

مهارات التفكير المعرفية لدى التلاميذ بطيئي التعلم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)

فلاح حسن علي

أ.د. سعدي جاسم عطيه

الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية

الملخص :

يهدف البحث الحالي إلى:

- 1- قياس مهارات التفكير المعرفية لدى التلاميذ بطيئي التعلم .
- 2- قياس مهارات التفكير المعرفية لدى التلاميذ العاديين .
- 3- تعرف الفروق في مهارات التفكير المعرفية لدى تلاميذ بطيئي التعلم وأقرانهم العاديين.

وتكونت عينة البحث من (100) تلميذ من التلاميذ نصفهم من التلاميذ العاديين والنصف الآخر من تلاميذ بطيئي التعلم من محافظة بغداد المديرية العامة ل التربية الرصافة الثالثة تم اختيارهم عشوائياً وتم بناء اختبار لمهارات التفكير المعرفية والذي تكون من 40 فقرة وتم التحقق من خصائصه السيكومترية الصدق والثبات وتوصيل إلى النتائج الآتية وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس وهذا الفرق لصالح الوسط الفرضي مما يعني ذلك ان التلاميذ بطيئي التعلم يفتقرن الى مهارات التفكير المعرفية.

ووجود فروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لصالح المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ العاديين وبطيئي التعلم وهذا الفرق لصالح التلاميذ العاديين.

مشكلة البحث

نعيش اليوم عالم تكنولوجيا الاتصالات، والمعلومات، عالماً متغيراً أذ تتعقد المشكلات في مختلف جوانب الحياة الاقتصادية ، والسياسية ، والاجتماعية ، والحضارية و يواجه المربون والساسة وقادة المجتمع واولياء الامور مشكلات غير مسبوقة تتعلق بكيفية اعداد تلاميذ اليوم لمواجهة تحديات عالم الغد ومجتمع اليوم معقد، وسريع ظهرت الحاجة للتفكير بطرائق جديدة ، ولم تعد العادات والتقاليد والطرق القديمة كافية ، وان التسارع في كمية المعلومات وتنوع الكبير في مصادر المعرفة جعل الفرد عاجزاً عن السيطرة الا على جزء يسير وبالتالي أصبح هدف العملية التربوية لا يقتصر على اكتساب التلاميذ المعرف والحقائق المتداولة ، بل تعداها الى

تنمية قدراتهم على التفكير واكتسابهم مهارته ، والقدرة على حسن التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسرعة يوم بعد يوم . (علوان ، 2012 : 90)

وإن المتعلم في الوقت الحاضر يتطلب منه الحاجة الماسة إلى تربية تفكيره السديد والتدريب على مهاراته كحاجته إلى تعلم مهارات التعامل مع من حوله وكيفية تحديه أصبحت من وظائف التربية والمدرسة العناية بتعليم المتعلم كيف يفكر تفكيراً سليماً ، وتدربيه، وتعليمه على مهاراته ليتمكن من السير بنجاح في طريق الحياة، ومن اداء دور فعال في تنمية وتطوير المجتمع وبناء الحضارة.(Cooper, 2002 : 11)

وإن بطبيئي التعلم لديهم صعوبات في عمليات التفكير العليا والمهارات الاستدلالية وهذا ما يجعلهم يواجهون صعوبات في تعلم المفاهيم الجديدة ، والمهارات الجديدة تعتمد بشكل اساس على المفاهيم الجديدة ، وان الاطفال بطبيئي التعلم يتعرضون ويتأثرون في الجوانب الابداعية كالقراءة والحساب والكتابة لكون ذكائهم اقل من المعدل (الظاهر، 2012: 237) .

ومشكلة بطبيئي التعلم انهم يعانون من صعوبات في مهارات التفكير وبالتالي سوف يكون اكثر صعوبة لتعلم مفاهيم جديدة وخصوصاً التي تتعلق بالجوانب العقلية وهذا يشير الى انه من الصعب القيام بتعليمه وتدربيه من دون توفر برامج تعليمية وتدربيبة لمعالجة المشكلات التي تواجههم (عباس ، 2016 : 2) .

وتعد تعليم مهارات التفكير المحوسبة تساهم في زيادة التحصيل الابداعي للתלמיד بطبيئي التعلم، اذ اثبتت عدة دراسات ان تعليم مهارات التفكير المحوسبة للتلاميذ بطبيئي التعلم تؤثر بصورة فاعلة وایجابية في العديد من جوانب الحياتية والابداعية ، وتزويدهم بدافع داخلي و نحو التعلم ، فعندما يصبح التلاميذ مشاركين ايجابيين في الغرفة الصحفية فانهم يفكرون فيما يسمعون ويتفاعلون بنشاط وحماسة مع كل ما يقال مما يؤدي الى جعلهم متعلمين متقاولين ومهتمين بالعملية التربوية، و اكثر من تعليمهم كيف يستمعون لبعضهم البعض ويحفظوا بل ليستمعوا ثم يفكروا (الشمرى ، 2014: 26) .

أهمية البحث

إن المجتمع الذي نعيشه اليوم مازال يتميز بالتطورات السريعة التي تضفي عليه طابع التعقيد ، اذ يتطلب الاهتمام بالمتعلمين من ناحية اعدادهم اعداداً جيداً بحيث يواكب هذا التغيير والتطور ، ولا بد ان يكون هذا الاعداد موجهاً على تنمية تفكيرهم وذكائهم ومهاراتهم العقلية في التعلم على وفق قدراتهم ، واستعداداتهم، وميلهم واتجاهاتهم فان عملية اكتساب المتعلمين لمهارات جديدة او تنمية وتطوير مهارات موجودة لديهم ، وعليه تمثل للباحثين والدارسين خصوصاً في مجال التربية الخاصة تحدياً تربوياً لابد من مواجهته من طريق البرامج التربوية ، والتعليمية الفعالة (خوري ، 2002: 22) .

يعد التفكير ومهاراته المختلفة الشاغل الاهم لأمم والشعوب المتحضرة والمتقدمة في الوقت الحاضر، وذلك من خلال تهيئة الظروف الملائمة للأجيال المختلفة لتفعيل التفكير ومهاراته المختلفة لديهم وخاصة أولئك الذين يلتحقون منهم بالمدارس والمعاهد الجامعات ، من أجل اعداد النشاء القادر على خدمة نفسه واهله ووطنه بل والعالم باسره، ولا يستطيع هذا النشاء القيام بهذه الخدمات جميعاً الا اذا تعمق في التفكير فيما يدور حوله من امور ووقائع وقضايا ومشكلات مختلفة ، واذا ما امعن بفكرة لكل ما يقرأ من معارف ومعلومات وافكار وآراء متعددة ، يستطيع الافادة في حياته اليومية وافادة الاخرين داخل وطنه وخارجها عبر نقل الافكار ، والمعارف عبر تكنولوجيا المعلومات منها في حياته اليومية ويكثر عدد المبدعين والموهوبين والمتوفقيين والمتميزين في أي شعب من شعوب العالم ، طالما تم تشجيع افرادها على التفكير ومهاراته وتدربيهم وتعلمهم على مهارات كثيرة ، مما يزيد من عدد المخترعين والمفكرين والعلماء واصحاب الرأي السديد ، الذين يحرصون على التصدي للمشكلات العديدة التي تحول دون التقدم ، والرقي ، والتطور التربوي (سعادة ، 2015: 21).

ان مهارات التفكير المحوّرة هي الركائز الاساسية الذي يقوم عليه التفكير الفعال ، انها تستعمل مراراً وتكراراً لتنفيذ اي مهمة او عملية فكرية هدفها الوصول الى معنى او رؤية او معرفة (باير، 2007: 12) وهي الوسائل التي يستعملها المعلم في اكتساب المعرفة وتطويرها باستمرار وتلبى هذه الامانة حاجة المتعلم في عالم تزداد فيه المعرفة على نحو مستمر الامر الذي جعلنا ننظر الى التربية على انها الوسيلة لتعليم الفرد كيفية اكتساب المعرفة ، إذ لم تعد هذه المعرفة غاية في حد ذاتها ، وإنما وسيلة للتعلم والتدريب للاستزادة منها وعليه فان الواقع الذي تنهل منه اجيال المتعلمين اليوم هو المعرفة التي تقود الى المعرفة ذاتها عبر اكتساب معلومات ، ومفاهيم ، ومبادئ جديدة عن طريق توظيف جملة من المهارات الفكرية ، ولذلك يمكننا القول بان المتعلم ينتقل من معرفة الى معرفة جديدة عبر وسائل معينة هي مهارات التفكير واساليبه .

(مارزانو وآخرون ، 2004: 7).

واكد برونز على ان التفكير لدى الطفل يأتي عن طريق التفاعل بينه، وبين بيئته اذ يتطور تفكير الطفل عندما تتوفر المواقف البيئية التي تستثير البنى المعرفية لديه ، وان عملية تنمية مهارات التفكير هي عملية تفاعلية تتوقف على مدى فاعلية الخبرات المقدمة للطفل (مردان ، 2004: 111).

وتتمثل اهمية مهارات التفكير لدى الفرد بسبب حاجته لها في حياته اليومية ، وتعد امراً جوهرياً في العالم المعاصر ، وانها تعمل على مساعدة الفرد في التحكم بالمعوقات البيئية المحيطة به ، والتكيف الفرد مع نفسه واسرته ورفاقه وافراد مجتمعه وتخصر الجهد اللازم لأداء

مهمة ما، وهي تحقق النجاح للفرد في مهماته الفكرية ،والعملية اذا استغلت على نحو مفيد تعود على صاحبها بالسعادة والرفاية ومردود علمي ممتاز ،وانها تجعل اصحاب العمل يفضلون من يتصرفون بها على غيرهم فهي بهذا المفهوم تحقق فرص عمل افضل لأصحابها وتساعد على حل المشكلات التي تواجه الفرد واتخاذ قرارات صائبة تتعلق بمستقبله المهني والاجتماعي فهي تفيد من الماضي ،ولتمكنه من التطور في الوقت الحاضر واشرافه المستقبل (موسى، 2012: 7) وقد اكد دي بونو De Bono ، 1986 "ان التفكير ينمو بالممارسة ،والتدريب تماماً كما تنمو عضلات الجسم بالتدريب العضلي ، فكلما زاد التدريب على التفكير كلما نما ، وتحسن".
(De Bono ، 1986 : 17)

وتأسيساً على ذلك يمكن اجمال اهمية البحث بالنقاط الآتية :

- يساعد هذا البحث في توضيح حقيقة ان مهارات التفكير المحوّرة بحاجة الى تتميمه في مراحل العمر المختلفة .
- توجيه عناية المسؤولين عن بطيئي التعلم حول اهمية توفير بيئة مشجعة وغنية بالتأثيرات المعرفية ومهيأة وتحتوي على مستلزمات ،وطائق، وبرامج ووسائل تعليمية حديثة، وخبرات متنوعة لها من اهمية في تتميم مهارات التفكير المحوّرة لدى التلاميذ بطيئي التعلم.
- ان البحث الحالي استجابة للتحول المعاصر والتطور والتقدم نحو الاهتمام بتعليم التفكير ومهاراته للتلاميذ.

اهداف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي الى:

- 1- قياس مهارات التفكير المحوّرة لدى التلاميذ بطيئي التعلم .
- 2- قياس مهارات التفكير المحوّرة لدى التلاميذ العاديين .
- 3- تعرف الفروق في مهارات التفكير المحوّرة لدى تلاميذ بطيئي التعلم واقرائهم العاديين.

حدود البحث

يتحدّد البحث الحالي :

بعينة من التلاميذ بطيئي التعلم من (الذكور) في الصف الرابع الابتدائي واقرائهم العاديين في المدارس الابتدائية للعام الدراسي (2016,2017) في محافظة بغداد المديرية العامة ل التربية ببغداد الرصافة الثالثة .

ويقتصر البحث الحالي على المهارات المحوّرة للتفكير الاربع على وفق تصنيف كيزلوك تناسب مع الفئة العمرية المبتغاة ، وهذه المهارات :

1. مهارات جمع المعلومات وتشمل : أ الملاحظة ، ب - (صياغة الاسئلة) التساؤل .

2. مهارات التركيز وتشمل : أ- تحديد المشكلات ، ب- وضع الاهداف.
3. مهارات تنظيم المعلومات وتشمل : أ- المقارنة ، ب- التصنيف ، ج- الترتيب ، ح- التمثيل .
4. مهارات التذكر وتشمل : أ- الترميز ، ب- الاستدعاء .

تحديد المصطلحات:- (Definition Of Terms)

مهارات التفكير المحوسبة

جروان (2004):

" بانها مهارات التفكير الاساسية عبارة عن نشاطات عقلية تتضمن مهارات عدة من بينها اكتساب المعرفة، وتدبرها، واللاحظة، الترتيب، والتصنيف والتفسير، والتلخيص والتطبيق ، وضرورة اجادتها لانتقال الى مستويات اعلى للتفكير ، (الشمري ، 2014: 25) ويلسون (Wilson , 2002) :

" انها العمليات العقلية التي تقوم بها من اجل جمع المعلومات ، وحفظها او تخزينها عبر اجراءات التحليل ، والتخطيط، والتقييم، والوصول الى استنتاجات، وصنع القرارات " . (سعادة، 2003: 45).

الجمعية الامريكية للأشراف وتطوير المناهج والتعليم عام 1995 (ASCD1995) :

" انها عبارة عن عمليات معرفية ادراكية منفصلة يمكن اعتبارها "بنات بناء" التفكير" تشمل ثمان مهارات اساسية وتحتوي على احدى وعشرين مهارة فرعية (لجنة الترجمة والتعريب، 2010: 20).

نوف (2010)

عبارة عن عمليات عقلية خاصة تستخدم بشكل موحد لتحقيق هدف معين .

(نوف ، 2010 ، 33)

بطبيئي التعلم :

(وزارة التربية، 1985):

" هو تلميذ اعديادي من ناحية الإطار العام لكن يجد صعوبة بسب او لآخر في الوصول الى المستوى التعليمي المطلوب الذي يصل اليه اقرانه الاعدياديون في المعدل نتيجة انخفاض نسبة الذكاء لديهم فهم لا يصنفون فئة المتخلفين عقلياً" ، (وزارة التربية، 1985 ، 5 :)

- موبدي (Muppudathi, 2014)

" هو التلميذ الذي يكون قادرًا على اكتساب المهارات الاكاديمية لكن بشكل يختلف عن التلميذ العادي فهو بحاجة الى التكرار بالإضافة الى وقت اكثر للتعلم" (Muppudathi, 2014, 2014: 98).

اطار نظري ودراسات سابقة اولاً: مهارات التفكير المحوسبة

قدم كزلك تصنيفاً لمهارات التفكير المحوسبة ضمن اطار البحث والاستقصاء للخروج
تصنيف حديث لهذه المهارات ، اذ صنفها الى ثماني مهارات اساسية وتتضمن واحد وعشرين
مهارة فرعية وهذا التصنيف يتطابق مع تصنيف الجمعية الامريكية لتطوير المناهج والتعليم
والاشراف وتصنيف مارزانو وزملائه ، وبعد كزلك من ضمن الباحثين التربويين الذي دعم من
جمعية المناهج والاشراف التربوي الامريكيه ويرى كزلك انه يجب ان ينظر الى التفكير يمكن
تعلمها واكتسابها وكذلك يمكن تعليمها وتعزيزها في المدارس (كزلك في العتaby ، 2012: 30)
كما يؤيد ذلك الجمعية الامريكية لتطوير المناهج والتعليم والاشراف وهذه المهارات تشمل:

مهارة تجميع المعلومات

عبارة عن نشاط ذهني عقلي يتم بواسطته التوصل إلى المعلومات يتم من خلال استخدام
احدى حواسه أو أكثر من حاسة ، ومهارة جمع المعلومات تتكون من مهارتين فرعتين هما:

أ- الملاحظة : الوصول للمعلومات من خلال حاسة او اكثر

ب - صياغة الأسئلة : التوصل للمعلومات جديدة من خلال تكوين الأسئلة .

1- مهارة التركيز: اختيار الفرد لأحد أو لبعض المعلومات، والتركيز عليها وإدراكتها
وتجاهل المعلومات الأخرى، والتركيز هو حصر التفكير في موضوع واحد فقط . وتشمل
المهارات الفرعية الآتية:

أ-تعرف المشكلات : توضيح ظروف المشكلة وحصرها ضمن حدود معينة .

ب-تحديد الأهداف: تحديد التوجهات للوصول الى الهدف المحدد.

2- مهارة تنظيم المعلومات : هي مهارات عقلية تتضمن وضع المفاهيم أو الأشياء أو
الأحداث التي تربط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع على وفق معيار معين
وتشتمل في جمع المادة والمحتوى المعرفي، وتشمل المهارات الفرعية الآتية:

أ-المقارنة: ملاحظة التشابهات والاختلافات بين شيئين او اكثر.

ب -التصنيف: وضع الاشياء في مجموعات حسب الصفات المشتركة

ث-الترتيب: تسلسل الاشياء أو الكيانات طبقاً للمعيار المعطى،

ت-التمثيل: اضافة معنى جديد عن طريق تغيير شكل المعلومات (تمثلها برموز ، او
مخططات ، او رسوم بيانية)

4- مهارة التذكر: تخزين المعلومات واسترجاعها، وتشمل المهارات الفرعية الآتية :

أ- الترميز : تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة الامد

ب- الاسترجاع : استدعاء المعلومات من الذاكرة .

5- مهارة التحليل: توضيح المعلومات الموجودة عن طريق تعريف وتمييز بين المكونات، والصفات، وتشمل المهارات الفرعية الآتية:

أ- تحديد السمات والعناصر: تحديد الخصائص أو أجزاء من شيء معين.

ب- تحديد العلاقات والأنماط: الاعتراف بالعناصر ذات الصلة بالموضوع .

ت- تحديد الأفكار الرئيسية: تحديد العنصر المركزي للأفكار الرئيسية في موضوع معين .

ث- تعرف الأخطاء: الاعتراف بالأخطاء، حيثما أمكن وتصحيحها.

6- مهارة التوليد : استخدام المعلومات السابقة لإضافة معلومات جديدة، وتشمل المهارات الفرعية الآتية :

أ- الاستنتاج : التعليل فيما هو أبعد من المعلومات المتوفرة .

ب- التنبؤ : توقع أو تكهن الأحداث المستقبلية القادمة

ت- الإعداد : شرح بإضافة مزيد من التفاصيل، أمثلة، أو غيرها من المعلومات ذات الصلة.

7- مهارة الربط أو التكامل أو الدمج : وهي مهارة ربط ودمج للمعلومات، وتشمل المهارات الفرعية الآتية :

أ- التلخيص : استخلاص المعلومات بكفاية وفعالية وتقنين.

ب- إعادة الهيكلة : تغيير بنية المعرفة الموجودة ليتم دمجها مع المعلومات الجديدة

8- مهارة التقويم : تقدير مدى مقولية الأفكار وجودتها، وتشمل المهارات الفرعية الآتية :

أ- وضع المعايير: وضع معايير وقواعد لإصدار الأحكام.

ب- التحقق : التأكد من دقة الادعات .

ت- تحديد الأخطاء: الاعتراف والإدراك بالمغالطات والأخطاء المنطقية، (لجنة الترجمة والتعریف، 2010: 21-22).

ثانياً: بطبيئي التعلم

بعد بطبيئي التعلم إحدى فئات التربية الخاصة حيث أصبح الاهتمام بها أمراً ضرورياً لكثرة الدعوات المتكررة من المنظمات الدولية ، ومنها المنظمة العربية للتربية ، والثقافة التي أكدت على أهمية رعاية التلاميذ في مختلف القطاعات منها وخاصة قطاع التربية الخاصة، وقد ظهر الاهتمام بهم على شكل مؤتمرات وندوات دولية وعربية لمعالجة التلاميذ بطبيئي التعلم، وتقديم المساعدة لهم لأنهم الأكثر تأثراً وتماساً بالمشكلات التربوية والاجتماعية (راشد، 2002، 7)

ان مصطلح بطء التعليم (Slow learning) يطلق على الطفل او التلميذ الذي يكون غير قادر على مجاراة الآخرين تعليمياً او تحصيلياً في موضوع دراسي ، وان تسمية هؤلاء التلاميذ بطيئي التعلم يعني انهم يستطيعون الاستفادة من التعلم العادي في الصف الدراسي ولكن بصعوبة كبيرة (عبد الهادي ، 2010: 20) وبطيئ التعلم يبدون سوياً في مظهرهم واستجاباتهم وقدراتهم الاجتماعية ، وطبيعيون في سلوكهم وشخصيتهم وتحصر معاناتهم في الصعوبات البالغة في التعلم والاستيعاب ، والفهم والاستذكار مواد الدرس التي تطرح في المناهج المدرسية من حساب وقراءة وكتابة ونحو وعلوم اساسية اخرى فالللميذ بطيئي التعلم لا يتشاربون الا بقدراتهم الضعيفة على فهم وحفظ، واستذكار مواد الدرس، وانهم مجموعة متشابهة في الوضع التعليمي وقد يحدث الخل في المدارس العادية عندما لا يعطى التلاميذ بطيئ التعلم مزيداً من الوقت في تعلمهم المعرفة والمهارات الاساسية الامر الذي يؤدي الى حدوث فرق بينهم وبين التلاميذ الذين ليس لديهم بطء تعلم ان التلاميذ بطيئ التعلم ليس لديهم عجز ولكن يحتاجون الى مساندة ومساعدة اكثر من اقرانهم الذين ليس لديهم بطء التعلم ، كما ان لديهم من القدرات الذهنية بما لا يجوز ان نطلق عليهم معاقين او عاجزين ذهنياً (الظاهر ، 2012: 237)

وأرى ان ازدياد أعداد التلاميذ بطيئي التعلم يعود الى اسباب تزايد العوامل المؤدية إلى بطء التعلم ، ومن هذه العوامل البايلوجية ، والبيئية من جانب ، وضعف كفاية الجهد والخدمات الموجهة لهم مثل توفر معلمين مؤهلين لتعليم هذه الشريحة الكبيرة من التلامذة، وتوفير البرامج، والطرق ، والأساليب التربوية الحديثة من جانب اخر فضلاً عن صعوبة المناهج التربوية لذلك أصبحت مشكلة بطيئي التعلم مشكلة اجتماعية و تربوية يعاني منها التلاميذ بطيء التعلم "أولاً" والأسرة "ثانياً" والمجتمع "ثالثاً" .

خصائص التلاميذ بطيئي التعلم :

1- الخصائص الجسمية :-

ان اطفال بطيء التعلم يظهر عليهم تبايناً كبيراً اذا ما قورنا في نموهم الجسمي بالأطفال العاديين واذ عقمنا مقارنة بين الاطفال العاديين والاطفال بطيئي التعلم لفتره معينة من فترات عمرهم ، نجد ان معدل نموهم لدى اقل في تقدمه بالنسبة الى متوسط معدل الاطفال العاديين ، ومن الفروق التي نلاحظها على اطفال بطيئي التعلم

-اقل طولاً واقل وزناً

-اقل تناسقاً

-اما من الناحية الصحية فيبطئي التعلم يختلفون عن العاديين ويظهر هذا الاختلاف واضحاً في انتشار ضعف السمع وعيوب الكلام وسوء التغذية وعيوب الابصار (الزيادي وآخرون ، 2001: 15).

2-خصائص العقلية :-

- انخفاض نسبة الذكاء عن المتوسط ، حيث تترواح نسبة الذكاء بين 70-89 درجة .
- يمتلكون قدرات محدودة على اصدار الاحكام او التعميم او فهم المجردات .
- لا يستطيعون بسهولة التعرف على اوجه الشبه او الاختلاف بين الاشياء .
- ضعف القدرة على الانتباه والتركيز .
- ضعف في الذاكرة قصيرة المدى .
- صعوبة في نقل اثر التعلم من موقف تعليمي الى موقف تعليمي آخر (احمد ،2008:19).
- صعوبة في العمليات العقلية المعقدة كالاستدلال .
- ضعف جداً في عملية تنمية وتطوير المفاهيم والافكار العامة .
- لديهم بطء في ملاحظة خصائص الاشياء وفي ادراك العلاقات بين الاشياء .
- الذاكرة ضعيفة (ضعف في الذاكرة طويلة المدى) .
- صعوبة في التمييز بين علاقات اللون ، والحجم ، والشكل(لوكاند هاريدي ،2010:21).
- غير قادرين على استخلاص النتائج .
- لديهم مفردات محدودة .
- لديهم بطء في تصور و التفاعل مع الاحاديث في البيئة
- يفتقرون الى الطلاقة والوضوح والدقة في استخدام اللغة.(Quah 2013,:63)
- يعاني من مشكلات في الادراك السمعي .
- يواجه صعوبات في التأزر البصري الحركي .
- يفشل في التمييز بين العناصر المتشابهة في المواقف المختلفة .
- قصور في تطور المهارات اللغوية .
- يعاني من صعوبة تشكيل الالفاظ واظهار افكاره بشكل واضح
- يعاني في قصور في مهارات التنظيم. (الظاهر ، 2012:285)
- بطء الفهم .
- بطء الاستيعاب.
- بطء الاستذكار . (ابل ،1997:86)
- صعوبة تعلم أشياء جديدة ، وال الحاجة الى وقت اطول لأتقان ما يتعلمون.
- عدم القدرة على التعلم العفوي او غير مقصود ، فلا يمكنهم تعلم شيء لم يعرض عليهم بوضوح وعناية وقصد.
- بطء الاستجابة ، وهذا يعني حاجته الى وقت اطول للإجابة (الجرياوي ، 2002: 58).

أسباب بطبيئي التعلم

- 1- تراكم صعوبات التعلم أثناء المراحل الدراسية المختلفة ، ويتمثل في عدم متابعة الطفل ، وخاصة في تعلمه للمهارات اللغوية او الرياضية ، وهذا بدوره يوثر سلباً في تحصيل الطفل ، ويؤدي إلى وجود تراكمات او صعوبات في التعلم مستقبلاً .
 - 2- تشير الدراسات الى ان الاعاقة الحسية البصرية السمعية تؤدي الى بطء التعلم ، لذا لا بد من تأهيل الأطفال المصابين من هذه الناحية من خلال استخدام النظارات الطبية والسماعات لكي يتمكنوا من التكيف والانسجام مع التلاميذ الصف ومحاراتهم تحصيلاً .
 - 3-التفكير الاسري ، اذا كانت الاسرة تعاني من مشكلات الاجتماعية ، متمثلة في الانفصال احد الابوين ، او الخلافات الزوجية وانحرافهما ، او موت احدهما وعدم تماسك الاسرة .
 - 4-أسباب جسدية ، فبعض الاطفال لديهم بطء في التعلم ناتج عن تعرضهم للأمراض المعدية ، وهذا بدور يؤدي الى كثرة غيابهم ، وعدم استيعابهم للدروس ، مما يوثر على تحصيلهم نتيجة لعدم مواكبة الأطفال الآخرين ضمن الصف الواحد .
 - 5-مشكلات نفسية ، وهذه المشكلات تؤدي الى عدم مجاورة الطفل لزملائه داخل الصف تحصيلاً نتيجة لبعض المواقف السيكولوجية التي تعرض لها ، وهذا بدوره يوثر عليه سلباً فتتمثل ذلك بالخوف والقلق والخجل والانطواء والتردد في الاجابة خوفاً من استهزاء الآخرين .
 - 6-بيئة الصف الفизيائية ، تمثل بذلك وجود صفات ضيقة مكتظة بتلاميذ ، وتكون هذه الصفات غير صحية ، لا يوجد فيها تهوية او اضاءة او تدفئة او تكيف وهذا يوثر على نشاط التلاميذ ويعود الى ظهور تلاميذ بطبيئي التعلم .
 - 7-اسلوب المعلمين يتمثل ذلك بطريقة التدريس ، وربما يؤدي ذلك الى عدم ايصال معلومات الى التلاميذ بالشكل الصحيح ، مما يؤثر على التلاميذ ويوصلهم الى الملل .
- (عبد الهادي وآخرون ، 2010 : 26)

الدراسات السابقة

الشمرى (2014) الكويت

أثر برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية الاداء الاكاديمي وبعض مهارات التفكير الأساسية لدى التلاميذ بطبيئي التعلم في المرحلة المتوسطة

هدفت الدراسة للكشف على أثر برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية الاداء الاكاديمي وبعض مهارات التفكير الأساسية لدى التلاميذ بطبيئي التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت تكونت عينة الدراسة من 16 تلميذة يعانون من قصور في الاداء الاكاديمي وفي بعض مهارات التفكير الأساسية ، وتم تقسيم الى مجموعتين متساوين احدهما تجريبية درست الموضوعات

مهارات التفكير الموربة لدى التلاميذ بطيئي التعلم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملاع حسن علي

باستخدام برنامج التعلم البنائي والآخر ضابطة درست بالطريقة . وطبق الباحث على المجموعتين اختبار قبلي وبعدى للأداء الأكاديمى واختبار مهارات التفكير الأساسية ، وتم اجراء المعالجة الإحصائية واظهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا عند مستوى (.01) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق لاختبار الاداء الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك وجود فروق دال احصائيا عند مستوى (.01) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الأساسية لصالح المجموعة التجريبية (الشمرى ، 2014)

دراسة (مطلوب ، 2016)

اثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير لدى تلمذة بطيئي التعلم

هدفت الدراسة على التعرف على اثر برنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير لدى بطيئي التعلم ، استخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي تكون المجتمع من تلمذة الصف الرابع من بطيئي التعلم في مديريات بغداد وتكونت العينة من(20) تلميذاً موزعة على مجموعتين ، قامت الباحثة ببناء اختبار لمهارات التفكير وبناء برنامج تعليمي وكافية الباحثة في المتغيرات (اختبار مهارات التفكير، التحصل على الوالدين ، المهنة للوالدين ، العمر الزمني ، التسلسل الولادي) و الوسائل الإحصائية التي استخدمت (اختبار مان وتنى ، مربع كاي ، الاختبار الثنائي لعينة واحدة ، معادلة الفاکرونباخ ، اختبار كولموکروف - سمیرنوف لعينتين، معامل ارتباط بوینت باي سیریال، اختبار ولکوکس) وكانت النتائج لمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية.(مطلوب ، 2016)

منهج البحث وإجراءاته

للغرض تحقيق النتائج المرجوة من هذا البحث يتطلب تحديد منهج البحث الملائم لطبيعة البحث ، وكذلك الإجراءات التي اتبعت لتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، ووصف خصائصه، وإجراءات بناء أداة البحث، والوسائل الإحصائية التي استعملت في معالجة البيانات الإحصائية وعلى النحو الآتي :

أولاً : منهج البحث (المنهج المقارن):

يعد المنهج المقارن احد البحوث الوصفية الذي يقوم بتحليل كثير من الظواهر النفسية والاجتماعية ، والعمليات الادارية ، والتطبيقات والاساليب التعليمية والبرامج التربوية والمقارنة بين ظاهرتين او اكثر من حيث اوجه الشبه والاختلاف ومهما يكن من أمر فان الدراسة المقارنة تعد لوناً متقدماً من الدراسات بالقياس الى غيرها من الدراسات الوصفية حيث يعتبرها البعض همة الوصول وخطوة انتقال بين الدراسات الوصفية والبحوث التجريبية ، (الزووعي والغمام ، 1981: 71-74).

ثانياً : مجتمع البحث :Population of Research

ويقصد بالمجتمع الأفراد التي أسعى إلى تعميم النتائج (ذات العلاقة بالمشكلة عليها) (أحمد وملكاوي ،1992: 159) ، ومجتمع البحث مجموعة من العناصر ذات صفات مشتركة قابلة لللاحظة والقياس (داود وعبد الرحمن ، 1990: 17).

تكون مجتمع البحث من التلاميذ بطيئي التعلم في الصف الرابع (خاص) وأقرانهم العاديين في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة من محافظة بغداد للعام الدراسي 2016-2017). وقد بلغ عددهم (219) تلميذاً وتلميذة موزعين على (23) مدرسة ابتدائية. وكما موضحة في جدول (1)

جدول (1)

عدد التلاميذ صنوف التربية الخاصة في المديرية العامة للتربية بغداد الرصافة الثالثة

المجموع	عدد التلاميذ		عدد الصنوف	عدد المدارس
	إناث	ذكور		
219	51	168	23	23

عينة البحث : Research Sample

يقصد بالعينة بانها اختيار جزء من مجتمع البحث على ان تكون العينة المختارة ممثلة لجميع الصفات الموجودة في مجتمع البحث بنسبة وجودها فيه.

(داود وعبد الرحمن، 1990: 69) .

ومن اجل الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث ، يجب ان يتم اختيار العينة على النحو العلمي ، والدقيق ، وتمثل مجتمع الدراسة مع مراعاة سماتها وخصائصها ، وطريقة اختيارها ، ودرجة مصدقتيها عند تطبيقها بدرجة فعلية (بدر، 1978: 224)

- عينة التحليل الإحصائي للتلاميذ اختيرت عينة التحليل الإحصائي من التلاميذ الذكور فقط لمرحلة الرابع ابتدائي بالطريقة العشوائية الطبقية ، إذ بلغت عينة التلاميذ (200) مقسمين الى (100) من التلاميذ بطيئي التعلم و(100) من التلاميذ العاديين موزعين على (11) مدارس في محافظة بغداد مديرية تربية الرصافة الثالثة. كما موضح في الجدول (2). وتم اختيار عشوائياً (100) تلميذ نصفهم من التلاميذ بطيئي التعلم والنصف الآخر من التلاميذ العاديين بالطريقة العشوائية .

مهارات التفكير المحوسبة لدى التلاميذ بطبيعتهم التعلم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملازم حسن علي

الجدول (2)
عينة التحليل الاحصائي لبناء اختبار مهارات التفكير المحوسبة

المجموع	العادين	بطبيئي التعلم	اسم المدرسة	ت
20	10	10	احد	1
18	9	9	الغري	2
22	11	11	المنار	3
14	7	7	سفينة النجاة	4
16	8	8	عائكة	5
24	12	12	زهرة المدائن	6
20	10	10	وادي السلام	7
16	8	8	الشطرة	8
20	10	10	النهرین	9
18	9	9	الكميت	10
12	6	6	الغدير	11
200	100	100	المجموع	

بناء الاختبار :-

قام الباحث ببناء اختبار لمهارات التفكير المحوسبة والذي يتكون من (40) فقرة موزعة على (10) مجالات لكل مجال (4) فقرات (مجال الملاحظة (4) فقرة- مجال التساؤل (4) فقرة- مجال تحديد المشكلة (4) فقرة - مجال وضع الاهداف(4) فقرة. - مجال الترتيب (4) فقرة- مجال المقارنة (4) فقرة - مجال التصنيف(4) فقرة- مجال التمثل (4) فقرة - مهارة الاستدعاء (4) فقرة- مهارة الترميز (4)

صياغة فقرات اختبار مهارات التفكير المحوسبة :

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة باختبارات مهارات التفكير، ومن هذه الأدبيات والدراسات ما يأثرى :

- تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض (ابراهيم ، 2007)
- تأثير برنامج تدريسي لتقويم مهارات التفكير المعرفية لمنخفضي ومرتفعي الفاعلية الذاتية لطلبة الجامعة (العسكري (2009)
- برنامج تدريسي لتعليم مهارات التفكير المحوسبة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (العتابي، 2012)
- بناء اختبار لمهارات التفكير الأساسية لمرحلة الرياض . (موسى ، 2012)

قام الباحثان بصياغة (40) فقرة موزعة على (10) مجالات لكل مجال (4) فقرات (مجال الملاحظة (4) فقرة- مجال التساؤل (4) فقرة- مجال تحديد المشكلة (4) فقرة - مجال وضع الاهداف(4) فقرة. - مجال الترتيب (4) فقرة- مجال المقارنة (4) فقرة - مجال التصنيف(4) فقرة- مجال التمثيل (4) فقرة - مهارة الاستدعاء (4) فقرة- مهارة الترميز (4)

إعداد التعليمات

تهدف التعليمات إلى توضيح فكرة الاختبار في أبسط صورة ممكنة لها لذا تم إعداد تعليمات واضحة ومفهومة وذلك لأن المعلومات الواضحة والمفهومة تساهم في صدق وثبات، موضوعية الاختبار، (سمارة، 1989: 53).

-تصحيح الاختبار:

يعد تصحيح الاختبار من العوامل المؤثرة على مستوى ثباته ،وإذا كان الاختبار يصح بطريقة موضوعية ،فإن ذلك أدى إلى زيادة ثبات الاختبار ،لكن لو كانت عملية التصحيح تخضع لذاتية الفاحص ،وهوائي ،ورغباته وكانت النتيجة انخفاض معلم الثبات الاختبار، (الطريري، 1997: 195-196).

ويتم تصحيح اختبار مهارات التفكير المحوّرة من خلال الإجابة على الفقرة الصحيحة تعطى (1) درجة واحدة ،والإجابة على الفقرة الخاطئة تعطى (0)

التحليل المنطقي لاختبار :

يستعمل التحليل المنطقي في حالة اعداد المقياس من قبل الباحث نفسه او كون المقياس غير مقنن ، ولن يسبق أن اختيرت درجة صدقه ، وأن أفضل أسلوب لتحقيقه هو أن تقوم مجموعة من الخبراء والمحكمين ،المختصين بتقدير صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (جابر، 1997: 271-272)

لتحقيق هذا الغرض قمتُ بعرض فقرات الاختبار بصورةه الأولية البالغ عددها (40) فقرة على (15) خبراء في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ملحق (5) لفحص الفقرات ومدى صلاحيتها لقياس الصفة التي وضعت من أجل قياسها، وموافقتهم على طريقة التصحيح، وفي ضوء ارائهم عدلت بعض الفقرات من ناحية الصياغة، ولم تستبعد أية فقرة لأنها نالت موافقة أكثر من (80%) من خبراء فهذا يدل على صلاحيتها وتعتمد وإذا كانت أقل ففيبعد او يهمل الفقرة (ابراهيم وهندا ، 1975 : 120) وهذا العدد كان بدلالة إحصائية بين الموافقين وغير الموافقين من الخبراء .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذ بطبيئي التعلم وقد تأكّدت من خلال التطبيق أن التعليمات والصور والعبارات كانت واضحة للتلاميذ وملائمة لمستواهم العمري ولم يجد الباحث أي صعوبة في فهم التلاميذ للفقرات المعروضة عليهم وبهذا يبلغ متوسط الوقت المستغرق للاختبار (17) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار مهارات التفكير المحوسبة:

ان الغرض الاساسي من تحليل فقرات الاختبار ، هو التعرف على درجة صعوبة الفقرة ودرجة تميز الفقرة ، للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار احصائياً ، وتحسين نوعيته من خلال اكتشاف موقع الضعف فيها وتحسينها ومعالجتها ،(الظاهر وآخرون ،1999: 62).

يرمي التحليل الاحصائي للفقرات إلى ابقاء الفقرات الصالحة في الاختبار واستبعاد الفقرات غير الصالحة منها أو تعديلها وتجربتها من جديد(Guilford، 1954 : 417) او التأكد من كفاءة الفقرات في تحقيق مبدأ الفروق الفردية الذي يقوم عليه الاختبار ، ومن ثم يساعد تحليل الفقرات احصائياً ، على معرفة مستوى جودة الاختبار،(احمد ،1981: 225). وقد أخذت عينة عشوائية مؤلفة من (200) تلميذاً (100 بطبيئي تعلم و100 عاديين) من المدارس التابعة لمديرية تربية الرصافة الثالثة.

فتم القيام بما يأتي :-

1- القوة التمييزية لفقرات اختبار مهارات التفكير المحوسبة: هي قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة وبين من حصلوا على درجات منخفضة في السمة المقاسة بهدف استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المحبين والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم. (الظاهر، 1999: 129).

تم التحقق من القوة التمييزية للفقرات باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين وذلك على وفق الخطوات الآتية :

1- تحديد الدرجة الكلية التي حصل عليها كل فرد من افراد عينة التحليل الإحصائي البالغ حجمها (200) تلميذاً.

2- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

3-حددت نسبة (27 %) من الاستمرارات الحاصلة على أعلى الدرجات، ونسبة (27 %) من الاستمرارات الحاصلة على أدنى الدرجات لأن هذه النسبة تقدم لنا مجموعتين بأقصى مما يمكن من حجم وتباعين . (الأمام وآخرون ،1990: 151) وتم احتساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معامل التمييز لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي درجات

مهارات التفكير المحوسبة لدى التلاميذ بطبيعتهم التعليم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملاع حسن علي

المجموعتين العليا والدنيا اذ بلغ عدد افراد المجموعة العليا (54) والدنيا (54) وبعد استخراج النتائج باستعمال معادلة التمييز اتضح ان جميع الفقرات كانت مميزة كما موضح في الجدول(3) ذلك

جدول(3)

القوة التمييزية لفقرات اختبار مهارات التفكير المحوسبة

قيمة معامل التمييز	عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة من المجموعة		مسلسل الفقرات	قيمة معامل التمييز	عدد الذين اجابوا اجابة صحيحة من المجموعة		مسلسل الفقرات
	الدنيا	العليا			الدنيا	العليا	
0,43	22	45	21	0,31	25	42	1
0,56	20	50	22	0,30	13	29	2
0,46	15	45	23	0,33	19	37	3
0,48	19	45	24	0,37	31	51	4
0,24	27	40	25	0,31	17	34	5
0,35	20	39	26	0,28	15	30	6
0,26	24	38	27	0,39	15	36	7
0,41	21	43	28	0,41	10	32	8
0,50	21	48	29	0,52	21	49	9
0,24	34	47	30	0,54	14	43	10
0,24	29	42	31	0,59	15	47	11
0,35	19	38	32	0,26	19	33	12
0,33	28	46	33	0,37	27	47	13
0,48	22	48	34	0,44	17	41	14
0,46	25	50	35	0,26	22	36	15
0,39	20	41	36	0,41	21	43	16
0,50	15	42	37	0,43	12	35	17
0,33	22	40	38	0,44	13	37	18
0,31	23	40	39	0,63	11	45	19
0,33	22	40	40	0,54	17	46	20

وفقاً لمعيار ايبل (Ebel) في إمكانية قبول أو رفض الفقرة في ضوء معامل تمييزها اذ وضع مجموعة قواعد لذلك وكالاتي :

- 1-إذا كان معامل التمييز أكبر من (0.40) فان الفقرة تعتبر ذات تميز عالي وممتاز.
- 2-إذا كان معامل التمييز بين (0.30 - 0.39) فان الفقرة تعتبر ذات تميز جيد.

- 3-إذا كان معامل التمييز بين ($0.29 - 0.20$) فان الفقرة تعتبر مقبولة من حيث التمييز.
4-إذا كان معامل التمييز اقل من (0.19) فان الفقرة ضعيفة وينصح بحذفها.
(Ebel,1972:555)

2-صدق الفقرات :

يعد صدق الفقرات مؤشرا على قدرتها في قياس ما أعددت لقياسه، وبحسب معامل صدق الفقرات من خلال ارتباطها بمحك داخلي او خارجي، وحينما لا يتوافر محك خارجي فإن افضل محك داخلي هو ارتباط درجة الفقرة بدرجة الكلية للاختبار (Anastasi 1976 : 151). وللحقيق من ذلك قمت بحساب

أ-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:

ولحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الاختبار ودرجاتهم الكلية، تم استعمال معامل ارتباط بوينت بايسيريا، وحصلت جميع الفقرات على القبول كما موضح في الجدول (10)، واستنادا إلى هذا التحليل الإحصائي لم تستبعد أي فقرة من الاختبار لأن القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بوينت بايسيريا بدرجة حرية (198) ومستوى دلالة (0,05) (تساوي 0,139) كما موضح في الجدول (4).

الجدول (4)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار

قيمة معامل الارتباط	مسلسل الفقرات						
253.0	31	352.0	21	514.0	11	252.0	1
306.0	32	455.0	22	294.0	12	251.0	2
261.0	33	405.0	23	277.0	13	226.0	3
387.0	34	356.0	24	384.0	14	397.0	4
334.0	35	193.0	25	253.0	15	303.0	5
369.0	36	155.0	26	366.0	16	275.0	6
391.0	37	237.0	27	353.0	17	339.0	7
344.0	38	291.0	28	409.0	18	336.0	8
347.0	39	410.0	29	503.0	19	425.0	9
286.0	40	238.0	30	407.0	20	434.0	10

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) تساوي (139 ..)

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معنل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار وكانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجية لمعامل الارتباط مما يعني ذلك أن جميع الفقرات متناسبة فيما بينهما في قياس نفس الخاصية أو السمة .

ب- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تتنمي اليه

لغرض التثبت من صدق الفقرة قمتُ بالاعتماد على درجة الفقرة وعلاقتها بالدرجة الكلية للمهارة الأساسية (المجال) لاستخراج معاملات صدق المهارة الواحدة، واستعمل لذلك معامل ارتباط بوينت بايسيريل بين درجة كل فقرة والمهارة (المجال) التي تتنمي اليها، وبعد استخراج النتائج ومقاييس معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (0,139) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (198) تبين إن علاقة جميع الفقرات بالدرجة الكلية لمجالاتها (المهارة) دالة إحصائية كما موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تتنمي اليه

قيمة معامل الارتباط	مسلسل الفقرة	اسم المجال	قيمة معامل الارتباط	مسلسل الفقرة	اسم المجال	قيمة معامل الارتباط	مسلسل الفقرة	اسم المجال	قيمة معامل الارتباط	مسلسل الفقرة	اسم المجال
579.0	31	السؤال	591.0	21	ال المشكله	647.0	11	السؤال	499.0	1	ال المشكله
568.0	32		640.0	22		583.0	12		650.0	2	
546	33		617	23		488.0	13		613.0	3	
608.0	34		640.0	24		549.0	14		.544	4	
521.0	35		621.0	25		551.0	15		611.0	5	
631.0	36		466.0	26		604.0	16		512.0	6	
580.0	37		529.0	27		488.0	17		595.0	7	
620.0	38		545.0	28		549.0	18		592.0	8	
508.0	39		609.0	29		551.0	19		663.0	9	الفنون
454.0	40		371.0	30		604.0	20		581.0	10	

القيمة الحرجية لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) تساوي (139,0).

ويتضح من الجدول (5) ان قيم جميع معنل ارتباط درجة الفقرة بدرجة الكلية للمجال التي تتنمي اليه وكانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجية لمعامل الارتباط مما يعني ذلك ان الفقرة تقيس ما يعنيه المجال الذي تتنمي اليه.

ج- ارتباط المجالات فيما بينها (مصفوفة الارتباطات بين المجالات)

تم حساب معنل الارتباط باستخدام معنل ارتباط بيرسون بين المجالات فيما بينها وبعد استخراج النتائج ومقاييس معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (0,139) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (198) تبين إن ارتباط المجالات فيما بينها دالة إحصائية كما موضح في الجدول (6)

الجدول (6)

ارتباط المجالات فيما بينها (مصفوفة الارتباطات بين المجالات)

العاشر	التاسع	الثامن	السابع	السادس	الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الاول	اسم المجال
303.0	208.0	223.0	233.0	206.0	286.0	208.0	234.0	190.0		الاول
220.0	229.0	279.0	248.0	193.0	351.0	157.0	274.0			الثاني
326.0	338.0	321.0	281.0	323.0	431.0	330.0				الثالث
343.0	214.0	279.0	194.0	362.0	436.0					الرابع
383.0	351.0	278.0	193.0	412.0						الخامس
376.0	280.0	264.0	195.0							السادس
186.0	226.0	198.0								السابع
338.0	250.0									الثامن
304.0										التاسع
										العاشر

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198) تساوي (0.139) يتضح من الجدول (6) ان جميع معامل الارتباط المجالات فيما بينهما كانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط مما يعني ذلك ان جميع المجالات منسقة فيما بينهما لقياس نفس السمة او الخاصية

الخصائص السايكومترية للاختبار:

يعد الصدق و الثبات من أهم الخصائص السايكومترية التي يجب توافرها في الاختبار أو المقياس مهما كان الغرض من استعماله وفيما يأتي مؤشرات صدق و ثبات المقياس :

مؤشرات صدق الاختبار : ان صدق الاختبار خاصية سيكومترية تكشف عن مدى تأدية الاختبار للغرض الذي اعد من اجله ، او مدى قياسه لما اعد لقياسه ، (عوده ، 2005: 478).

و لأجل التحقق من صحة إجراءات البحث اعتمدَ على نوعين من الصدق وكما يأتي :

أ- الصدق الظاهري: من انواع الصدق المستخدم في الدراسات التربوية والنفسية هو الصدق الظاهري ، ويعد الصدق الظاهري اكثر المؤشرات القياسية في اي اختبار وبدونه فان الاختبار لا يعول عليه لأنه يعبر عن قدرة المقياس على قياس الخاصية التي اعد لقياسها، (Tyler & Walsh , 1979 : 29)، ويعد الصدق الظاهري إحدى مؤشرات صدق المحتوى ، وان افضل اسلوب لتحقيقه هو ان تقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتنقية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها، (Ebel , 1972 : 555)

تم التتحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية وأساتذة القياس والتقويم كما في الملحق (4)، وتم قبول

جميع الفقرات التي حصلت على اتفاق (80%) فأكثر، وبذلك حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق أعلى من النسبة المحددة، مما يدل على موافقة الفقرات في اختبار مهارات التفكير مع إجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات في ضوء الملحوظات لتكون أكثر وضوحاً، وقد أخذ الباحث برأي المحكمين، وتم إجراء التعديلات الازمة.

بـ-مؤشرات صدق البناء:

هو المدى الذي يمكن للمقياس ان يقرر بموجبه بناءً نظرياً محدداً او خاصية معينة هو تحقق من هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرات عدّة هي القوة التمييزية للفقرات ومعامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار ومعامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتهي اليه وارتباط المجالات فيما بينها كما تم اجرائه في (ص، 117 ، 118 ، 119 ، 122 ، 123 ، 124)

- الثبات: هو انساق الاختبار وقدرته على اعطاء النتائج نفسها اذا اعيد تطبيقه على العينة نفسها مرة اخرى ،(Alken، 1988: 58)، ويعود الثبات من الخصائص الاساسية للاختبارات والمفاهيم النفسية والتربوية، (Braown، 1983: 27) . اذا ان المقياس الثابت هو المقياس الموثوق به ،والذي يمكن الاعتماد عليه،(Kerlinger، 1973:425). وللحصول على ثبات اختبار مهارات التفكير المعرفية اخترت عينة عشوائية ملائمة من (50) تلميذا من عينة التحليل الاحصائي ولحساب الثبات استعملت معادلة كيدر- ريتشار دسون 20 حيث بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.85) وهو معامل الثبات يعد جيداً، حيث اشار رودني (1985) اذا تراوح الثبات بين(0.70-0.80) يعد مقبولاً (رودني، 1985: 133) .

الخطأ المعياري للاختبار:-

هو الانحراف المعياري لدرجات الخطأ لعدد من تطبيقات الاداة على نفس افراد العينة (علام، 2000: 175) وتقدر قيمته من خلال الانحراف المعياري(6,466) لدرجات الملاحظة وقيمة معامل الثبات ويعده ايبل مؤشر لدقة المقياس لأنه يوضح مدى اقتراب درجات الفرد من الدرجة الحقيقية (Ebell ، 1972 : 449) وفي ضوء معادلة استخراجها بلغ (2 ، 50) وبهذه الاجراءات أصبح الاختبار جاهز لتطبيقه.

الوصف العام للاختبار:

بعد أن تأكّدتُ الباحث من الخصائص السايكومترية لتمييز وصدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصورة النهاية كما في الملحق (6) وفيما يأتي وصف للاختبار :

- يتكون الاختبار في صيغته النهاية من عشرة مجالات وتتوزع على (40) فقرة وكما يأتي:
- مجال الملاحظة (4) فقرة- مجال التساؤل (4) فقرة- مجال تحديد المشكلة (4) فقرة . -
مجال وضع الاهداف(4) فقرة. - مجال الترتيب (4) فقرة- مجال المقارنة (4) فقرة - مجال
التصنيف(4) فقرة- مجال التمثال (4) فقرة- مهارة الاستدعاء (4) فقرة- مهارة الترميز (4)
بذلك تكون مجموع الدرجة الكلية لاختبار تتراوح ما بين (صفر) درجة كحد أدنى، و (40)
درجة كحد أعلى لاختبار وبذلك بلغ متوسط النطري لاختبار (20) درجة وتكون البدائل (0، 1)
وتم استخراج الخصائص السيكومترية لاختبار الصدق والثبات وذلك من خلال الصدق
الظاهري لاختبار ومؤشرات صدق البناء من خلال ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار
والدرجة الكلية للمجال التي تنتهي إليه والدرجة الكلية للمجالات فيما بينهما

الوسائل الاحصائية Statistical Instruments

استعملتُ في البحث الحالي البرنامج الأحصائي Spss لتحليل البيانات هي:

1. معادلة التميز لاحتساب القوة التمييزية لاختبار مهارات التفكير المعرفية
2. معامل ارتباط بوينت بايسيريا لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار ولحساب
درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتهي إليه .
3. معامل ارتباط بيرسون لحساب ارتباط المجالات فيما بينهما في اختبار مهارات التفكير
المعرفية.
4. معادلة كيودر - ريشارد سون 20 : استعمل للتحقق من ثبات اختبار مهارات التفكير
المعرفية
5. معادلة الخطأ المعياري لاختبار .
6. الاختبار الثاني لعينة واحدة بهدف معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط
الفرضي لاختبار .
7. الاختبار الثاني لعينتين منفصلتين لتعرف دلالة الفروق بين بين التلاميذ العاديين والتلاميذ
بطبيئي التعلم في مهارات التفكير المعرفية

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الاول : قياس مهارات التفكير المعرفية لدى تلاميذ بطبيئي التعلم.

للتحقق من الهدف الحالي استخدم الاختبار الثاني لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين
متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس حيث كانت النتائج كما موضح في الجدول

(7)

جدول (7)

نتائج الاختبار الثاني لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للتلاميذ بطيء التعلم

مستوى الدلالة	القيمة الثانية		درجة الحرية	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد
	المحسوبة	الجدولية					
دالة	2	15,382	49	20	1,195	17,400	50

يتضح من الجدول (7) ان القيمة الثانية المحسوبة لعينة التلاميذ بطيء التعلم البالغة (15.382)، اكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (2) مما يعني ذلك ان فئة التلاميذ بطيء التعلم يفتقرن الى مهارات التفكير المحوسبة .

الهدف الثاني : قياس مهارات التفكير المحوسبة لدى تلاميذ العاديين

للتحقق من الهدف الحالي استخدم الاختبار الثاني لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس حيث كانت النتائج كما موضح في الجدول (8)

الجدول (8)

نتائج الاختبار الثاني لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للتلاميذ العاديين

مستوى الدلالة	القيمة الثانية		درجة الحرية	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد
	المحسوبة	الجدولية					
دالة	2	14,514	49	20	4,44	29,120	50

يتضح من الجدول (8) ان القيمة الثانية المحسوبة لعينة التلاميذ العاديين البالغة (14,514)، اكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (2) مما يعني ذلك ان فئة التلاميذ العاديين يمتلكون مهارات التفكير المحوسبة .

الهدف الثالث: تعرف الفروق في مهارات التفكير المحوسبة لدى تلاميذ بطيء التعلم واقرائهم العاديين .

لتعرف دلالة الفروق في مهارات التفكير المحوسبة بين التلاميذ بطيء التعلم والعاديين استخدم الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هو موضح في جدول (9)

جدول (9)

نتائج الاختبار الثاني لمعرفة دلالة الفروق في مهارات التفكير المحوسبة بين التلاميذ بطيء التعلم واقرائهم العاديين

مستوى الدلالة	القيمة الثانية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العينة	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دال عند مستوى دلالة (0.05)	1,98	18,012	98	4,44	29,1200	50	العاديين
				1,195	17,400	50	بطيء التعلم

القيمة الثانية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (98) تساوي (1,98)

يتضح من الجدول (9) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (012، 18) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (98، 1) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متواسطي درجات التلاميذ العاديين وبطيئي التعلم وهذا الفرق لصالح التلاميذ العاديين . اذ تشير هذه النتيجة ان التلاميذ العاديين افضل من التلاميذ بطيء التعلم في مهارات التفكير المعرفية .

مناقشة النتائج

يمكن مناقشة النتائج التي توصل اليها البحث الحالي نلحظ أنها أظهرت نتائج الهدف الاول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متواسط درجات العينة والمتوسط الفرضي للاختبار وهذا الفرق لصالح الوسط الفرضي مما يعني ذلك ان التلاميذ بطيئي التعلم يتفقون الى مهارات التفكير المعرفية ،واظهرت نتائج الهدف الثاني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متواسطي درجات التلاميذ العاديين وبطيئي التعلم وهذا الفرق لصالح التلاميذ العاديين مما يعني ان التلاميذ العاديين يمتلكون مهارات التفكير المعرفية ،واظهرت نتائج الهدف الثالث وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متواسطي درجات التلاميذ العاديين وبطيئي التعلم وهذا الفرق لصالح التلاميذ العاديين ، اذ تشير هذه النتيجة ان التلاميذ العاديين افضل من التلاميذ بطيء التعلم في مهارات التفكير المعرفية وتنتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة مطلوب (6 201) التي اكدت ان التلاميذ بطيئي التعلم يتفقون لمهارات التفكير المعرفية ودراسة الشمري (2014)

تفسير النتائج :

اثبّتت نتائج البحث الحالي وجود فروق ذو دلالة احصائية بين متواسطين درجات التلاميذ العاديين والتلاميذ بطيئي التعلم وان هذا الفرق لمصلحة التلاميذ العاديين ويعزو الباحث ذلك ان سبب القصور في مهارات التفكير المعرفية لدى التلاميذ بطيئي التعلم يعود ذلك الى ان بطيئي التعلم لا يفكرون بصورة جيدة اذ اشاره احمد ،2008 ان تلاميذ بطيئي التعلم يمتازون بالخصائص الآتية انخفاض نسبة الذكاء عن المتوسط ، حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70-89 درجة . ويملكون قدرات محدودة على اصدار الاحكام او التعميم او فهم المجردات . ولا يستطيعون بسهولة التعرف على اوجه الشبه او الاختلاف بين الاشياء . وضعف القدرة على الانتباه والتركيز . وضعف في الذاكرة قصيرة المدى . وصعوبة في نقل اثر التعلم من موقف تعليمي الى موقف تعليمي آخر . (احمد ،2008:19) فضلا عن انهم يعانون من ضعف في اكتساب المفاهيم والافكار العامة وافتقار الصفوف الى الوسائل التعليمية الحديثة والبيئة المناسبة لتعليمهم وعدم وجود مناهج خاصة بهم وقلة توفر معلمين مؤهلين .

الوصيات:

بناءً على نتائج البحث تم التوصل إلى التوصيات الآتية:

- 1- دعوة وزارة التربية تزويد المرحلة الابتدائية ببرامج تنمية مهارات التفكير المحوسبة لزيادة وعي المعلمين والمعلمات بأهمية هذه البرامج .
- 2- ضرورة قيام وزارة التربية بتزويد التلاميذ بطبيئي التعلم بالمستلزمات الحديثة والأكثر تطوراً والألعاب التي تنشط التفكير عند التلاميذ والتي توجههم نحو الاستكشاف

المقترحات

- 1- اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي تتناول دور معلمي التربية الخاصة في تنمية مهارات التفكير المحوسبة لدى بطبيئي التعلم .
- 2- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة في تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذ بطبيئي التعلم .

المصادر والمراجع

- 1- إبراهيم، إيمان يونس، (2007) : تأثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لأطفال الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية.
- 2- ابراهيم ، عواطف يحيى ، هنام . (1975) : تعلم الطفل الرياضيات الحديثة عن طريق النشاط ، دار النهضة القاهرة .
- 3- احمد ، احمد حسن (2008) : اثر برنامج مقترن لتدریس العلوم للتلاميذ بطبيئي التعلم بالصف الاول الاعدادي على التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم الاساسية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة اسيوط .
- 4- احمد ، امال محمد (1986) : مدى فاعلية الالعب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم والميول العلمية لدى تلاميذ التعليم الاساس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاردنية
- 5- احمد سليمان عودة . (1998) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، عمان، المطبعة الوطنية
- 6- باير ، باري ، (2007) المرجع في تدريس مهارات التفكير، ترجمة مؤيد حسن فوزي، ط2، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة .
- 7- بدر ، احمد . (1987) : أصول البحث العلمي ومناهجه ، وكالة المطبوعات ، الكويت
- 8- جابر، عبد الحميد. (1997): علم النفس، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- 9- الجرجاوي ، زياد بن علي (2002) التأثر الدراسي ودور التربية في تشخيصه وعلاجه
- 10- خوري ، توما جورج (2002) الطفل الموهوب والطفل بطبيعة التعلم . بيروت المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع .

مهارات التفكير الموربة لدى التلاميذ بطبيئي التعلم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملاع حسن علي

- 11- داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين.(1990): مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- 12- راشد ، عدنان غائب (2001) : سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية (بطبيئي التعلم) ، ط1، عمان،الأردن ، دار وائل للنشر والتوزيع
- 13- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، الغنام ، محمد احمد ، (1981) ، مناهج البحث في التربية ، ج 1 ، مطبعة جامعة بغداد.
- 14- الزيادي ، احمد محمد ومحمود غانم وابراهيم ياسين الخطيب (2001) : تعليم الطفل بطئ تعلم ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
- 15- سعادة ، جودة احمد (2015) مهارات التفكير والتعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- 16- سمارة ، عزيز (1989) : مبادئ القياس وتقويم في التربية ، دار الفكر ، عمان
- 17- شفيق، علي احمد.(2001): أسس البحث العلمي،ط1، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- 18- الشمري ، حمد محمد .(2014): فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي لتنمية الأكاديمي وبعض مهارات التفكير الأساسية لدى التلاميذ بطبيئي التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ، المجلة التربوية ، الكويت.
- 19- الطريري ، عبد الرحمن بن سليمان .(1997) القياس التربوي والنفسي اسسه وتطبيقاته النظرية، ط 1 ، مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع ، الرياض .
- 20- الظاهر ، احمد قحطان (2012): الاعاقة الذهنية وبطء التعلم ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن.
- 21- الظاهر، زكريا محمد، وأخرون.(1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- 22- عباس ، ياسر خضير (2016) : تأثير برنامج تعليمي في تنمية الادراك الحسي لدى التلاميذ بطبيئي التعلم، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية . العراق
- 32- عبد الحفيظ ، اخلاص محمد ، وباهي ، مصطفى حسين ،(2000)، طرق البحث العلمي و التحليل الاحصائي في مجالات التربية النفسية والرياضية ، ط2، مركز الكتاب للنشر .
- 24- عبد الهاדי، نبيل، وشقير سمير، وعمر نصر الله، (2000)، بطء التعلم وصعوباته، ط1، عمان،الأردن، دار وائل للنشر.

مهارات التفكير المحوسبة لدى التلاميذ بطبيعته التعلم وأقرانهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملاع حسن علي

- 25- العتبي ، ازهار هادي ، (2012) : برنامج تربيري لتعليم مهارات التفكير المحوسبة لطالبة المرحلة الابتدائية (بناء وتطبيق) اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات
- 26- العسكري، كفاح يحيى صالح .. (2009) : اثر برنامج تربيري لتنمية مهارات التفكير المعرفية المنخفضي ومرتفعي الفاعلية الذاتية لطلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية .
- 27- علام، صلاح الدين محمود، (2000) القياس والتقويم التربوي النفسي اسasياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 28- علوان ، عامر ابراهيم (2012)، تربيبة الدماغ البشري وتعليم التفكير ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .
- 29- عودة ، احمد سليمان وفتحي حسن ملکاوي (1992) اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، مكتبة الجناني ، ط 1 ، الاربد
- 30- عودة، احمد سليمان . والخليلي ، خليل يوسف .(1998) ، الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
- 31- عودة، احمد سليمان.(2005): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط5، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
- 32- فان دالين ، دي بولد (1985) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
- 34- الكناني، ممدوح عبد المنعم، وعيسي، عبد الله جابر.(1995): قياس والتقويم النفسي والتربوي، مكتبة الفلاح، الأمارات.
- 35- لجنة الترجمة والتعریب . (2010) : تعليم مهارات التفكير مداخل وتدريبات عملية ، دار الكتاب الجامعي، العین، دولة الامارات العربية المتحدة
- 36- لو كاندهاريدي ور. رامر و أ. كوسوما ترجمة محمود عوض سالم وآخرون (2010): بطبيئهم خصائصهم النفسية وتعلیمهم ، ط1، دار الفكر ، الاردن
مارزانو، روبرت وروناس براندت و كارولين سوهيلز و بوفلاي جونز و بربارا ز.بريسين ،
سيتيوات رانكن و شارلز سوهير ، (2004) بعد التفكير ، ترجمة يعقوب حسين
نشوان ومحمد صالح خطاب ، ط2 ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان الاردن
- 37- مردان ، نجم الدين علي .(2004) المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ادارة برامج التربية ،تونس.
- 38- منسي ، حسن عمر (1992) : مشكلات الطلبة بطبيئي التعلم في الصفوف السابعة والثامنة والتاسع رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك عمان ، الأردن

مهارات التفكير الموربة لدى التلاميذ بطبيعتهم التعلم وأفراهم العاديين (دراسة مقارنة)
أ.د. سعدي جاسم عطيه، ملاع حسن علي

- 39-موسى ، ميادة اسعد (2012) : بناء اختبار مقنن لمهارات التفكير الاساسية لدى اطفال الرياض ، اطروحة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية - بن الهيثم ، جامعة بغداد
- 40- نوفل ، محمد بكر .ابو عواد فريال محمد ..(2010) : التفكير والبحث العلمي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الأردن.
- 41- نوفل، محمد بكر(، 2010) تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
- 42-وزارة التربية ، (1985) : اللجنة الوطنية العلمية التربية الخاصة التقرير السنوي للأعمال اللجنة، الجمهورية العراقية .
- 42-Alkin,L(1998).program for computing and Evaluating reliability coefficient for criterion-referenced test,Journal of Education measurement(48) .
- 43-Anastasi,A.(1976):**Psychological Testing**, 4th ed, New York, Macmillan
- 44--Borah , Rashmi Rekha (2013): **Slow Learners** : Role of Teachers and Guardians in honing their Hidden Skills ,international **Journal of Education Planning & Administration** ,Issn 2249-3093 Volume 3, Number 2 , pp. 139- Research India Publications Biehler, R. F: **Phychology Applied to Teaching**
- 45- Baron, A.R.(1981): **Psychology**, 2ed, Halt- Sounders, International Edition,Japan
- 46- Coper ,J.E.2002. Boton
- 47-De Bono ,E.(1986) : **Cort thinking** :Cerativity Book.USA, New York.
- 48-Ebel, R.L.(1972): **Essential Education Measurement**, New Jersey, Prentice-Hill
- 49-Kerlinger, F.(1973): **Foundation of Behavioral Research**, Holt Rinehart& Winston, New York
- 50-Muppdati. (2014) **Role of teachers on helping slow Learners to bring out their hidden skills** .International journal of education scientific .3.98-99, Game For teaching Business interrelation ships To under Graduate students (Business simulation), **Dissertation Abstract International**, Vol. 52 (3A), 881, f Research on critical thinking Educational leadership. (Vol. 42), (No. 8)
- 51-Quah , may Ling : **Teaching slow -Learning Children Institute of Education (Singapore)**
- 52-Tyler , I, F& Walsh , W. B .(1979): **Tests and measurement** , 3ed , New Jersey Engle wood ,Cliffs prentice Hall

This current research aims to identify:

- constructing a test of the core thinking skills of slow learners.
- measuring the core thinking skills of slow learners
- the core thinking skills of the normal pupils measuring-
- know the differences core thinking skills between the slow learners and the normal pupils

The sample consisted of (100) pupils, half of them of normal pupils and the other half of slow learners from they have been chosen randomly from Baghdad from the Directorate General /Rusafa 3 constructing a test has been designed which has(40) items for the core thinking skills psychometric characteristics it has been ascertained from the reliability and validity of the test and the results have been as follows

The result showed:

There are statistically significant differences **between mean score of the sample this means that weak slow learners have poor core thinking skills**

There are statistically significant difference in the mean scores between normal and pupils slow pupils and showed that the normal ones have more core thinking skills slow pupils .