التكافؤ بالمتغيرات التي من شأنها التأثير في نتائج سير التجربة والتي حددت في ضوء الأدبيات السابقة وهي كالاتي: (العمر الزمني للأطفال محسوباً بالأشهر، والاختبار القبلي للتفكير المعرفي، ودرجة الذكاء، وعدد أفراد الأسرة، والتحصيل الدراسي للأب، والتحصيل الدراسي للأم، والتسلسل الولادي للطفل، والجنس)، واستعان الباحثان بأضابير الأطفال الموجودة في الروضة الخاصة بكل طفل ضمن عينة البحث، وذلك للحصول على المعلومات وهي كالاتي:-

1- العمر الزمني محسوباً بالأشهر Chronological Age: تم حساب العمر الزمني للأطفال محسوباً بالأشهر وبحسب متوسط أعمار أطفال المجموعتين فكان الآتي: المجموعة التجريبية بمتوسط قدره (60) وبانحراف معياري (3.80)، والمجموعة الضابطة بمتوسط (60) وبانحراف معياري (3.54)، وباستخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات أعمار أطفال المجموعتين تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، لأن القيمة التائية المحسوبة (0.316) وهي أقل من القيمة الجدولية (2) وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على إن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني، كما موضح في الجدول (4).

جدول (4) تكافؤ أعمار الأطفال للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد أطفال العينة	متوسط العمر بالأشهر	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	60	3.80	58	0.316	2	غير دال عند مستوى 0,05
الضابطة	30	60	3.54				

2- الاختبار القبلي للتفكير المعرفي: بعد تطبيق الاختبار على عينة الدراسة التجريبية والتي حددت بالصف التمهيدي (مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية)، كانت النتائج كالاتي: المجموعة التجريبية بمتوسط قدره (110.70) وبانحراف معياري (37.59)، والمجموعة الضابطة بمتوسط (118.13) وبانحراف معياري (34.81)، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على اختبار التفكير المعرفي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، لأن القيمة التائية المحسوبة (0.795) وهي أقل من القيمة الجدولية (2) وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على إن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني، كما موضح في الجدول (5).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

جدول (5) تكافؤ اطفال المجموعتين في الأختبار القبلي للتفكير المعرفي

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أطفال العينة	المجمو عة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال عند مستوى 0,05	2	0.795	58	37.59	110.70	30	التجريد بية
				34.81	118.13	30	الضابط ة

3- درجة الذكاء (Intelligence): يعد الذكاء قدرة عقلية يمتلكها المتعلم ويمارسها في مواقف وخبرات تستدعي منه التفكير فيها بمستويات مختلفة على وفق مخزونه المعرفي واستعداداته وأسلوب تفكيره (قطامي، 1996: 4)، وتسعى اختبارات الذكاء إلى الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد من خلال أداء مهمات عقلية معينة يفترض أنها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء (ميخائيل، 1997: 245)، ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء استخدم الباحثان اختبار (رودلف بنتنر) لقياس مستوى الذكاء العام لأطفال مجموعتي البحث. وطبق الاختبار على المجموعتين في الأسبوع الأول وصححت الإجابات، ولكي يحقق الباحثان الفرق لمتغير الذكاء قاما باستخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين، كانت النتائج كالآتي:- المجموعة التجريبية بمتوسط قدره (54.166) وانحراف معياري (18.05)، والمجموعة الضابطة بمتوسط (54.96) وانحراف معياري (17.45)، تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.175) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2) وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، كما موضح في الجدول (6).

جدول (6) تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى الذكاء

الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحرا ف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأطفال	المجمو عة
	الجدولية	المحسو بة					
غير دال عند مستوى دلالة 0,05	2	0.175	58	18.05	54.16 6	30	التجريبية
				17.45	54.96	30	الضابطة

4- عدد أفراد الأسرة: ولمعرفة دلالة الفرق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في عدد أفراد أسرة كل طفل استخدم مربع كاي (كا 2) أظهرت نتائج البيانات عدم وجود فرق دال إحصائياً في عدد أفراد الأسرة فقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (0.1818) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (12.59) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58)، كما مبين في الجدول (7).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

جدول (7) تكافؤ عدد أفراد الأسرة للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

مستوى الدلالة	قيمة كا ²		درجة الحرية	المجموع	عدد أفراد الأسرة					المجموع
	الجدول ية	المحسو بة			7	6	5	4	3	
غير دال عند مستوى 0,05			58							
				30	5	6	7	6	6	التجريبية
				30	6	6	7	6	5	الضابطة
		12.59		0.181 8	60	1 1	1 2	1 4	1 2	1 1

5- التحصيل الدراسي للأب (Fathers, Education): ولمعرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي لأباء عينة البحث، استخدم مربع كاي (كا²) إذ أظهرت نتائج البيانات عدم وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الدراسي لأولياء أمور الأطفال فقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (0.911) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (5.99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) كما مبين في الجدول (8) أدناه، يوضح تكافؤ المجموعتين بعد أن تم دمج خلية الماجستير مع الدكتوراه لكون التكرار المتوقع فيها أقل من (5) (kurtz&Imayo, 1976:366).

جدول (8) تكافؤ التحصيل الدراسي لأباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة	قيمة كا ²		درجة الحرية	المجموع	مستوى التحصيل الدراسي للأب							المجموعة
	الجدولية	المحسوبة			ماجستير/دكتوراه	دكتوراه	بكالوريوس	بكالوريوس	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	
غير دال عند مستوى 0,05			58									
				30	2	3	4	11	4	3	3	التجريبية
				30	1	4	2	8	5	5	5	الضابطة
		5.99		0.911	60	3	7	6	19	9	8	8

6- التحصيل الدراسي للأم (Mothers, Education): ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل الأم تم استخدام مربع كاي (كا²) ويتبين من خلال الجدول (9) أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأم إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة إحصائية لأن القيمة المحسوبة بلغت (4.09) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (5.99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) مما يدل على أن تلاميذ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، والجدول (9) يوضح تكافؤ المجموعتين بعد أن تم دمج خلية الماجستير مع الدكتوراه لكون التكرار المتوقع أقل من (5) (kurtz&Imayo, 1976:366).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

جدول (9) تكافؤ التحصيل الدراسي لأمهات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة	قيمة كا2		درجة الحرية	المجموع	مستوى التحصيل الدراسي للأم								المجموعة
	الجدولية	المحسوبة			السادس	السابع	الثامن	التاسع	الرابع	الثالث	الثاني	الأول	
غير دال عند مستوى 0,05	5.99	4.09	58	30	2	1	7	4	6	6	4	التجريبية	
				30	2	3	9	1	5	8	2	الضابطة	
				60	4	4	1	5	1	1	6	المجموع	

7- التسلسل الولادي للطفل: لغرض معرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير ترتيب الطفل بين إخوته استخدم (كا2) فأظهرت النتائج إن المجموعتين متجانستان في هذا المتغير إذ كانت قيمة (كا2) المحسوبة (2.85) اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) مما يدل على إن الفروق بين المجموعتين في هذا المتغير ليست بذات دلالة إحصائية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) تكافؤ التسلسل الولادي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

دلالة الفروق	مستوى الدلالة	قيمة كا2		درجة الحرية	المجموع	ترتيب الطفل بين إخوته								المجموعة
		الجدولية	المحسوبة			الثامن	السابع	السادس	الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الأول	
غير دالة	0,05	3.84	2.85	58	30	3	1	7	3	4	5	3	4	التجريبية
					30	2	2	3	5	3	4	5	6	الضابطة
					60	5	3	1	8	7	9	8	1	0

8- الجنس: تم إجراء التكافؤ بين أطفال العينة في الجنس من خلال اختيار الباحثان أعداد متساوية من الذكور والإناث إذ اختير (15) طفلاً من الذكور و(15) من الإناث لكل مجموعة (التجريبية والضابطة)، وبذلك تكونت العينة من (30) طفلاً و (30) طفلة.
أدوات البحث (Research Tools): من أجل تحقيق أهداف البحث استعان الباحثان بالأدوات الآتية:-

- اختبار (رودلف بنتنر) لقياس الذكاء.
- اختبار التفكير المعرفي ((مهارات التركيز – مهارات جمع المعلومات – مهارات التذكر – مهارات تنظيم المعلومات – مهارات التحليل – مهارات التكامل والدمج – المهارات الإنتاجية / التوليدية – مهارات التقويم)).
- برنامج تنمية مهارات التفكير المعرفي.

وفيما يأتي وصف لهذه الأدوات:-

أ- اختبار ((رودلف بنتنر)) لقياس الذكاء.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

ب- اختبار التفكير المعرفي: قام الباحثان بترجمة اختبار التفكير المعرفي لقياس مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) من مصدره الأصلي (مركز التفكير- جامعة هامبورغ- ألمانيا) من اللغة الألمانية إلى اللغة العربية، وتمت ترجمته من قبل مختص باللغة الألمانية*) وللتأكد من سلامة المعنى والمضمون قام الباحثان بعرض الاختبار بلغته الأصلية واللغة العربية على مجموعة من الأساتذة المختصين باللغة الألمانية للتأكد من صحة الترجمة، وبعد الأخذ بملاحظات الخبراء قام الباحثان بعرض الاختبار على مجموعة من المختصين بالتربية وعلم النفس انظر الملحق (1) لتحديد صدقه الظاهري من حيث ملائمة فقرات الاختبار لأطفال الرياض ومدى احتفاظها بالمعنى الأصلي كما وردت في الأصل، ومن الجدير بالذكر إن الاختبارات المعرفي التي تتعلق بمهارات التفكير تكون أقل حساسية للمتغيرات الثقافية والاجتماعية من الاختبارات التي تتعلق بمتغيرات الشخصية والقيم والاتجاهات والأدوار الاجتماعية التي تكون أساساً دالة للنشأة الاجتماعية (الزيات، 1984).

أعطاء الدرجات: اعتمد الباحثان الدرجات (صفر، 1) حيث تعطي الباحثة (درجة واحدة) إذا كانت إجابة الطفل صحيحة، أما إذا كانت أجابته خاطئة أو متذبذبة بين الصح والخطأ فتعطي الباحثة للطفل درجة (صفر)، وبذلك يكون مجموع الدرجات الكلية للاختبار هي (0 - 220) درجة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار Validity:

أ- **الصدق الظاهري:** تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وأساتذة القياس والتقويم، انظر الملحق (7)، وتم قبول الفقرات التي حصلت على اتفاق (80%) فما فوق وبذلك حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق اعلى من النسبة المحددة لقبول الفقرة المطلوبة من الخبراء فإذا بلغت نسبة (80%) فما فوق من آراء الخبراء فهذا يدل على صلاحيتها وتعتمد وإذا كانت أقل فيبعد أو يهمل السؤال أو المواد (ابراهيم، وهندام، 1975: 120)، وبعد تحليل استجابات الخبراء اتضح للباحثة حصول نسبة (95%) مما يدل على موافقة الخبراء على الأسئلة والمواد والصور واللغة في قياس مهارات التفكير المعرفي مع إجراء بعض التعديلات، وقد أخذ الباحثان برأي الخبراء وتم إجراء التعديلات اللازمة.

- **صدق البناء (Construct Validity Indicators):** صدق البناء هو المدى الذي يمكن للمقياس أن يقرر بموجبه بناءاً نظرياً محدداً أو خاصية معينة (Anastasi, 1976: 151)، ومن أهم مؤشرات صدق البناء الذي أشار إليه كرونباخ هو الافتراض بوجود الاختلاف فيما لدى الأفراد من خاصية، والذي ينبغي أن ينعكس على استجاباتهم على الاختبار، وللكشف عن صدق البناء فقد أشار جرونلاند (Gronlund, 1976: 94) إلى ثلاث خطوات هي:-

1- التعريف بالإطار النظري للسمة التي يفترض ارتباطها بنتائج الاختبار.

2- اشتقاق فرضيات حول نتائج الاختبار من خلال الإطار النظري.

3- التحقق من صحة الفرضيات منطقياً أو تجريبياً. (عودة، 2005: 479)

وان الثبات المستخرج بطريقة كيو دور ريتشاردسون (Cuder Richardson – Formula – 20) يشير إلى صدق البناء أي اتساق الأداء من فقرة إلى أخرى في الاختبار أي الاتساق الداخلي أو التجانس بين فقرات الاختبار (أبو حطب، 1987: 90).

*) (أ.د. غازي شريف - قسم اللغة الألمانية / كلية اللغات- جامعة بغداد.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

ثبات الاختبار Test Reliability: الاختبار الثابت هو الاختبار الذي يمكن الاعتماد على نتائجه، ويقاس مابني لأجل قياسه (داود وعبد الرحمن، 1990: 122)، والثبات هو استقرار الدرجات لذات العينة التطبيقية للاختبار بفترة زمنية معينة ولعدد من المرات في الظروف نفسها (البغدادي، 2005: 78). ولحساب ثبات الاختبار الحالي قام الباحثان بحسابه بطريقتين هما:-
أحساب الثبات بطريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون -20): اعتمد الباحثان طريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون -20) لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، ويعتبر بعض علماء القياس إن (معادلة كيودور ريتشاردسون -20) أفضل طريق لحساب ثبات الاختبار إذا كان من نوع معيار اعطاء درجة (1) و(صفر) (العاني، 1989: 12)، ويؤكد انستازي (Anastasi, 1988) إن هذه الطريقة ملائمة للاختبارات ذات الإجابة الصحيحة المحددة والتي تصح فقراتها بإعطاء درجة (1) للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة (Anastasi, 1988: 124).

لذا قام الباحثان بتطبيق هذه المعادلة على درجات عينة من أطفال الرياض بلغت (60) طفلاً بواقع (30) طفلاً و(30) طفلة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبلغت قيمة ثبات الاختبار (0,78) وهو معامل ثبات جيد، حيث أشار رودني 1985 إذا تراوح الثبات بين (0,70 - 0,80) يعد مقبولاً (رودني، 1985: 133).

ب- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية Spilt-Half Method: تعد طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات من الطرق الشائعة في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، لأن معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في قياس الخاصية (William, 1966: 22)، ويدل على مدى اتساق أداء الأطفال على جميع الفقرات التي يتكون منها الاختبار (غنيم، 1985: 407)، لذا قام الباحثان بتقسيم الاختبار إلى جزأين يمثل الجزء الأول الفقرات الفردية ويمثل الجزء الثاني الفقرات الزوجية، ثم إيجاد معامل الارتباط بين الجزأين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) (Ferguson and Takane, 1989: 125)، وبعد ذلك يتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman- Broen) (عودة، 2002: 349)، وقام الباحثان بتحليل درجات (120) طفلاً وتفرغها في جدول خاص، وتجزئتها إلى جزأين يمثل الجزء الأول درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الفردية ويمثل الجزء الثاني درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الزوجية، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الجزأين بطريقة بيرسون (Person) وبلغت قيمته (0.84) ثم تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان - براون وبلغت قيمته (0.88) وهو معامل ثبات عالي، حيث تشير الدراسات إلى إن معامل الثبات الجيد يتراوح ما بين (0.70) و(0.90) (احمد، 1998: 276).

التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير المعرفي: قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة غير عينة الدراسة كاختبار لأداة البحث الحالي وذلك من أجل التعرف على النواحي الايجابية والسلبية التي قد تواجه الباحثان أثناء التطبيق، للعمل على تعزيزها وتثبيتها إن كانت ايجابية ومحاولة تلافيا إن كانت سلبية لغرض السيطرة عليها قبل أن يجري التطبيق النهائي للاختبار القبلي فضلاً عن التعرف على مدى تجاوب الأطفال مع الاختبار، وللتحقق من مدى فهمهم للأسئلة الموجهة لهم والتعرف على الوقت المستغرق في مقابلة كل طفل ومدى ملائمة تعليمات الاختبار والبدائل. فضلاً عن كون هذه الدراسة الاستطلاعية تمثل وسيلة للتدريب على طريقة التصحيح، لذلك اختار الباحثان (20) طفلاً بواقع (10) ذكور و(10) إناث ليمثلوا عينة للدراسة الاستطلاعية.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار Statistics Analysis of Test Item: لأجراء عملية تحليل الفقرات قام الباحثان بعد تصحيح استجابات الأطفال البالغة (120) طفلاً من روضة البراعم

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

وروضة الوحدة التابعتين لمديرية تربية الرصافة الأولى، قام الباحثان بترتيب الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة الى اقلها، ثم اختاروا أعلى واوطأ درجة (27%) منها بوصفها افضل نسبة لكل منهما لأنهما تمثلان افضل المجموعتين وباقصى مايمكن من حجم وتمايز، وتتضمن عملية تحليل الفقرات ما ياتي:-

أ- **القوة التمييزية للفقرات Discriminative Power**: يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الأختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد، 1960: 339)، ويعني تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأطفال الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات واطئة (منخفضة) في الأختبار (الظاهر وآخرون، 1999: 129)، أي التمييز بين الأطفال ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الأختبار، طبق الباحثان الأختبار على عينة مؤلفة من (120) طفلاً تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي، من روضتين من رياض الأطفال في مدينة بغداد/ الرصافة الأولى، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) توزيع عينة التمايز

عدد الأطفال	اسم الروضة
27	روضة البراعم
93	روضة الوحدة
120	المجموع الكلي لعينة التمييز

وبعد ذلك تم تصحيح الأجابات، وترتيب الدرجات تنازلياً، واختيرت نسبة (27%) العليا والدنيا من الدرجات، لأن هذه النسبة تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الأمام وآخرون، 1990: 151) اصبح عدد اطفال المجموعتين العليا والدنيا (23) طفلاً، وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الأختبار باستخدام تمييز الفقرات اذ تراوحت معاملات التمييز المستخرجة بين (-0.04 - 0.78)، وتشير الأدبيات الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (20%) يستحسن حذفها او تعديلها (امطانيوس، 1997: 100) وتعد الفقرات مميزة اذا كانت قوة تمييزها (0.20) فاكثر (عودة، 1998: 286)، وعلى هذا الأساس استبعدت (20) فقرة هي (89، 74، 40، 33، 22، 14، 7، 93، 109، 172، 163، 143، 139، 124، 122، 174، 210، 232، 229، 235)، كما موضح في الجدول (12).

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي
لدى أطفال الرياض
أ.د. سعدي جاسم عطية م.د. ايمن يونس ابراهيم

جدول (12) معاملات تمييز فقرات اختبار التفكير المعرفي

معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة
0.35	193	0.74	145	0.75	97	0.39	49	0.48	1
0.34	194	0.77	146	0.69	98	0.27	50	0.43	2
0.45	195	0.46	147	0.55	99	0.59	51	0.30	3
0.67	196	0.65	148	0.46	100	0.68	52	0.34	4
0.68	197	0.35	149	0.45	101	0.54	53	0.38	5
0.58	198	0.55	150	0.47	102	0.23	54	0.46	6
0.49	199	0.23	151	0.64	103	0.63	55	*0.10	7
0.34	200	0.22	152	0.34	104	0.74	56	0.15	8
0.46	201	0.46	153	0.71	105	0.54	57	0.56	9
0.34	202	0.34	154	0.63	106	0.34	58	0.31	10
0.44	203	0.23	155	0.44	107	0.72	59	0.53	11
0.56	204	0.21	156	0.64	108	0.34	60	0.45	12
0.67	205	0.47	157	*0.03	109	0.22	61	0.36	13
0.59	206	0.58	158	0.46	110	0.23	62	*0.04-	14
0.49	207	0.46	159	0.47	111	0.33	63	0.65	15
0.36	208	0.37	160	0.77	112	0.24	64	0.53	16
0.22	209	0.71	161	0.78	113	0.23	65	0.34	17
*0.15	210	0.23	162	0.56	114	0.22	66	0.22	18
0.25	211	*0.12	163	0.45	115	0.34	67	0.37	19
0.77	212	0.36	164	0.48	116	0.45	68	0.38	20
0.46	213	0.36	165	0.70	117	0.55	69	0.22	21
0.48	214	0.25	166	0.34	118	0.32	70	*0.12	22
0.39	215	0.29	167	0.56	119	0.56	71	0.45	23
0.59	216	0.27	168	0.67	120	0.57	72	0.38	24
0.47	217	0.47	169	0.46	121	0.57	73	0.49	25
0.25	218	0.25	170	*0.18	122	*0.02	74	0.36	26
0.45	219	0.34	171	0.33	123	0.44	75	0.68	27
0.46	220	*0.19	172	*0.09	124	0.67	76	0.47	28
0.27	221	0.27	173	0.34	125	0.56	77	0.28	29
0.78	222	*0.09	174	0.35	126	0.69	78	0.70	30
0.68	223	0.34	175	0.45	127	0.46	79	0.46	31
0.49	224	0.26	176	0.56	128	0.47	80	0.26	32
0.46	225	0.34	177	0.46	129	0.78	81	*0.11	33
0.37	226	0.47	178	0.36	130	0.45	82	0.26	34
0.77	227	0.33	179	0.47	131	0.56	83	0.45	35
0.46	228	0.35	180	0.58	132	0.46	84	0.33	36
*0.15	229	0.46	181	0.67	133	0.55	85	0.26	37
0.47	230	0.56	182	0.69	134	0.56	86	0.26	38
0.55	231	0.57	183	0.46	135	0.67	87	0.46	39

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

*0.17	232	0.35	184	0.22	136	0.34	88	*0.13	40
0.24	233	0.24	185	0.46	137	*0.14	89	0.47	41
0.36	234	0.26	186	0.23	138	0.45	90	0.78	42
*0.13	235	0.27	187	*0.12	139	0.34	91	0.46	43
0.37	236	0.38	188	0.05	140	0.33	92	0.45	44
0.46	237	0.59	189	0.34	141	*0.02	93	0.46	45
0.34	238	0.39	190	0.45	142	0.56	94	0.78	46
0.67	239	0.35	191	*0.17	143	0.57	95	0.56	47
0.74	240	0.25	192	0.67	144	0.77	96	0.46	48

(*) حذفت هذه الفقرات لعدم وقوعها ضمن المعيار المعتمد لتمييز الفقرات

ب- مستوى صعوبة الفقرة **Difficulty Level**: وهو نسبة الأطفال الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة، 1993: 289)، وهذا يعني انه كلما زاد معامل الصعوبة دل ذلك على سهولة الفقرة، والعكس كلما قل معامل الصعوبة دل ذلك على صعوبة الفقرة (سمارة وآخرون، 1989: 105)، وان الغاية من حساب صعوبة الفقرة هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً، والصعبة جداً (الزوبعي، 1981: 77)، ويرى (ايبل) ان الفقرات الأختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (0.20) و (0.80) (Bloom, 1971: 66)، وهذا يعني ان فقرات الأختبار جميعها تعد مقبولة كما مبين في الجدول (13).

جدول (13) معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير المعرفي

معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة
0.47	193	0.59	145	0.25	97	0.56	49	0.44	1
0.23	194	0.38	146	0.28	98	0.58	50	0.46	2
0.25	195	0.32	147	0.66	99	0.78	51	0.67	3
0.65	196	0.35	148	0.45	100	0.45	52	0.37	4
0.37	197	0.36	149	0.47	101	0.47	53	0.48	5
0.24	198	0.24	150	0.78	102	0.49	54	0.32	6
0.29	199	0.38	151	0.48	103	0.46	55	0.36	7
0.26	200	0.21	152	0.49	104	0.25	56	0.38	8
0.36	201	0.25	153	0.68	105	0.27	57	0.47	9
0.46	202	0.45	154	0.56	106	0.38	58	0.43	10
0.47	203	0.63	155	0.78	107	0.36	59	0.36	11
0.67	204	0.46	156	0.59	108	0.28	60	0.37	12
0.77	205	0.44	157	0.36	109	0.26	61	0.38	13
0.26	206	0.67	158	0.33	110	0.39	62	0.28	14
0.25	207	0.38	159	0.46	111	0.36	63	0.23	15
0.34	208	0.45	160	0.57	112	0.45	64	0.46	16
0.37	209	0.67	161	0.67	113	0.26	65	0.32	17
0.45	210	0.35	162	0.71	114	0.29	66	0.24	18
0.36	211	0.36	163	0.47	115	0.47	67	0.26	19
0.37	212	0.61	164	0.48	116	0.28	68	0.36	20
0.46	213	0.47	165	0.78	117	0.39	69	0.38	21
0.48	214	0.34	166	0.28	118	0.35	70	0.36	22
0.47	215	0.45	167	0.39	119	0.56	71	0.28	23
0.39	216	0.67	168	0.45	120	0.45	72	0.46	24

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمن يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

0.49	217	0.48	169	0.25	121	0.26	73	0.24	25
0.60	218	0.36	170	0.36	122	0.41	74	0.35	26
0.38	219	0.26	171	0.45	123	0.92	75	0.47	27
0.67	220	0.22	172	0.66	124	0.73	76	0.49	28
0.55	221	0.36	173	0.47	125	0.63	77	0.35	29
0.47	222	0.72	174	0.68	126	0.64	78	0.55	30
0.59	223	0.69	175	0.71	127	0.66	79	0.35	31
0.23	224	0.46	176	0.56	128	0.37	80	0.36	32
0.46	225	0.36	177	0.38	129	0.47	81	0.16	33
0.57	226	0.26	178	0.39	130	0.47	82	0.23	34
0.59	227	0.25	179	0.84	131	0.38	83	0.64	35
0.29	228	0.37	180	0.25	132	0.40	84	0.51	36
0.46	229	0.48	181	0.48	133	0.25	85	0.48	37
0.55	230	0.44	182	0.45	134	0.49	86	0.47	38
0.6762	231	0.56	183	0.77	135	0.60	87	0.33	39
0.27	232	0.72	184	0.53	136	0.45	88	0.47	40
0.45	233	0.69	185	0.34	137	0.64	89	0.68	41
0.66	234	0.65	186	0.28	138	0.73	90	0.29	42
0.28	235	0.34	187	0.53	139	0.53	91	0.47	43
0.31	236	0.56	188	0.35	140	0.59	92	0.44	44
0.56	237	0.78	189	0.46	141	0.54	93	0.34	45
0.54	238	0.34	190	0.67	142	0.75	94	0.36	46
0.67	239	0.24	191	0.36	143	0.72	95	0.71	47
0.48	240	0.36	192	0.45	144	0.47	96	0.59	48

البرنامج التعليمي: لما كان هدف كل برنامج تعليمي هو إحداث تغيرات سلوكية عند الطفل فان

أحسن وأوضح صياغة للأهداف التعليمية هو أن يعبر عنها في ألفاظ تبين أنماط السلوك التي يراد تنميتها لدى الأطفال من خلال البرنامج الذي نرغب أن يظهر عند الأطفال في نهاية البرنامج (الأمام، 1990: 35)، والبرامج التعليمية تتضمن مجمل الخبرات، وألوان النشاط التي تخططها مؤسسة أو جهة ما وتنفذها في سياق معين خلال مدة محددة لتحقيق أهداف منشودة، وان أي برنامج تعليمي يتألف من أربع عناصر أساسية هي: -

- 1- الأهداف المنشودة.
 - 2- المحتوى (المعلومات، الاتجاهات، المهارات).
 - 3- الخبرات التعليمية والتعليمية.
 - 4- تقويم النتائج والتغذية الراجعة. (درة وآخرون، 1988: 63)
- خطوات إعداد البرامج التعليمية:-
- 1- تحديد الأهداف التعليمية.
 - 2- وصف الأغراض السلوكية النهائية.
 - 3- تحليل كل سلوك تعليمي وتحديد اصغر المهام التعليمية.
 - 4- إعداد المواد التعليمية.
 - 5- تقديم الموضوع من خلال الأنشطة التعليمية.
 - 6- يبدأ المتعلم الاستجابة خطوة خطوة.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

7- مقارنة الاستجابة بالاستجابة الصحيحة للحصول على التعزيز الفوري للإجابات. (الزبيدي، 1997: 210) ولعدم توفر البرنامج التعليمي الذي يلائم أهداف البحث، قام الباحثان بتصميم برنامج تعليمي يسعى إلى تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض (مرحلة التمهيدي)، وهناك عدد من الخطوات التي اتبعتها الباحثان في تصميم البرنامج التعليمي، وهذه الخطوات هي: -

1- **أهداف البرنامج:** يعد تحديد الأهداف التعليمية من أولى الخطوات التي يقوم بها المصمم في عملية بناء البرامج التعليمية، ويقصد بالهدف التعليمي انه: الناتج التعليمي الأخير الذي يسعى إلى مساعدة المتعلمين على بلوغه بأقصى ما تسمح به قدراتهم بأقل وقت وجهد ممكن (الخليلي وآخرون، 1996: 53)، والبرنامج الحالي يستهدف تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض (مرحلة التمهيدي)، ويتناول البرنامج (8) مهارات أساسية مكونة من عدد من المهارات الفرعية المكونة في مجملها (مهارات التفكير المعرفي)، وقام الباحثان بتوضيح ما تعنيه كل مهارة من هذه المهارات، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء في علم النفس التربوي والقياس والتقويم وعلم نفس النمو ورياض الأطفال للحكم على مدى صلاحية البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة من تصميمه ألا وهو تنمية مهارات التفكير المعرفي، وبعد أن أبدى السادة الخبراء آرائهم وملاحظاتهم جرى تعديل بعض الفقرات، وأصبح البرنامج بعد هذا التعديل جاهزاً بصورته النهائية فأصبح جاهزاً للتطبيق.

2- **محتوى البرنامج التعليمي:** يعد المحتوى احد المكونات الأساسية في البرنامج التعليمي، إذ تم اعتماد (8) مهارات أساسية للتفكير المعرفي هي (مهارات التركيز - مهارات جمع المعلومات - مهارات التذكر - مهارات تنظيم المعلومات - مهارات التحليل - مهارات التكامل والدمج - المهارات الإنتاجية / التوليدية - مهارات التقويم) لتنميتها لدى أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي)، وقد قام الباحثان بتضمين تلك المهارات في مهارات فرعية، إذ يتكون البرنامج من (63) درساً تغطي في مجملها المهارات الفرعية للتفكير المعرفي من اجل تنميتها لدى أطفال الرياض، وقد تم تصميم تلك الدروس بحيث تتيح للأطفال فرصة التعلم لسلوك المهارات المعتمدة وراعت في تصميمها أن تتيح لمعلمة الروضة فرصة تعريف الأطفال وزيادة وعيهم بطبيعة تلك المهارات وأهمية اكتسابهم مهارات التفكير المعرفي، ويعد المحتوى احد العناصر المهمة التي يجب أن تتصف بالمواسفات نفسها للبرنامج التعليمي وتوزيع الدروس على نحو مستقل وإدراجها في كل مهارة من مهارات التفكير المعرفي، واقتران المحتوى بأهداف البرنامج، وأعمار الأطفال.

3- **الطرائق المتبعة في تنمية مهارات التفكير المعرفي:** الحوار والمناقشة والاستكشاف والاستبصار والاستنتاج والتنبؤ والتحليل.

4- **التقنيات التربوية المعتمدة في البرنامج:** إن التقنيات التربوية في البرنامج التعليمي توفر خبرات تساعد على إدراك وترسيخ المعاني المجردة في المواد النظرية البعيدة عن المستوى الحسي وتساعد على تجسيد الأفكار المجردة وتزيد معنى للوصف اللفظي (عزيز، 1985: 268-269)، وباستعمال هذه التقنيات في أثناء دروس البرنامج التعليمي تدفع الأطفال لتركيز انتباههم وتتبع مهارات التفكير المعرفي بوضوح للوقوف على ما تحويه من أفكار ومعلومات، ولذلك قام الباحثان باستعمال الوسائل التعليمية متنوعة.

5- **أساليب التقويم والتغذية الراجعة في البرنامج:** استناداً إلى الهدف الرئيسي من البرنامج الذي يتمثل في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي)، لذا ستعتمد الباحثة على التقويم الذي يتفق مع أهداف ومكونات البرنامج وهي:-

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

- 1- طرح عدد من الأسئلة على الأطفال في نهاية كل درس من دروس البرنامج.
- 2- التغذية الراجعة: في نهاية كل درس يقوم الباحثان بتقديم التغذية الراجعة باستخدام عبارات الثناء مثل (أحسننت، بارك الله فيك، ممتاز)، وكذلك قطع الحلوى أو الهدايا في حالة إجابة الأطفال إجابة صحيحة، أما في حالة أجاب الأطفال إجابة خاطئة تصحح استجابة الأطفال ويطلب منهم أن يكرروا المحاولة، وقد اعتمد الباحثان هذه الأنواع من التقويم والتغذية الراجعة وذلك للتأكد من تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الروضة.
- التقويم النهائي: متمثلاً بالاختبار البعدي (اختبار التفكير المعرفي)، واعتمد الباحثان على درجة الاختبار البعدي لقياس مدى تأثير البرنامج في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الروضة.
- 6- مدة البرنامج: تم تطبيق البرنامج التعليمي لتنمية مهارات التفكير المعرفي خلال مدة (65) يوماً، بمعدل (5) أيام أسبوعياً، وبواقع نشاطين يومياً، وزمن كل نشاط (30) دقيقة.
- 7- مكان تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج التعليمي في صف من صفوف (مرحلة التمهيدي) في روضة البراعم/ التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى.
- 8- مدى صلاحية البرنامج التعليمي لتنمية مهارات التفكير المعرفي: بعد تصميم البرنامج التعليمي لتنمية مهارات التفكير المعرفي، والذي تم تصميمه بالاستناد إلى الأدبيات السابقة ومراجع تعليم التفكير، عرض الباحثان البرنامج على مجموعة من الخبراء المختصين بالتربية وعلم النفس، لإبداء آرائهم وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء أفاد الباحثان كثيراً منها في إجراء التعديلات لعدد من الدروس والأهداف السلوكية وإعادة ترتيبها بحيث تتلاءم مع طبيعة وتسلسل مهارات التفكير المعرفي، ثم قام الباحثان بعرض البرنامج بعد التعديلات على نفس الخبراء وقد اجمعوا على ملائمة التعديلات لبرنامج مهارات التفكير المعرفي وبذلك أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق.
- 9- التقويم النهائي للبرنامج التعليمي: بعد الانتهاء من تقديم البرنامج ولغرض تقويم الأطفال بصورة نهائية قام الباحثان بتطبيق اختبار التفكير المعرفي على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، والغرض من ذلك هو الوقوف على مدى تأثير المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليمي مقارنة بالمجموعة الضابطة، واعتمد الباحثان على درجة الاختبار البعدي لقياس مدى فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الروضة.
- الوسائل الإحصائية Statistical Instruments: استخدم الباحثان في البحث الحالي مجموعة من الوسائل الإحصائية سواء في إجراءات البحث أم في تحليل نتائجها* (وهي: -
- 1- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment): لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.
- 2- معادلة كيودر - رتشاردسون (Kuder-Richardson-20): استعملت لحساب معامل ثبات الاختبار.
- 3- مربع كاي كا² (Chi-Square Tests): أستخدمت هذه الوسيلة لأجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية الضابطة) في المتغيرات (التحصيل الدراسي للأب، التحصيل الدراسي للأم، عدد أفراد الأسرة، ترتيب الطفل بين أخوته).
- 4- الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين: أستخدمت هذه الوسيلة لحساب التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني للطفل، الاختبار القبلي في التفكير المعرفي، درجة الذكاء)، وكذلك أستخدمت لاختبار فرضيات البحث.

* تم الاستفادة من الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (S.p.S.S) في معالجة البيانات احصائياً بالحاسبة الإلكترونية.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

- 5- معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown): استعملت لأجراء تصحيح إحصائي لمعامل الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية.
- 6- معامل الصعوبة Item Difficulty: استخدمت هذه الوسيلة لأيجاد معاملات صعوبة فقرات الاختبار.
- 7- معامل التمييز Item Discrimination: استخدمت هذه الوسيلة لأيجاد معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار.

الفصل الخامس (عرض النتائج ومناقشتها)

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج ثم مناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري، وعلى النحو الآتي:-

النتائج المتعلقة بالهدف الأول: للتحقق من الهدف الأول بفرضيته الذي ينص على تعرف ((تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض))

لغرض تعرف وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج وبين الأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج التعليمي، استخدم الباحثان الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير المعرفي.

1- مهارات التفكير المعرفي: تبعاً لفرضيات البحث فقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال اختبار (T-Test) لعينة تكونت من (60) طفلاً وطفلة، إذ حصل الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي (المجموعة التجريبية) في الاختبار البعدي لمهارات التفكير المعرفي على متوسط درجات قدره (202.266) في حين بلغ متوسط درجات الأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج التعليمي (المجموعة الضابطة) (111.167) وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (15.362) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.35) بدرجة حرية (58) وعند مستوى دلالة (0.01)، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وان هذا الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، انظر الجدول (14).

الجدول (14) نتائج الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين للفروق بين المتوسطات

الحسابية لدرجات اختبار مهارات التفكير المعرفي (الدرجة الكلية) تبعاً لمهارات التفكير المعرفي

الدالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة عند مستوى دلالة (0.01)	2.35	15.362	58	76.995	202.266	30	التجريبية
				978.005	111.167	30	الضابطة

ولهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01)"، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على انه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01)".

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

النتائج المتعلقة بالهدف الثاني: للتحقق من الهدف الثاني بفرضيته التي تنص على تعرف ((الفروق بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير)) لغرض تعرف وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير المعرفي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، استخدمت الباحثة اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين.

مهارات التفكير المعرفي تبعاً للجنس (ذكور-إناث): تشير نتائج التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لم يكن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير الجنس (الذكور- والإناث) في الاختبار البعدي لمهارات التفكير المعرفي للمجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجات الذكور (204.467) وبلغ متوسط درجات الإناث (200.067)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1.461) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.01)، انظر الجدول (15).

الجدول (15) نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات اختبار مهارات التفكير المعرفي (الدرجة الكلية) تبعاً لمتغير الجنس (الذكور- والإناث)

المجموعة	الجنس	العينة المحسوبة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	ذكور	15	204.467	37.182	1	1.461	2.35	دالة عند مستوى دلالة (0.01)
	إناث	15	200.067	108.595				

وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على انه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01)، وترفض الفرضية البديلة التي تنص على انه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لمهارات التفكير المعرفي عند مستوى دلالة (0.01).

مناقشة النتائج: يمكن مناقشة النتائج في البحث الحالي وعلى النحو الآتي: استهدف البحث

الحالي تعرف تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض، وبحسب جنسهم بين (الذكور- والإناث) وبالرجوع إلى نتائج البحث نلاحظ أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فعالية البرنامج التعليمي الذي تعرض له أطفال المجموعة التجريبية، واعتماداً على نتائج التحليل الإحصائي لمتوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات الأطفال في المجموعة الضابطة، ولاحظ الباحثان من خلال النتائج التي تم التوصل إليها إن الطفل يتعرف على الأشياء الملموسة لديه أكثر من الأشياء التي لم يرها، وهذا يوضح إن توفير المثيرات المادية واغناء البيئة المحيطة به، وتوفير الفرصة أمامه لاستيعاب أكبر قدر ممكن من هذه الأشياء تجعله يستطيع استيعابها و تخزينها في ذاكرته لغرض استخدامها عند الحاجة إليها عندما يواجه مواقف مختلفة في حياته العملية والعلمية.

وجدير بالذكر إن البرنامج ترك أثره بشكل جلي وواضح في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى الأطفال، ويعمل الباحثان ذلك بان الأنشطة التفاعلية والتعليمية المتنوعة، والأساليب المشوقة التي استخدمتها الباحثة في البرنامج التعليمي أثارت حب الطفل وشغفه بتعلم كل ما هو جديد والاستفادة من كل خبرة تقدم له بأسلوب شيق وممتع، حيث إن الطفل في هذه المرحلة يكون متعطش

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

للتعلم والاستكشاف والاستطلاع وكل شيء حوله يثير اهتمامه، فعندما نقدم له الخبرات والمعلومات بشكل شيق وممتع ومفيد فإننا بذلك نحقق الهدف من العملية التربوية وفي نفس الوقت ننمي لدى الطفل المهارات التفكيرية ونشبع فضوله ورغبته في التعلم واكتساب الخبرات، وبذلك نحقق الفائدة المرجوة من عملية التعلم.

وأشارت نتائج البحث إلى عدم وجود اثر ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير الجنس للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير المعرفي، وهذا يعني تساوي الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير المعرفي لديهم، وإن عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تنمية مهارات التفكير المعرفي يمكن أن يعزى إلى فاعلية البرنامج التعليمي على الذكور والإناث بشكل متساوي، واكتسابهم المهارات اللازمة لعملية التفكير المعرفي، والمماحكة العقلية، مما جعلهم يصلون إلى مرحلة تنمية مهارات التفكير المعرفي بنفس المستوى، بالإضافة إلى تعرض الأطفال من كلا الجنسين إلى نفس المؤثرات وتشابه الجنسين في المستوى العمري والعقلي والمعرفي، وطبيعة النظام التعليمي المتبع الذي لا يفرق بين الذكور والإناث مما جعله سبباً في تلاشي الفروق بين الجنسين من حيث تنمية مهارات التفكير المعرفي لديهم.

الاستنتاجات:

- في ضوء نتائج البحث الحالي أمكن للباحثان أن يستنتجا الآتي: -
- 1- قدرة البرنامج التعليمي المستخدم في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض.
 - 2- إن تعليم التفكير أمراً ممكناً في ظل توفر البرنامج المتكامل والمعلمة المتمكنة والإمكانات المادية وتهيئة الظروف المناسبة لتطبيقه.
 - 3- إن البرامج المنظمة والمخطط لها، والمنفذة بشكل جيد، مضافاً إليها قدرتها في جذب الانتباه إلى عملية التعلم، تسهم في عملية التفكير وفي توجيهه واستخدامه في جميع المواقف وتحت مختلف الظروف.
 - 4- إن الأسلوب الذي اعتمده الباحثة والمتمثل بتقديم المثيرات كان من الأمور التي ساهمت في نجاح البرنامج.

التوصيات:

- بناءً على نتائج البحث تم التوصل إلى التوصيات الآتية: -
- 1- الاهتمام بالمناهج التربوية في مرحلة رياض الأطفال التي تعد مرحلة مهمة في ترسيخ المفاهيم وتكوين القواعد الأساسية لها، من خلال توفير النشاطات والبرامج التي تثير التفكير لدى الطفل وتنمي مهارات التفكير لديه.
 - 2- إثراء بيئة الصف في رياض الأطفال من خلال توفير المستلزمات الضرورية لإثارة مدارك الطفل وتحفيزهم منذ وقت مبكر على التفكير.
 - 3- إدخال استراتيجيات تعليم وتعلم جديدة إلى رياض الأطفال تمم الأطفال بأفاق واسعة ومتنوعة تساعد على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة.
 - 4- تطوير المناهج التعليمية القائمة على أسلوب الخبرات من خلال إعداد برامج تعليمية تسهم في زيادة قدرة الأطفال على التفكير وإدخالها ضمن منهج وحدة الخبرة في رياض الأطفال أو تضاف إليها.
 - 5- استخدام البرنامج التعليمي لتنمية مهارات التفكير المعرفي في رياض الأطفال يمكنه أن يسهم في تنمية التفكير المعرفي لدى أطفال الروضة.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمان يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

المقترحات:

- 1- استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات استكمالاً للفائدة:-
- 2- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات أخرى وموازنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي.
- 3- بالإمكان الاستفادة من البرنامج التعليمي في رياض الأطفال العراقية وما يتضمنه من أنشطة مختلفة.
- 4- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على مراحل دراسية مختلفة.
- 5- إجراء دراسة حول الحرمان الثقافي والاقتصادي وعلاقته بالقدرة على التفكير المعرفي.
- 6- بناء برامج مناسبة لتنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الروضة بعمر (4 سنوات).

المصادر

1. ابو الحب، ضياء. (1972): اختبار القابلية الذهنية للأطفال "غير لغوي" كراسة التعليمات، مطبعة الدارة المحلية.
2. ابو حطب، فؤاد عبد اللطيف. (1987): مشكلات التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
3. احمد د عبد السلام. (1960): القياس النفسي والتربوي، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
4. احمد، إبراهيم محمود. (1999): تقنين مقياس برايد (Pryd) لخصائص الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
5. احمد، سليمان عودة وملكوي، سلمان. (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، المطبعة الوطنية.
6. احمد، سليمان عودة. (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، المطبعة الوطنية.
7. الامام، مصطفى وآخرون. (1990): التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
8. امطانيوس، ميخائيل. (1996): القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سورية.
9. البغدادي، محمد رضا. (2005): الأنشطة الإبداعية للأطفال، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
10. بهادر، سعدي محمد علي (1983): من أنا البرنامج التربوي النفسي لخبرة من أنا الموجهة لأطفال الرياض بين النظرية والتجربة، الكويت.
11. جروان فتحي عبد الرحمن. (1999): تعليم التفكير "مناهج وتطبيقات"، الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
12. جروان، فتحي عبد الرحمن. (2002): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
13. الحيلة، محمد محمود. (2001): طرائق التدريس واستراتيجياته، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات.
14. الخليلي، خليل يوسف، وآخرون. (1996): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة.
15. درة، عبد الباري وآخرون. (1988): الحقائق التعليمية، ط1، منظمة الأقطار العربية المصدرة للنفط، الدار العربية للموسوعات.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمن يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

16. رودني، دوران. (1985): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة سعيد صاري، واخرون، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.
17. رؤوف، إبراهيم عبد الخالق. (2001): التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان.
18. الزبيدي، عزة عبد الرزاق (1997): دراسة مقارنة في خصائص الموهبة والتفكير التباعدي بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
19. الزويبي، عبد الجليل، وآخرون. (1981): الاختبارات والمقاييس النفسية، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
20. الزيات، فتحي مصطفى. (1984): سيكولوجية التعلم بين المنظور الاستنباطي والمعرفي، دار النشر للجامعات، مصر.
21. السرور، ناديا هائل. (2005): مدخل إلى تربية الموهوبين، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
22. سمارة، عزيز وآخرون. (1989): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط2، دار الفكر، عمان.
23. الشيخ، عمر حسين وأبو زينة، فريد كامل. (1984): تطور القدرة على التفكير المنطقي الفرضي عند الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الأول.
24. الظاهر، زكي أحمد وآخرون. (1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للتوزيع والنشر، عمان.
25. العاني رؤوف عبد الرزاق. (1989): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مديرية مطبعة الإدارة المحلية، بغداد.
26. عبد الدايم، عبد الله. (1981): التربية التجريبية والبحث التربوي، ط4، دار العلم للملايين، بيروت.
27. عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز وآخرون. (2003): مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن.
28. عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين. (1986): المدخل إلى علم النفس، دار جون وايلي وأولاده للطباعة لندن.
29. العزاوي، ياسمين طه إبراهيم. (2004): الخصائص السيكومترية لبعض اختبارات ذكاء الأطفال بعمر (5-6) سنوات "دراسة مقارنة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - ابن رشد.
30. عزيز، مجدي إبراهيم. (1985): تعليم وتعلم المفاهيم الرياضية للطفل، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
31. عودة، أحمد سليمان. (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط2، دار الأمل، أربد، الأردن.
32. غانم، علي احمد. (1995): أسس البحث العلمي، ط1، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
33. غنيم، محمد. (1985): صيغة جديدة لمعادلة سبيرمان براون لحساب الثبات بالتجزئة النصفية، وقائع المؤتمر الأول لعلم النفس: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
34. فرج، ثبات. (1980): القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.

تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض

م.د. ايمن يونس ابراهيم

أ.د. سعدي جاسم عطية

35. قطامي، يوسف (1990): تفكير الأطفال تطوره وطرق تعلمه، الطبعة الأولى، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

36. كوجك، كوثر حسين. (1977): مقدمة في علم التعليم، عالم الكتب، القاهرة.

37. مردان، نجم الدين علي وسميرة، محمد نور. (1988): تقويم منهج رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات في بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد.

38. مردان، نجم الدين علي، وآخرون. (2004): المرجع التربوي لبرامج رياض الأطفال، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، تونس.

39. Anastasi, A, (1988): Psychological Testing, New York, Macmillan.
40. Anastasia, A, (1976): Psychological Testing, New York, Macmillan.
41. Best.T.(1970) : Measurement & Evaluation in Education , Psychology & Guidance , Holt , Rinehart & Winston , New York.
42. Bloom, A.R (1971): Psychology, 2ed, Japan, Halt– Sounders, International Edition.
43. De Bono, E.(1976): Teaching Thinking,1st,Edition European Services, England.
44. Ferguson, R & Takane. L.(1989)"Essentials of Educational Measurement", Prentice Hall, Inc: Gliffs, New Jersey.
45. Gronlund, R. (1976): The Nature of Human In telligence, New York, Mc Gaw Hill, book Company.
46. Kurtz & A.K. Imayo, S.T.(1976):"Statistical Methods In Education and Psychology , New York: Springer- verlay.
47. Mohamad,W.(2006)"An Evaluation Of Gifted Preschooler in the Creative Thinking Program in South Korea, USA":Gifted Education International,Vol. (14),No.(3).
48. Sandra. E. (2005):"Besic Concepts in Classical test Theory" Taxes University.
49. Shnider, E.(2006):"Teaching Thinking – Skills and buffalo":edu / classes/ psy H16s Yfoaa.htm/.
50. Simon. S. (2006):" The Effect Of Greative Training classroom At Mosphere and Cognitives style on the Greative Training abilities of Egyptian Elementary school children" :Dissertation Abstracts international.
51. Skinner, B.F.(1966):"Thinking in F.J. Mcgrigan Thinking sturdier" of covet Language processes Meredith publishing company, New York.
52. Sliver, J. S. A.(2006):"Program To Incokpora The 16H. order Thinking Skills teaching and learning for gvades K-3 –fort Leader dele, FL: nova University,(ED284689).
53. Wenk, B.Y.L.(2006)"Self Questioning Instractional Research: Review", Review of Educational Research,Vol. (55).No.(2).
54. William, R. & et.al.(1966): "Creativity dogmatism and Arithmetic achievement, Journal of Psychology,Vil.(78), No(2).

**THE EFFECT AN INSTRUCTIONAL PROGRAMME ON THE
DEVELOPMENT OF COGNITIVE THINKING SKILLS FOR THE
KINDERGARTEN CHILDREN**

Abstract:

The development cognitive thinking skills can have an effective can attribution in developing structures mind of the children and their attention.

1. There is no statistically significant difference between the mean score of the experimental group children who are exposed to the program and that of the control group children who are not exposed to it according to the cognitive thinking skills.

2. There is no statistically significant difference between the mean score of the males and females in experimental group according to the cognitive thinking skills.

The study was conducted on a sample of (60) second-year (tamheedi) male and female children in Al –Nidaa kindergarten in Baghdad. The sample subject were randomly distributed in tow groups: an experimental group including (30) children and control group including (30) children.

To fulfill the study aims, the researcher constructed a program to developing cognitive thinking skills and conducted it on the experimental group children. An intelligence test was also used for both group.

The data were statistically analyzed and processed using T-Test. The following results are arrived at:

1. There is a statistically significant difference between the mean score of the experimental group children who are exposed to the program and that of the control group children who are not exposed to it according to the cognitive thinking skills variable at 0.01 significance level.

2. There is no statistically significant difference between the mean score of the males and females in experimental group according to the cognitive thinking skills variable at 0.01 significance level.

As a continuation for the present study, the researcher has forward a number of recommendations; the researcher has suggested a number of further.