

بناء إختبار التفكير المهني المصوّر لدى أطفال الروضة

أ.م.د. إيمان يونس إبراهيم

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

emanyounis274@gmail.com

مستخلص البحث: إستهدف البحث الحالي الى:

- بناء إختبار التفكير المهني المصوّر لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي) بعمر (5-6) سنوات.
- تعرّف مستوى التفكير المهني لدى أطفال الروضة.

وقد إعتد البحث على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث إختارت الباحثة عينة مؤلفة من (400) طفل وطفلة من رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية (الرصافة الأولى والثانية) في مدينة بغداد، وقامت الباحثة ببناء أداة البحث (إختبار التفكير المهني المصوّر)، وبعد إستكمال إجراءات بناء إختبار التفكير المهني الذي تضمن بصيغته النهائية (86) فقرة مصوّرة موزعة على ستة مجالات، وهي كالتالي: المجال الأول: تسمية المهنة (26 فقرة)، والمجال الثاني: أدوات المهنة (20 فقرة)، والمجال الثالث: ممارسات المهنة (24 فقرة)، والمجال الرابع: مهام المهنة (5 فقرات)، والمجال الخامس: تمييز المهن (5 فقرات)، والمجال السادس: تقييم المهن (6 فقرات)، وقامت الباحثة بتطبيق الإختبار على عينة البحث، وكانت المدة الزمنية المستغرقة في تطبيق الإختبار هي (30) دقيقة، وقد تحققت الباحثة من الخصائص القياسية السيكمترية للإختبار، وبعد المعالجة الإحصائية المتمثلة بإستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS) توصلت الباحثة الى أنه لا يوجد تفكير مهني لدى أطفال الروضة، وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة عدداً من التوصيات، ومجموعة من المقترحات.

الكلمات المفتاحية: التفكير المهني، أطفال الروضة.

(التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

إن العصر الحالي يمثل سيلاً معلوماتياً متدفقاً غزيراً وتنعاً وكثافةً، إذ إن ما شهده العالم من تدفق للمعلومات خلال السنوات العشرة الماضية يُعادل ما أنتجته البشرية على مدى القرون الماضية، ولما كان التطور المعرفي والتقني في العالم الغربي يسير بشكل أسرع مما هو عليه في العالم العربي، مما جعل مجارة هذه الدول تحدياً حقيقياً، ونظراً لإتساع الفجوة بين العالمين وتجسيراً لهذه الفجوة، لا بد من إبتكار أساليب جديدة في أنماط تفكير المجتمع، وفي إتجاهاته للتمكن من التعامل مع هذا الكم الكبير من المعلومات، والوسائل التقنية، والإستفادة من خبرات الدول المتقدمة في هذا المجال (راشد، 2013: 23). مع تعقيد المجتمع الحالي وسرعته، أصبح من الضروري التفكير بأساليب جديدة، فالعادات والتقاليد والطرائق القديمة لم تعد تكفي، ومع زيادة كمية المعلومات وتنوع مصادر المعرفة، لن يتمكن الطفل من التحكم إلا في جزء صغير منها، ولذلك تجاوز هدف العملية التعليمية إكساب الأطفال المعارف والحقائق المعروفة، إلى تطوير قدراتهم على التفكير، ومنحهم القدرة على التعامل الجيد مع المعلومات المتزايدة والمتغيرة بإستمرار (بهنساوي، 2009: 46).

لتحقيق التفكير المنتج، يجب على أجيال الدول النامية أن تسعى إلى مجالات واسعة ورحبة بدلاً من الإنبهار بتيارات العصر الحديث، التي غيرت بنية وبيئة سوق العمل الإقتصادية والمهنية، وزادت من تعقيدها، هذا يتطلب التغلغل في المعرفة الإقتصادية والتقنية، وتوفير قواعد بيانات متعددة المصادر يمكن للفرد والمجتمع الإعتماد عليها في إتخاذ القرارات المهنية، وهذه التحولات الكبيرة في سوق العمل تعني ضرورة الإنتقال إلى الإقتصاد المبني على المعرفة، والإستناد إلى المنهجية العلمية في توجيه مختلف القطاعات المجتمعية نحوها، وإن الحاجة إلى ذلك ماسة وضرورية (الدباغ، 2022: 118).

يُعد القطاع التربوي رديفاً للقطاع الإقتصادي في توجهه نحو الإمتثال لمتطلبات سوق العمل، والتفكير بحاجات المجتمع، وضمن هذا الإطار تضع المؤسسات التربوية بمختلف بيئاتها الخطط، وتصوغ الأهداف التي تعمل على رفق المجتمع بما يحتاج إليه من كفايات، سواء أكانت كفايات متخصصة، أم كفاءات حرفية وشبه حرفية، فإمتثال البيئات التعليمية كالمدراس، أو الجامعات، وعلى مختلف مستويات التعليم للمتطلبات المهنية للمجتمع، وسوق العمل يتطلب توفير برامج في مجال الإرشاد والتوجيه المهني بهدف الإسهام في إكتشاف قدرات المتعلمين، والتعرف إلى ميولهم، وتفضيلاتهم المهنية (قطامي وطوقان، 2007: 399). يحتل موضوع التفكير بمهنة المستقبل حيزاً مهماً وواسعاً من تفكير الأطفال وأولياء الأمور، وخاصة أن العديد من العوامل تؤدي دوراً في توجيه هذا التفكير المتعلق بالمستقبل الوظيفي للفرد، وإختيار المهنة المناسبة التي يستطيع عبرها أن يلبي حاجاته ويحقق رغباته (أبو جادو ونوفل، 2010: 157).

إن التفكير المهني يُساعد الأفراد من جميع الأعمار، وفي مختلف المستويات التعليمية والتكوينية على رسم معالم مستقبلهم المهني، وذلك بإكسابهم مجموعة من الخبرات، والكفايات، والخصائص التي تسمح لهم بالتعرف على العمل، ومسارات الإلتحاق به في المستقبل، والتكيف معه، وتحقيق مختلف الإنتصارات بعد إنجازه (قطامي، 1988: 5). يتجلى ذلك في أن الطفل يبدأ في التفكير بإختيار المهنة منذ طفولته، كحلم بمهنة المستقبل فبعضهم يتبنى دور الطبيب، أو الممرضة، أو المعلم، وتبقى هذه الأفكار، والتصورات راسخة، وهذا ما يؤكد "سوبر" في إن الأطفال يميلون إلى المهن التي يرون أنها تحقق ذاتهم، فتري الطفل يرسم لنفسه مهن معينة دون مهن أخرى (سيريو، 1988: 12). إن عدم الإهتمام بالتفكير المهني لدى الأطفال، يؤدي إلى ضياع هوية القدرات، والإمكانيات ومعرفة الذات، ومعرفة إمكانات صياغة المستقبل، وضياع القدرة الكافية لدى الأطفال، وضياع المواقف التي يتوقع منها شحذ إمكانات الفرد، لذا يجب مساعدة الطفل على إظهار بذرة تفكيره المهني، والإعتناء بها لتظهر وتقوى على صورة ممارسات، وتفضيلات ولو بصورة بسيطة (قطامي، 1988: 13). إن المجتمع الذي يحترم الطفل ويقدره هو المجتمع الذي يوفر المواد، والأدوات المناسبة كي يتفاعل معها الطفل؛ فيطور وعياً لإمكاناته وتفضيلاته المهنية، وهذا بدوره يساعده على تطويره لتحقيق أقصى أداء ممكن. ولما كانت الباحثة تدريسية في قسم رياض الأطفال، وزياراتها المتكررة لرياض الأطفال لاحظت أن نشاطات رياض الأطفال لا تركز على التفكير المهني، وتفصيل المهن الموجودة في المجتمع العراقي، لذا تتجلى مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الآتي: ما مستوى التفكير المهني لدى أطفال الروضة؟

أهمية البحث:

إن مرحلة رياض الأطفال لها طابعها في إمكانية تفتح الطاقات العقلية، والنفسية، والاجتماعية عند الأطفال، ولقد نالت هذه المرحلة في المجتمعات المتقدمة إهتماماً كبيراً، وحققت نتائج قيمة، فقد رأت هذه المجتمعات أن البداية الطيبة تُثمر ثمراً أفضل، وأن أطفال الأمس هم دعامة مجتمع اليوم (طلبة، 2012: 14). التفكير هو أحد أهم جوانب الخبرة، فالأفراد يواجهون العديد من المشكلات في كل موقف، ويعتمدون أحياناً على مخزونهم المعرفي لحلها، لذلك يحتاجون إلى تنظيم، ومنهجية علمية دقيقة تكون نقطة إنطلاق لتطوير أفكارهم بشكل صحيح للتعامل مع جميع المواقف الحياتية التي تعيق طريق نجاحهم، سواء كانت فردية أو جماعية وبأي شكل كانت (الحارثي، 1999: 2).

يبدأ الفرد باختيار مهنته منذ طفولته، لكن ذلك التفكير لا يرتقي إلى مستوى الثبات بل يتذبذب بين مهنة وأخرى ولا سيما عند الأطفال؛ إذ تبقى الأفكار في أذهانهم نحو مهنة المستقبل غير مستقرة إلى أن تبدأ بالإستقرار النسبي في الصفوف الدراسية المتقدمة في سلم التعليم المدرسي، وعندها قد يجد الطالب ضالته المفقودة، وقد لا يصل إليها بسبب بعض المتغيرات التي تُعيق هذا الوصول، ففي كثير من الأحيان لا يستطيع الفرد ترجمة طموحاته المهنية إلى واقع وهو ما يزال على مقاعد الدراسة، مع أن ركائز هذه الطموحات تبتدئ منذ فترة الطفولة كحلم بمهنة المستقبل؛ فبعضهم يتبنى دور الطبيب، أو الممرض، أو المحامي، أو المدرس، أو الطيار، ... الخ، إلا إن هذه الطموحات لا تكون مستندة إلى دراسة لإمكانات الفرد، والقدرات العقلية والجسدية لديه لسبب يرجع إلى طبيعة مرحلة الطفولة التي تتذبذب فيها الأفكار والطموحات، ولكن مع تقدم عمر الطفل عاماً بعد آخر وعبر حياته المدرسية يأخذ نمط التفكير لديه بالتطور والتعقيد، فيصبح إهتمامه بمهنة المستقبل مرتبطاً بإهتماماته الشخصية، وتفضيلاته المهنية، وميوله، مما يُدخله في دائرة واسعة من الاحتمالات والبدائل ومناقشة التبعيات والنتائج، مع إستمرارية تأثيره بإتجاهات الآخرين وآرائهم (قطامي وطوقان، 2007: 6-7).

إن عصر المعلوماتية بتعقيده المختلفة يجعل الأطفال يعيشون عالماً غير عالم آبائهم وأجدادهم، فهم يتجولون في عالم التقنية وتكنولوجيا المعلومات بأفاقه وأفكاره وبيئاته المختلفة عن بيئات آبائهم وأجدادهم، فنجد الأطفال يتجولون في العالم وهم جالسون في منازلهم، بإستعمال عالم التقنية ووسائل الإتصال المتاحة أمامهم، والتي لا حدود لها، مما يجعلهم يطلعون على ثقافات جديدة قد تنعكس آثارها على تشكيل أفكارهم وتفضيلاتهم وقابلياتهم المهنية، ويُسهّم بفتح الآفاق أمامهم للتفكير بمجالات مهنية متنوعة وفرص تشغيل جديدة ورحبة، وإن ذلك يفتح المجال أمام مؤسسات المجتمع بمختلف بيئاته إلى تطوير برامجها والإستجابة لمتطلبات العصر التقني والسير في ركبه، والعمل على إستحداث تخصصات جديدة يفرضها الواقع (قطامي وآخرون، 1988: 204).

إن التفكير المهني ليس مجاله الروضة، أو المدرسة، أو الجامعة فقط بل إن للأسرة دورها في صقل كثير من الجوانب لدى الطفل ومنها تفكيره المهني وتفضيلاته لإختيار مهنة المستقبل، ويتشابك هذا الإهتمام من خلال برامج التوجيه المهني التي يُعدها المرشدون التربويون ويجعلون الطفل وأسرته محوراً لها (قطامي وطوقان، 2007: 7). لا بد أن يكون إختيار مهنة المستقبل محل إهتمام وعناية من الفرد نفسه، ومن حوله مثل الآباء والمعلمات في الروضة، ويجب أن يؤدي دوراً في تقدير الميول والتفضيلات الشخصية للفرد في حياته الخاصة، والتركيز على تطوير المهارات الضرورية المرتبطة بنمو التفكير المهني لدى الأطفال، ويمكن ذلك عبر الأنشطة والألعاب المبتكرة التي تساعد على تعزيز قدرة الطفل على إتخاذ القرار الصحيح، وتحفيزه على إستعمال جميع حواسه

كأدوات معرفية توجهه نحو الإختيار المهني المناسب، ويسهم العمل مع الأطفال عبر أنشطة ومواضيع مهنية في سن مبكرة في توسيع خيال الطفل، ومخيلته للتفكير في العديد من المهن والمقارنة بينها، ويجب أن يأخذ الفرد في الاهتمام بعض العوامل المهمة التي تساعد على التعرف على إمكانياته وميوله وقدراته وميوله، والتوجه نحوها عند التفكير في مهنة المستقبل (فرماوي، 2004: 163). إن البدء في العناية بالتفكير المهني للأطفال وتطويره، وزيادة الفرص لإظهارها بطريقة واضحة تحل معضلة الإخفاق المهني للشباب مستقبلاً، لذا لا بد من مساعدة الطفل على إظهار بذرة تفكيره المهني، والإعتناء بها لتظهر وتقوى على صورة ممارسات وتفضيلات ولو بصورة بسيطة، لذا ينبغي على معلمات الروضة مراعاة إستعدادات الأطفال وميولهم الحقيقية، ومساعدة طفل الروضة في التعرف على المهن المتاحة في المجتمع حالياً ومستقبلاً، ومساعدة كل طفل في إختيار المهنة المناسبة له في المستقبل (عبد الحميد، 2019: 314).

وتتبلور أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث، تلك المرحلة التي يتم فيها تكوين المفاهيم الأساسية لدى الطفل.

- يساعد إختبار التفكير المهني في قياس التفكير المهني لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي)، إذ إن قياس التفكير المهني لدى الأطفال يساعد المتخصصين في مجال رياض الأطفال للعمل على وضع مناهج علمية تراعى فيها هذه التفكير المهني بمجالاته المختلفة.

- عدم توفر إختبار التفكير المهني لدى أطفال الرياض (بحسب علم الباحثة).

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- بناء إختبار التفكير المهني المصوّر لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي) بعمر (5-6) سنوات.
- تعرف مستوى التفكير المهني لدى أطفال الروضة.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بأطفال الرياض (مرحلة التمهيدي) بعمر (5-6) سنوات، في المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة (الأولى، والثانية)، ومن كلا الجنسين (ذكور – إناث)، وللعام الدراسي (2022-2023)م.

تحديد المصطلحات:

أولاً: الإختبار (Test)

- عرفه:

- انستازي (Anstasi,1964): "مقياس مقنن وموضوعي لسلوك ما عبر عينة منه" (Anstasi,1964:27).

- علام (2000): "عبر إجابات الفرد على عينة من المثيرات (السلوك)، يتم تقدير درجات إمتلاك الفرد لسمة معينة" (علام، 2000: 36).

- النبهان (2004): "أنه إجراء قياس عينة من السلوك، وملاحظة ووصف سمة، أو أكثر من سمات الفرد بالإستعانة بمقياس، أو نظام تصنيف معين" (النبهان، 2004: 421).
ومن هذه التعريفات توصلت الباحثة إلى التعريف الآتي:

هو أداة منظمة تتضمن مجموعة من الفقرات، والمثيرات المصورة المعدة لتقيس بطريقة محكمة عينة ممثلة من السلوك الدال على الظاهرة التي أعد الإختبار لقياسها.

ثانياً: التفكير المهني (Vocational Thinking)

- عرفه:

- سيرو (Searew,2018): "نوع من أنواع التفكير يؤدي الى إكساب الطفل الخبرات التي مؤداها تسمية المهن، والتعرف على الأدوات التي تُستعمل في كل مهنة، والأنشطة التي يتم مزاولتها في كل مهنة، وتتضمن المهارات الآتية:

- التلقائية: وهي المهارة التي يكتسبها الطفل غالباً من تلقاء نفسه عبر إحتكاكه مع البيئة، ومن خلال الخبرة الحسية المباشرة مثل: مفهوم العد، وأسماء المهن الموجودة في بيئته.
- العلمية: وهي المهارة التي تتمثل بنهئية مواقف تعليمية سواء كان ذلك من جانب الفرد ذاته، أو من مصدر خارجي.

- الوصل: وتتمثل بالقدرة على تمييز السمات المشتركة بين فئة من المهن، أو المواقف.
- الفصل: وهي قدرة الفرد على تعرف مجموعة من الخواص المختلفة بين مجموعة من المهن، أو الأشياء، مثلاً مهنة (طبيب الأسنان – طبيب العيون)، ومهنة الطباخ (طباخ الخبز – طباخ الحلويات) وهكذا.

- العلائقية: وتتمثل القدرة على تعرف علاقة معينة بين خاصيتين أو أكثر، مثل: الطبيب يحقن الحقنة ويسمع دقات قلب المريض. (Searew,2018:3)

- تايلوت (Tilot,2022): "هو ذلك النوع من التفكير الذي يستند الى المهن بأنواعها المختلفة، ويمكن الفرد عبره إدراك مفهوم المهن، والتمييز فيما بينها، ويتكون من عدة مهارات، ومنها: تسمية المهنة، وأدوات المهنة، وممارسات المهنة، ومهام المهنة، وتمييز المهن، وتقييم المهن (Tilot,2022:44).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف تايلوت (Tilot,2022) لأنه الأنسب في البحث الحالي.
التعريف الإجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل عن طريق إجابته عن فقرات إختبار التفكير المهني المصوّر.

ثالثاً: طفل الروضة (Kindergarten Child)

- العبادي (2023): "هو طفل المرحلة العمرية الممتدة من نهاية العام الثالث، وحتى نهاية العام الخامس، أو بداية العام السادس، ويتم قبوله في أحد صفوف رياض الأطفال، والمتمثلة بـ (صف الروضة) للأطفال الذين أعمارهم (4-5) سنوات، و(صف التمهيدي) للأطفال الذين أعمارهم (5-6) سنوات، ويتم منحهم شهادة تخرج في حال إكمالهم هذه المرحلة التعليمية (مرحلة رياض الأطفال)" (العبادي،2023: 11).

(إطار نظري – دراسات سابقة)

أنواع التفكير المهني:

هناك أنواع تفكير مهنية مرتبطة بالحواس، ومنها:

1- **التفكير المهني اليدوي:** يتطور هذا النمط من التفكير المرتبط بالجوانب اليدوية عبر توظيف الأيدي، وهي أدوات ضرورية لممارسة بعض المهن وإستعمالها إستعمالاً صحيحاً يساعد الطفل على زيادة كفاية أدواته اليدوية، ويديه وأصابعه، وإتقان المهنة المتعلقة بهذه الأدوات، ومن الإحساسات الذهنية التي تتطور عبر تطوير كفاية الأدوات، ويمكن تحديد العمليات الذهنية التي تتطور على وفق نشاطات تطور هذه الأدوات، وهناك بعض الإعتبارات لتنمية التفكير التي تُسهم في تطور التفكير المهني، وهي كالآتي:

- تطور اللمس.
- التعرف على الأشياء بدون لمسها.
- اللمس أداة تعرف على وفق مستويات متعددة.
- وفي اللمس تتطور معرفته عن مستوى النعومة، والخشونة، والسيولة، والصلابة. (قطامي، 2007: 49-50)

2- **التفكير السمعي:** ما يسمعه الطفل يطور عملياته الذهنية على وفق مستويات، ويتطور الإحساس على وفق مستويات بتأثير من الخبرات التي تقدم له، وهذا يسهم في تطور التفكير المهني، ومن النشاطات التي تطور هذا التفكير هي الآتي:

- الإنصات.
- اللمس.
- الإستماع.
- أنواع الأصوات.
- تذكر الأصوات.
- التصرف السمعي.
- التعبيرات الصوتية.

3- **التفكير البصري:** يعتمد الطفل على ما يشاهده في كثير من النشاطات اليدوية، والجسمية التي يمارسها، فبالعين يتعلم الطفل المهنة، وخصائصها، ومتطلباتها، والأداءات اللازمة، وللتفكير البصري أهمية في تطور معالم التفكير المهني عن طريق الأنشطة في الجوانب الآتية:

- معرفة المواد ومشاهدتها.
- معرفة الأدوات ومشاهدتها.
- معرفة الحركات.
- معرفة الأداءات.
- اكتشاف التشابه.
- اكتشاف الاختلاف.
- تصنيف الأشياء وفق أبعاد.
- تركيب الأشياء والمكونات.
- ملاحظة الحائك، ملاحظة أداء المهرج.

4- التفكير التصوري: ويظهر هذا التفكير وينتكر لدى الأطفال الذين لديهم بواذر التصوير، أو التمثيل، أو التخطيط، أو الرسم، أو النحت ويقوم الطفل على وفق هذا التفكير بالتنسيق بين حركات الذراع واليد والأصابع والعينين، ويقوم الأطفال بإستعمال هذا النمط من التفكير عن طريق البدء برسم خرائط أولية، أو أطر، أو هيكل للأشياء التي يراها، وتمثل هذه الأداءات الصورة الأولية للاهتمام الذي يمكن أن يتبلور لدى الطفل على صورة تفضيل.

5- التفكير المكاني: ويقوم هذا التفكير على ممارسة الطفل التعرف على تحديد اتجاهات الجسم في الفراغ، ثم تخيل حركة جسم في فراغ.

6- التفكير الأدوات: وهو التفكير الموجه نحو إستعمال الأدوات التي يمارس فيها الطفل إستعمال الأدوات يدوياً، وتمثل ذهني لها من الممكن أن لا يستطيع الطفل التعبير عنها لفظياً، ويظهر هذا التفكير واضحاً لدى الطفل في توجيهه نحو إقتناء المواد والأدوات في المجالات المختلفة. (قطامي، 2007: 51)

إفتراضات التفكير المهني:

للتفكير المهني إفتراضات عديدة، ومنها الآتي:

1- كل طفل فريد في تفرد، وتؤدي خبرات الإنسان دوراً أساسياً في تشكيل شخصيته ومشاعره وسلوكه.

2- الظروف الاجتماعية والتجارب المتنوعة التي يمر بها الطفل تؤهله لأداء واجبات متعددة، أو مهن متنوعة.

3- كل مهنة لها ميزاتها الخاصة، وتتطلب مهارات وإستعدادات مختلفة؛ إذ تختلف القدرات من مهنة إلى أخرى.

4- تطور التفكير المهني هو عملية مستمرة طوال الحياة، وتتأثر بظروف الطفل الاجتماعية، وتتغير نظرتهم للمهنة مع تقدمه في العمر، ومن ثم لا تنتهي الخيارات المهنية عند نهاية المرحلة التعليمية.

5- شكل المهنة التي يتعامل معها الطفل (مستوى التقدم المهني، والمدة، وتسلسل الوظائف التي يشغلها) يتأثر بتاريخ المهنة للأباء، وبقدراته العقلية، والميزات الشخصية، وإستغلال الفرص.

6- التربية المهنية تساهم في تحقيق مفهوم الذات، وتعكس خيارات الأفراد المهنية ذاتهم قدر الإمكان، ويجب أن ينمو الفرد كي يتجنب الإحباط الشخصي.

7- مستوى الرضا والقناعة في العمل يرتبط بالإستفادة منه كأساس لتطوير مفهوم الذات الإيجابي.

8- المهنة تشكل قاعدة لحياة الأفراد الاجتماعية والشخصية، في بعض المهن، يُفضل فصل العمل عن الشخصية للتعبير عن الذات في المواقف الاجتماعية.

إن هذه الافتراضات تساهم في نمو التفكير المهني عبر مراحل الحياة حتى يصبح الأطفال ما يريدون أن يكونوا عندما يكبرون (إبراهيم، 2002: 142).

النظريات التي فسرت التفكير:

1- نظرية التحليل النفسي: ترى هذه النظرية أن تعليم التفكير يتم عبر التنسيق بين الأنا العليا والأنا، وتشكل هذه العناصر منظومة متكاملة لكيفية التفكير، في بعض الأحيان، إذا لم يتم إشباع الباعث الفطري في مرحلة التحليل والتذكر، تحدث عمليات عقلية تؤدي إلى تطور التفكير وتعلمه (عبد الهادي، 2001: 21)، و"فرويد" ركز في تنمية التفكير عند الطفل على إستعمال الملاحظة، والحواس، والإدراك الحسي، والمحادثة (غانم، 1995: 116).

2- **إنموذج منتسوري:** وضعت ماريا منتسوري عدة إفتراضات للتفكير، وأشارت إلى إن المشاكل والضغط النفسي يعيقان عملية التفكير، وإن توفير الحرية للطفل يساعد في عملية التفكير، وركزت على التعلم الفردي بكونه من العوامل المهمة التي تساعد على النمو المعرفي، وإن تربية الحواس لدى الطفل يساعد على الحرية في التفكير (عبد الهادي، 2001: 20-21).

تؤكد "منتسوري" بأن الطفل هو كائن بشري يولد مكتشفاً، وقد أعدت أدوات تعليم تشبع هذه الرغبة (الإستكشاف) عند الطفل والزائر إلى بيت الأطفال يشاهد الأطفال وهم مستغرقون في العمل ويكررون العمل عدة مرات دون كلل، وهذا يعود من وجهة نظر "منتسوري" إلى الطاقة العقلية التلقائية للطفل، والتي تقول عنها "منتسوري" إنها تنمو من خلال الدور، عبر المراحل الحرجة والتي سميتها "منتسوري" (الفترات الحساسة)، وتلفت "منتسوري" نظر العالم إلى أن الطفل يندفع تلقائياً في فترات معينة ومحددة إلى عمل ما بدافع داخلي للقيام به، ولهذا نرى الطفل مستغرقاً في عمل يكرره لأنه يستمتع به، وكل عمل يقوم به الطفل راغباً فيه نتيجة دافع داخلي يساعده على النمو العقلي، والنمو لدى الطفل عملية داخلية لاشعورية لا يمكن التحكم بها، والدليل إن الطفل يتحدث دون أن يتعلم لذلك يجب تقديم الفرص المناسبة للحركة والنشاط لتساعده على النمو (غانم، 1995: 156-157).

3- **النظرية السلوكية:** تُعد النظرية السلوكية من النظريات التي ركزت على إرتباط مجموعة المثيرات بالإستجابات، فالمثير هو وقع أو حدث يستجر رد فعل ما، ويختلف من شخص لآخر، ومن فرد لآخر، والنظرية السلوكية لم تتطرق إلى موضوع التفكير بشكل مباشر، بل أن المدة بين المثير والإستجابة، تُعد 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 الإحتفاظ بها بين مثيرات وإستجابات محددة (غانم، 1995: 142).

التفكير الترابطي هو نمط من التفكير المفتوح يتضمن الإبداع والخيال، ويُستعمل فيه الإرتباط للسماح للعقل بربط الأفكار والآراء التي تبدو متباينة بعضها مع بعض، يُدعى هذا النوع من التفكير أيضاً بالتفكير غير الموجّه؛ إذ لا يوجه الشخص أفكاره ويربطها، بل يُدع العنان لعقله في الربط والتحليل، وقد لخص ذلك مالتزمان (Maltzman, 1955) بقوله: "إن التفكير ليس إستجابة، ولكن التفكير ينتج عن التغير في التجمع الجديد في قوة العادة، وهرم عائلة العادة" (قطامي، 1990: 176)، أما "سكنر" فهو من أبرز دعاة المدرسة السلوكية، إذ شدّد على أهمية السلوك الملاحظ القابل للقياس، ويقول: "إن السلوك يتشكل ويستبقى بتبعاته، ويطلق على هذه التبعات مصطلح المعززات، وظيفتها تكرار السلوك المعزز والسابق للتعزيز مباشرة، والتعزيز يقوي الإستجابة كلها، وهذا يتضمن بالطبع التفكير، أو أسلوب التفكير الذي أدى إلى حل المشكلة"، ومن هنا نستطيع القول إن التفكير يُعلم من وجهة نظر سكنر (غانم، 1995: 142). التفكير وبحسب النظرية السلوكية هو مجموعة من الأداءات التي ترتبط بالمثيرات التي تستجربها، وتشكل السلوك الذي يمكن أن يتحول إلى خبرات يمكن الإفادة منها في مواقف تعليمية أخرى متشابهة، وهذا النوع من التفكير يرتبط بالتجارب والممارسات، ويمكن أن يكون أساساً لتطوير السلوك وتحسينه في سياقات مختلفة (عبد الهادي وأبو حشيش، 2003: 79).

4- النظرية المعرفية: تُعد 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 إسترجاعها أو إستدعائها، ويركز مفكري هذه النظرية على ثلاثة جوانب مهمة لتشكيل عملية التفكير والإستدعاء، وأكدوا على أن هذه الجوانب مترابطة ومتداخلة ولا يمكن الفصل بينها، ويرى العالم السيكولوجي المعرفي البيئي جيروم برونر (Jerom Bruner) أن النمو المعرفي يرتبط بالمنبهات والمواقف البيئية التي يواجهها الطفل، وليست هناك مراحل ثابتة مرتبطة بمراحل زمنية للنمو المعرفي، النمو المعرفي يتغير باستمرار؛ إذ إن معرفة الطفل اليوم ليست نفسها في المستقبل، ويعيش الطفل في حالة دائمة من التطور والتعلم، وذلك بفضل الظروف البيئية التي تمنحه فرصاً للتفاعل والإستجابة لها، ويُعد التمثيل المعرفي أساساً لنمو الفرد في مجال معرفته، ويُقاس مستوى خبرات الأفراد، ومعارفهم عبر تمثيلاتهم المعرفية، ويمكن مقارنة هذه التمثيلات ومستوياتها بين الأفراد (علاونة، 1994: 208). إن نظرية "برونر" في النمو المعرفي تؤكد أن الأطفال يختلفون في تمثيلاتهم، وأن العامل الرئيس الذي يقف وراء هذه الاختلافات هو العامل البيئي (غانم، 1995: 99)، وأكد "برونر" أن تفكير الطفل هو عملية مستمرة ومتغيرة، وأنها ترتبط بالظروف البيئية المحيطة به، ويتطور تفكير الطفل عبر التفاعل مع متغيرات البيئة، ويتجه نحو المزيد من الإستقلالية مع تقدم النمو المعرفي (مردان، 2004: 111)، لذا يشدد "برونر" على أهمية إثراء البيئة عبر تقديم تجارب، ومواد تعليمية حقيقية للأطفال لتعزيز تفكيرهم وتطوير مهاراتهم المعرفية (www:Altefkeer).

5- النظرية الجشطالتيّة: يطلق مصطلح جشطالت (Gshalt) على الإطار الكلي لمكان أو شيء، ويتصل أصل هذه النظرية بالباحثين الألمان أمثال (كوهلر، وكوفكا)، الذين أكدوا بأن العناصر المترابطة تشكل نظاماً متكاملاً يفوق مجرد جمع أجزائه، وإعتمدت هذه النظرية الإتجاه التوفيقي بين النظرية السلوكية والمعرفية؛ إذ أكدت أهمية القوانين والإكتشاف عن طريق بعض المحاولات المتمثلة في مجموعة الإستجابات، لكنها لم تنكر لحظة الإدراك وهذا ما يطلق عليه عملية الإستبصار؛ إذ يُعد الإستبصار تصوراً فكرياً تقوم به العضوية لتصل إلى حل المشكلة التي تواجهها، وبذلك يُعد ذلك من أساسيات التفكير، ولاسيما أن العضوية تقوم بدراسة الموقف بشكل شامل دون النظر إلى الجزئيات ومن ثم الوصول إلى الكل المتكامل دون تجزؤ (غانم، 1995: 112).

6- نظرية فيكوتسكي: "فيكوتسكي" العالم النفسي الروسي يُعد واحداً من الرواد البارزين في تطور الفرد السيكولوجي، في عام (1920) قدم نظريته المعروفة بالنظرية الثقافية التاريخية لنمو العمليات النفسية، وفقاً لهذه النظرية، يعتمد التطور المعرفي للأفراد على التفاعل الإجتماعي والسياق الثقافي، ويرى "فيكوتسكي" أن التعلم هو عملية تعاونية؛ إذ يتفاعل الأطفال مع الآخرين، ويستفيدون من خبرات الأشخاص الأكثر معرفة، ويُطلق على هذه العملية إسم "السقالات"؛ إذ يقدم الأفراد الأكثر خبرة التوجيه والدعم للأفراد الأقل معرفة، مما يمكنهم من إكتساب المعرفة والمهارات تدريجياً (بطرس، 2004: 95).

6- نظرية معالجة المعلومات: تقوم الفكرة الأساسية لهذه النظرية على إفتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الإنسان في أثناء حل مشكلة ما مثلاً، والعمليات التي يقوم بها الحاسوب الإلكتروني في معالجة المعلومات، فكلاهما الإنسان والحاسوب الإلكتروني يستقبل المعلومات، أو المثيرات الخارجية ويعالجها بإستراتيجيات معينة، وينتج سلوكاً، أو إستجابات مخرجية نهائية (غانم، 1995: 164).

والإفترض الرئيس الذي تقوم عليه هذه النظرية، هو أنه يمكن فهم العمليات العقلية الإنسانية بصورة أفضل إذا نظرنا إليها كسياق من المخرجات (المعالجة)، والمخرجات هو السياق الذي يتبعه عقل الإنسان في إنشاء قيامه بعملية التسجيل الرمزي للمعلومات، وإخترانها وإستعادتها (أبو جادو، 1998: 36).

وقد تبنت الباحثة النظرية المعرفية في بناء إختبار التفكير المهني المصور، لأنها فسرت التفكير لدى الأطفال بشكل شامل، وواضح، ويمكن على أساس تفسير النظرية المعرفية للتفكير بناء إختبارات، ووضع تطبيقات للتفكير المهني لدى أطفال الروضة.

(منهجية البحث وإجراءاته)

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي أتبعته في تحديد مجتمع البحث، وإختيار العينة، وبناء أداة البحث، وتطبيقها، والوسائل الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

مجتمع البحث:

إن مجتمع البحث يتألف من أطفال رياض الأطفال في مديرية تربية الرصافة الأولى، والثانية، في محافظة بغداد، إجمالي عددهم يبلغ (13255) طفل وطفلة، وكما مبين في الجدول (1).

الجدول (1)

حجم المجتمع بحسب الجنس (ذكور – إناث)

المجموع	عدد أطفال التمهيدي		عدد رياض الأطفال	المديرية
	إناث	ذكور		
5774	2849	2925	27	الرصافة الأولى
7481	3718	3763	37	الرصافة الثانية

عينة البحث:

للحصول على عينة الرياض في مدينة بغداد تم إختيار (3) رياض أطفال من مديرية تربية الرصافة الأولى، و(3) رياض أطفال من مديرية تربية الرصافة الثانية، وتكونت العينة من (400) طفل وطفلة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

عينة البحث

إناث	ذكور	اسم الروضة	المديرية
20	30	الأقحوان	الرصافة الأولى
40	35	الرياحين	
35	35	النداء	
40	35	المروج	الرصافة الثانية
35	30	الوحدة	
30	35	البسمة	
200	200	المجموع	
400			

خطوات بناء إختبار التفكير المهني:

- **تحديد محتوى الإختبار:** تُعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة والضرورية في بناء الإختبار لأنها الأساس الذي تبنى عليه الفقرات، والمكون الذي تشتق منه فقرات الإختبار، وتُشكل وحدات الإختبار وعناصره، وتعتمد دقة الإختبار في القياس على دقة فقراته (السيد، 1997: 497)، ويقصد بمحتوى الإختبار هو الوحدات البنائية المكونة له، فالوحدات في الإختبار الحالي على نوعين: الوحدات الكبيرة المتمثلة بالتفكير المهني، والوحدات الصغيرة المتمثلة بالفقرات التي تقيس الخاصية التي وُضع الإختبار من أجلها، وهي مهارات التفكير المهني لدى أطفال الروضة.

- **تحديد الأوزان النسبية لمكونات التفكير المهني:** عُرِضت مجالات إختبار التفكير المهني على مجموعة من الخبراء المتخصصين في رياض الأطفال، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، والملحق (1) يوضح ذلك، طُلب منهم إبداء رأيهم حول صلاحية مكونات إختبار التفكير المهني، وذكر أوزان كل مجال من المجالات، فأبدوا موافقتهم على الأوزان النسبية لمجالات التفكير المهني، وصلاحية جميع المجالات لقياس ما وُضعت من أجل قياسه، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات التفكير المهني

ت	اسم المجال	الأهمية النسبية
1	تسمية المهنة	25%
2	أدوات المهنة	20%
3	ممارسات المهنة	25%
4	مهام المهنة	10%
5	تمييز المهن	10%
6	تقييم المهن	10%
	المجموع	100%

- **صياغة فقرات الإختبار:** عبر الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات الخاصة ببناء أدوات القياس، تبنت الباحثة تعريف تايلوت للتفكير المهني (Tilot, 2022): "هو ذلك النوع من التفكير الذي يستند الى المهن بأنواعها المختلفة، ويتمكن الفرد عبره إدراك مفهوم المهن، والتمييز فيما بينها، ويتكون من عدة مهارات، ومنها: تسمية المهنة، وأدوات المهنة، وممارسات المهنة، ومهام المهنة، وتمييز المهن، وتقييم المهن (Tilot, 2022: 44)، وتبنت النظرية المعرفية في بناء إختبار التفكير المهني، لذا وضعت الباحثة في ضوء ذلك أداة لقياس التفكير المهني لدى أطفال الروضة، وقامت بصياغة (86) فقرة صورية ملونة بعضها يتضمن الإختبار من متعدد، وتوجد في نهاية الإختبار مفتاح الإجابات الصحيحة لفقرات الإختبار مرتبة بحسب التسلسل الموجودة فيه ضمن الإختبار.

- **صياغة تعليمات الإختبار:** أعدت الباحثة تعليمات خاصة بالإختبار، بعد إعداد الفقرات الخاصة بالإختبار، وتضمنت تعليمات الإختبار كيفية الإجابة عن فقراته، وحث الطفل (المستجيب) على الدقة في الإجابة، وكانت صياغة تعليمات الإجابة بأسلوب مفهوم وواضح، فضلاً عن ذلك تم إعداد ورقة إجابة منفصلة تضمنت معلومات خاصة بكل طفل (مستجيب).

- عرض الأداة على الخبراء: بعد إعداد الفقرات الخاصة بالإختبار، قامت الباحثة بعرضه بصيغته الأولية على مجموعة من المتخصصين في رياض الأطفال، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، وهدف ذلك كان للتحقق من صلاحية فقرات الإختبار لقياس مهارات التفكير المهني لدى أطفال الروضة، وبفضل تلك الإستشارة، أظهرت نتائج آراء الخبراء أن جميع الفقرات صالحة للغاية لقياس ما وُضعت من أجل قياسه؛ حيث بلغت نسبة الصلاحية (98%)، كما تم إجراء تعديلات على بعض الصور الموجودة في الإختبار إستناداً إلى توجيهات الخبراء.

- التجربة الإستطلاعية: قامت الباحثة بتطبيق إختبار التفكير المهني على (20) طفلاً وطفلة من روضة (مايس) التابعة لمديرية تربية بغداد/ الرصافة الأولى، وبعد إجابة الأطفال عن فقرات الإختبار إتضح وضوحها بالنسبة للأطفال، وتبين إن الوقت المستغرق للتطبيق هو (30) دقيقة.

- التحليل الإحصائي للفقرات:

- قوة تمييز الفقرة: هو قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين يحملون الخاصية، أو السمة التي وُضع المقياس من أجل قياسها والأفراد الذين لا يحملونها (الزوبعي والغنام، 1981: 79)، وتمييز الفقرة يتمثل بقدرتها على التمييز بين ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها الإختبار (الإمام وآخرون، 1990: 140)، وتشير انستازي (Anstasi, 1976) إلى أن عدد أفراد عينة التمييز يفضل أن لا يقل عن (400) فرد كي يتحقق الشرطان الأساسيان للتمييز، وهما شرط الحجم؛ أي توفير حجم مناسب في المجموعتين المتطرفتين، وشرط التباين بينهما (Anstasi, 1976: 209).

تم تطبيق الإختبار على عينة التحليل الإحصائي، والبالغ عددهم (400) طفل وطفلة تم حساب الدرجات الكلية لكل طفل، ثم رُتبت ترتيباً تصاعدياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة، ثم حُدثت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (27%) في كل مجموعة، وبلغ عدد الأطفال في كل من المجموعتين العليا والدنيا (108) طفل وطفلة، وأحسبت القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الإختبار، بطرح عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا من عدد الإجابات الصحيحة من المجموعة الدنيا مقسوماً على نصف العدد من المجموعتين العليا والدنيا، وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الإختبار (الجدول 4)، وُجد أنها تراوحت بين (0.32-0.92)، وهذا يعني أن فقرات الإختبار تميز بين المجموعتين العليا والدنيا في الإختبار، ويرى ايبل (Ebel) أن فقرات الإختبار تُعد جيدة، ومن الممكن الإحتفاظ بها في حال بلغت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (Ebel, 1972: 406).

الجدول (4)
معامل تمييز فقرات اختبار التفكير المهني

معامل التمييز	ت الفقره	معامل التمييز	ت الفقره	معامل التمييز	ت الفقره	معامل التمييز	ت الفقره	معامل التمييز	ت الفقره
0.598	73	0.497	55	0.530	37	0.775	19	0.450	1
0.785	74	0.560	56	0.391	38	0.624	20	0.432	2
0.847	75	0.871	57	0.425	39	0.573	21	0.593	3
0.655	76	0.613	58	0.386	40	0.610	22	0.471	4
0.710	77	0.355	59	0.627	41	0.723	23	0.534	5
0.642	78	0.447	60	0.655	42	0.446	24	0.595	6
0.623	79	0.716	61	0.591	43	0.523	25	0.477	7
0.598	80	0.691	62	0.373	44	0.735	26	0.758	8
0.628	81	0.756	63	0.344	45	0.491	27	0.813	9
0.599	82	0.438	64	0.535	46	0.414	28	0.792	10
0.616	83	0.690	65	0.518	47	0.682	29	0.364	11
0.638	84	0.746	66	0.649	48	0.363	30	0.534	12
0.583	85	0.625	67	0.591	49	0.382	31	0.715	13
0.537	86	0.924	68	0.714	50	0.517	32	0.464	14
		0.453	69	0.482	51	0.463	33	0.336	15
		0.716	70	0.377	52	0.324	34	0.608	16
		0.647	71	0.419	53	0.497	35	0.497	17
		0.370	72	0.936	54	0.818	36	0.469	18

- معامل صعوبة الفقرات: تُعد صعوبة مفردات الإختبار من الخصائص التي تؤدي دوراً مهماً في الإختبارات مرجعية الجماعة، أو المعيار (Norm- Referenced Tests)، وتؤثر إجابات الأفراد عن مفرداتها، فالمفردات التي تشملها هذه الإختبارات ينبغي أن تميز تمييزاً دقيقاً بين مستويات السمة المراد قياسها، فالمفردة التي يجيب عنها جميع الأفراد، أو التي لا يستطيع أحدهم الإجابة عنها لا تفيد في الكشف عن الفروق بينهم فيما يقيسه الإختبار (علام، 2000: 268)، وقد تم حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار بعد ترتيب درجات أطفال العينة تنازلياً تم جمع عدد الإجابات الصحيحة من المجموعة العليا مع عدد الإجابات الصحيحة من المجموعة الدنيا للفقرة مقسوماً على عدد الأطفال في المجموعتين العليا والدنيا وهكذا مع جميع الفقرات، وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الإختبار كما في الجدول (5) وُجد إنها تراوحت بين (0.03 - 0.96)، إن فقرات الإختبار تُعد مقبولة، إذ يرى ديتريك (Detrik) إن الإختبار يُعد جيداً وصالحاً للتطبيق إذا كان معامل صعوبة فقراته يتراوح بين (0.20 - 0.80).

الجدول (5)
معامل صعوبة فقرات إختبار التفكير المهني

معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة	معامل الصعوبة	ت الفقرة
0.415	73	0.650	55	0.232	37	0.283	19	0.336	1
0.538	74	0.397	56	0.547	38	0.762	20	0.419	2
0.624	75	0.326	57	0.380	39	0.596	21	0.381	3
0.854	76	0.575	58	0.795	40	0.848	22	0.572	4
0.753	77	0.654	59	0.514	41	0.583	23	0.665	5
0.611	78	0.267	60	0.483	42	0.39	24	0.493	6
0.692	79	0.438	61	0.519	43	0.265	25	0.776	7
0.650	80	0.549	62	0.695	44	0.426	26	0.492	8
0.627	81	0.660	63	0.674	45	0.638	27	0.570	9
0.599	82	0.697	64	0.654	46	0.690	28	0.425	10
0.6.40	83	0.786	65	0.568	47	0.535	29	0.634	11
0.597	84	0.615	66	0.386	48	0.691	30	0.187	12
0.598	85	0.424	67	0.560	49	0.764	31	0.598	13
0.354	86	0.817	68	0.438	50	0.383	32	0.594	14
		0.228	69	0.636	51	0.436	33	0.413	15
		0.475	70	0.515	52	0.598	34	0.622	16
		0.724	71	0.324	53	0.384	35	0.476	17
		0.288	72	0.583	54	0.893	36	0.635	18

- **صدق الفقرات:** يعتمد صدق المقياس عادةً على صدق فقراته، إذ يزداد، أو يقل على أساسه، ولذلك فإن إعداد فقرات صادقة يزيد من صدق المقياس، ويشير ايبيل (Ebel) إن الصدق التجريبي للفقرات أمر ضروري للكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وُضعت لقياسه (Ebel,1972:410).
تشير انستازي (Anastasi) إلى أن صدق الفقرات يمكن حسابه عبر ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمحك خارجي أو داخلي، وفي حالة عدم توافر محك خارجي فإن أفضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس (Anastasi,1976:206)، إذ إن استعمال الدرجة الكلية في إختبار ما في الحكم على قدرة فقراته في التمييز بين المستجيبين كانت النتيجة التي نحصل عليها تدل على مدى نجاح هذا السؤال في قياس ما يقيسه الإختبار كله (الغريب،1985: 145)، وقد تحققت الباحثة من فحص الإتساق الداخلي للإختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للإختبار، وكانت جميعها دالة إحصائياً، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الإختبار مع مجالات التفكير المهني ومع الدرجة الكلية للإختبار

معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للإختبار	معامل الارتباط مع كل مجال من مجالات التفكير المهني	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للإختبار	معامل الارتباط مع كل مجال من مجالات التفكير المهني	رقم الفقرة
0.612	0.773	44	0.497	0.563	1
0.554	0.438	45	0.428	0.614	2
0.558	0.412	46	0.664	0.741	3
0.640	0.755	47	0.343	0.477	4
0.441	0.398	48	0.699	0.634	5
0.743	0.616	49	0.457	0.687	6
0.542	0.414	50	0.374	0.591	7
0.745	0.654	51	0.592	0.443	8
0.637	0.522	52	0.793	0.615	9
0.436	0.493	53	0.375	0.653	10
0.668	0.612	54	0.327	0.397	11
0.409	0.578	55	0.575	0.614	12
0.595	0.726	56	0.548	0.528	13
0.623	0.415	57	0.586	0.616	14
0.418	0.590	58	0.435	0.429	15
0.546	0.647	59	0.473	0.548	16
0.391	0.324	60	0.612	0.456	17
0.446	0.606	61	0.631	0.775	18
0.335	0.547	62	0.712	0.634	19
0.483	0.454	63	0.653	0.463	20
0.442	0.475	64	0.535	0.432	21
0.726	0.703	65	0.576	0.465	22
0.513	0.624	66	0.413	0.394	23
0.664	0.545	67	0.681	0.621	24
0.376	0.407	68	0.525	0.775	25
0.785	0.658	69	0.517	0.463	26
0.698	0.479	70	0.589	0.692	27

0.496	0.563	71	0.442	0.727	28
0.589	0.392	72	0.593	0.758	29
0.617	0.727	73	0.464	0.339	30
0.455	0.669	74	0.416	0.494	31
0.496	0.474	75	0.721	0.443	32
0.528	0.523	76	0.689	0.732	33
0.460	0.492	77	0.668	0.673	34
0.529	0.538	78	0.572	0.464	35
0.511	0.563	79	0.791	0.516	36
0.382	0.483	80	0.584	0.625	37
0.527	0.537	81	0.373	0.437	38
0.528	0.613	82	0.616	0.538	39
0.681	0.538	83	0.495	0.669	40
0.429	0.581	84	0.488	0.636	41
0.542	0.438	85	0.045	0.524	42
0.473	0.530	86	0.414	0.336	43

* معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

- الخصائص السيكومترية للأداة:

- صدق الاختبار:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity): الصدق من أبرز مميزات الإختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، فهو يرتبط بالغرض الذي يُصمَّم من أجله الإختبار، وبالقرار الذي يستند إليه بناءً على نتائجه، وتستعمل نتائج الإختبار عادة للوصول إلى إستنتاجات محددة، وهنا يظهر التساؤل عن مدى الدقة أو الثقة التي يمكن الحصول عليها من هذه الإستنتاجات (علام، 2000: 186)، وتم إستخراج الصدق الظاهري لإختبار التفكير المهني المصور لأطفال الروضة عبر عرضه على مجموعة من المتخصصين في رياض الأطفال، والعلوم التربوية والنفسية.

ب- صدق البناء (Construct Validity): يقصد بصدق البناء مدى قياس الإختبار لسمه، أو ظاهرة سلوكية معينة، وفي هذا النوع من الصدق يحاول الباحث معرفة طبيعية الظاهرة السلوكية التي يسعى الإختبار إلى قياسها (الزوبعي وآخرون، 1986: 43)، ويسمى صدق البناء أيضاً بصدق التكوين الفرضي ويقصد به مدى قياس المقياس لتكوين فرضي معين (Anastasi, 1976: 151)، ويُعد إرتباط درجة كل فقرة من فقرات الإختبار بمحك خارجي (out criterion)، أو داخلي (inter nal criterion) من مؤشرات صدقها في قياس ما وضعت من أجل قياسه، إذ إن الفقرة التي ترتبط إرتباطاً منخفضاً جداً، أو ترتبط إرتباطاً سالباً مع المحك هي فقرة تقيس غالباً وظيفة تختلف عن تلك التي تقيسها فقرات الإختبارات الأخرى، ويجب إستبعادها، أو تعديلها وتجريبها من جديد (Cuilford, 1954: 417)، فضلاً عن ذلك فإن قدرة الفقرة على التفرقة تتوقف على مدى إرتباطها بالمعيار، سواء كان داخلياً أو خارجياً (الكبيسي، 1987: 164)، وتوضح انستازي (1976) أن العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الإجمالية للمقياس، بمستوى إحصائي هي مؤشر على صحة بنية المقياس (Anastasi, 1976: 154)، وتم التحقق من هذا المؤشر عبر حساب معاملات الإرتباط بين

الفقرات والدرجة الإجمالية، فضلاً عن أن حساب معاملات التمييز هو مؤشر آخر على البناء الصادق للاختبار، استعملت الباحثة المجموعتين المتطرفتين بالنسبة للقدرة المقاسة لتحديد قوة التمييز لكل فقرة.

- **ثبات الاختبار (Test Reliability):** يُقصد بالثبات أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم على وفق الظروف نفسها (الغريب، 1985: 651)، ويقصد بمفهوم ثبات درجات الاختبار مدى خلوها من قياس الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس، أي مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يستهدف قياسها، فدرجات الاختبار تكون ثابتة (Reliable) إذا كان الاختبار متنسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس، فالثبات بهذا المعنى يعني الإتساق، أو الدقة في القياس (علام، 2000: 131)، وقد تم حساب الثبات بطريقتين هما:

1- طريقة التجزئة النصفية Split- Half Method: يُسمى معامل الثبات الذي يتم الحصول عليه عبر طريقة التجزئة النصفية بمعامل الإتساق الداخلي (Internal Consistency)، والذي يتطلب تقسيم الاختبار على فقرات فردية وزوجية (Odd-Oven) بعد الإجابة عنه، الفقرات ذات الأرقام الفردية تشكل النصف الأول من الاختبار، بينما الفقرات ذات الأرقام الزوجية تشكل النصف الثاني، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين النصفين (Ley, 1972: 119)، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الثبات للاختبار وكان معامل الارتباط (0.75)، ولما كان معامل الارتباط الناتج عن هذه الطريقة يمثل نصف الاختبار وليس الاختبار بأكمله، صُحِّح باستعمال معادلة سبيرمان- براون (Spearman Brawn Formula)، وبعد التصحيح، بلغ معامل الثبات (0.85) (Allen, 1979: 79)، وهذا يدل على إتساق داخلي جيد لفقرات اختبار التفكير المهني بشكل عام؛ إذ تشير الدراسات إلى أن معامل الثبات الجيد يتراوح بين (0.70) و(0.90) (عيسوي، 1974: 58).

2- الإتساق الداخلي بتطبيق معامل الفا كرونباخ: معامل الفا كرونباخ هو مقياس لثبات المقاييس النفسية التي تستند إلى تباين درجات الفقرات، ويفضل استعمال معامل الفا كرونباخ لأنه يعطي تقديراً جيداً للثبات في معظم الحالات، ويعتمد على مدى ثبات أداء الفرد في مواقف الاختبار المختلفة (ثورنديك وهيجن، 1989: 79)، طريقة كرونباخ (Cronbach) تحسب معامل الإتساق الداخلي للاختبار أو المقياس، وتسمى أيضاً بمعامل التجانس، قيمة معامل (a) هي المتوسط الحسابي لمعاملات الثبات لكل نصف من الاختبار لجميع الطرق الممكنة للتقسيم النصفية. معامل (a) يمثل الحد الأدنى للتقدير لمعامل الثبات لدرجات الاختبار. أي أن معامل الثبات العام لا يمكن أن يكون أقل من معامل (a). إذا كانت قيمة معامل (a) عالية، فهذا يشير إلى ثبات درجات الاختبار (علام، 2000: 165-166)، وتم حساب معامل الثبات للاختبار باستعمال هذه الطريقة وكان (0.86). وهذا يدل على ثبات درجات الاختبار واتساقه الداخلي لأن هذه المعادلة تعبر عن مدى إتساق الفقرات داخلياً (Nunnally, 1978: 214).

- **الخطأ المعياري للاختبار:** ما يزال التحدي موجوداً للوصول إلى مقاييس نفسية ذات دقة وإحكام مطلقين أمام الباحثين الذين يسعون إلى الحقيقة العلمية، بسبب عدم القدرة على التحكم الكامل، والضبط الصارم لظروف القياس التي تتأثر ببعض المتغيرات الغريبة وتخضع لأخطاء في التنفيذ والرصد (عيسوي، 1985: 41)، لهذا السبب فإن الدرجة التي نحصل عليها من القياس قد لا تعكس بدقة الخاصية، أو القابلية التي نريد قياسها فتشمل الدرجة دائماً نسبة من الخطأ سواء كان الخطأ إيجابياً على حياة زيادة في الدرجة عما يستحقه الفرد نتيجة لقابليته الحقيقية، أو سلبياً على حياة نقص

في الدرجة لأن أداء الشخص أقل من الواقع، وبعد تطبيق صيغة الخطأ المعياري لإختبار التفكير المهني بناءً على قيمة الثبات المستخرجة بطريقة التجزئة النصفية فقد بلغ (5.432)، وبطريقة الفاكرونباخ بلغ (5.250).

- مؤشر حساسية الإختبار: تدل القيمة المستخرجة على حساسية الإختبار في قياس العلاقة بين الخاصية والأداء عليها، والذي يقاس عادة من متوسطي مربعات التباين بين الأفراد وتباين الخطأ، وتحقق دلالاته في ضوء مستويات الدلالة الإحصائية للتوزيع الطبيعي (عبد الرحمن، 1998: 214)، وأظهر أن مؤشر الحساسية كان بدلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مجالات التفكير المهني لدى أطفال الروضة، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

مؤشر حساسية مجالات التفكير المهني لدى أطفال الروضة ومستويات دلالاتها الإحصائية

مستوى الدلالة	القيمة الجدولية	مؤشر الحساسية	مجالات التفكير المهني
0.05	1.96	1.87	تسمية المهنة
		2.25	أدوات المهنة
		2.65	ممارسات المهنة
		1.89	مهام المهنة
		1.34	تمييز المهن
		1.32	تقييم المهن

تُظهر القيمة المحسوبة في الجدول أعلاه أن الإختبار يمتلك قدرًا مناسبًا من الحساسية في قياس العلاقة بين مجالات التفكير المهني لدى أطفال الروضة، وأداء عينة البحث على الإختبار.

- **التطبيق النهائي:** بعد الانتهاء من إجراءات بناء الإختبار، طبقت الباحثة الإختبار على أطفال الروضة (مرحلة التمهيد)، والذين يمثلون عينة البحث الحالي، وكانت الباحثة تطلب من المعلمة المسؤولة إرسال الأطفال واحداً تلو الآخر بحسب تسلسل أسمائهم في قائمة عينة البحث لإجراء الإختبار عليهم وبشكل فردي، وكانت الباحثة تجري حواراً تمهيدياً في بداية المقابلة لإزالة الإرتباك عند الطفل، وبعد ذلك تسألته عن إسمه، وإسم أبيه، ثم تشرح له بالتفصيل ما يجب أن يقوم به، وتذكر التعليمات الخاصة بالطفل، والتي تم تثبيتها في تعليمات الإختبار بشكل واضح ومفهوم، ثم تبدأ بتصفح صور الإختبار، وقد إستغرق التطبيق نحو ثلاثة أشهر، وكانت الباحثة تتأكد من أن الطفل بدأ يفهم ما مطلوب منه، فكانت تسأل الطفل عن سبب إختياره لبيدليل معين، وترك البدائل الأخرى، وإعتمدت الباحثة هذا الإجراء للوقوف على مدى فهم الطفل وإدراكه للسؤال الذي تم توجيهه إليه من الباحثة.

- **إجراءات تحليل الإجابات:** لغرض تحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة إستمارة لتدوين إجابات الطفل تضم في القسم العلوي خانة لإدراج إسم الطفل، وجنسه، وعمره، وإسم الروضة، وتاريخ إجراء الإختبار، وتدوين إجابات الطفل بحسب تسلسلها في إختبار التفكير المهني. حساب الدرجة: صُنفت إجابات الباحثة التي حصلت عليها من الأطفال في أثناء إجاباتهم عن فقرات الإختبار كلها إلى إجابة صحيحة، وأعطيت درجة (1)، وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)؛ إذ كانت أعلى درجة (86)، وأقل درجة (صفر).

- إجراءات تحليل الإجابات: لغرض تحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة إستمارة لتدوين إجابات الطفل تضم في القسم العلوي خانة لإدراج إسم الطفل، وجنسه، وعمره، وإسم الروضة، وتاريخ إجراء الإختبار، وتدوين إجابات الطفل بحسب تسلسلها في إختبار التفكير المهني.
- حساب الدرجة: صنفت الباحثة الإجابات التي حصلت عليها من الأطفال في أثناء إجاباتهم عن فقرات الإختبار كلها إلى إجابة صحيحة، وأعطيت درجة (1)، وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)؛ إذ كانت أعلى درجة (86)، وأقل درجة (صفر).
- وصف الإختبار بصيغته النهائية: يتألف إختبار التفكير المهني لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي) من (86) فقرة موزعة على مجالات التفكير المهني، وهي كالآتي:
- 1- المجال الأول: تسمية المهنة (26 فقرة).
 - 2- المجال الثاني: أدوات المهنة (20 فقرة).
 - 3- المجال الثالث: ممارسات المهنة (24 فقرة).
 - 4- المجال الرابع: مهام المهنة (5 فقرات).
 - 5- المجال الخامس: تمييز المهن (5 فقرات).
 - 6- المجال السادس: تقييم المهن (6 فقرات).
- * تستغرق مدة الإختبار (30-40) دقيقة.
- * يحصل الطفل المستجيب على (درجة واحدة) إذا أجاب إجابة صحيحة، و(صفر) إذا أجاب إجابة خاطئة عن كل فقرة من فقرات إختبار التفكير المهني.
- * أعلى درجة يحصل عليها الطفل هي (86) درجة، وأقل درجة هي (صفر).
- * الإختبار يتم تطبيقه بشكل فردي.
- * يتميز الإختبار بخصائص سيكومترية (قياسية) جيدة كالصدق عبر توافر مؤشرات الصدق الظاهري وصدق البناء، وعبر حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بلغت قيمة الثبات (0.85)، والفاكرونباخ (0.86).
- الوسائل الإحصائية: إستعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Science) في إجراءات بناء الإختبار، وفي تحليل نتائج البحث الحالي.

عرض النتائج وتفسيرها (التوصيات والمقترحات)

- يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج، ومناقشتها والإستنتاجات التي توصل إليها البحث عبر نتائجه، وتوصيات الإفادة منها، ومقترحات لإجراء دراسات لاحقة مكتملة، أو مطورة له.
- الهدف الأول: (بناء إختبار التفكير المهني المصّور لدى أطفال الروضة) أنظر صفحة (13-23).**
- الهدف الثاني: قياس التفكير المهني لدى أطفال الروضة بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي)**
- لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة إختبار التفكير المهني المصّور على أفراد عينة البحث الحالي البالغ عددهم (400) طفل وطفلة، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على الإختبار بلغ (21.628) درجة، وبإنحراف معياري مقداره (14.038) درجة، وعند مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للإختبار والبالغ (43) درجة، وبإستعمال الإختبار التائي (t-test) لعينة واحدة تبين أن الفرق غير دال إحصائياً، ولصالح المتوسط الفرضي، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (-30.44) أقل من القيمة التائية الجدولية، والبالغة (1.96) بدرجة حرية (399)، ومستوى دلالة

(0.05)، والجدول (9) يوضح ذلك، وهذا يشير إلى عدم وجود التفكير المهني لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي).

الجدول (9)

القيمة التائية ودلالة الفرق في المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لإختبار التفكير المهني لدى أطفال الروضة

مستوى الدلالة (0.05)	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	1.96	30.44-	43	14.038	21.628	400	التفكير المهني

تشير هذه النتيجة إلى أن الأطفال ليس لديهم تفكير مهني، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن طفل الروضة يكتسب مهارات التفكير المهني عبر تعرفه على المهن ومؤشراتها من أسماء وأدوات ونشاطات، وما يجمع بينهما من علاقات وما تحققه من وظائف وما تحمله من أهمية، وهذا ما يثري حياته المعرفية بمعارف مختلفة عن العالم المحيط به، ويسهم بتطوير التفكير لديه عن مهنته مستقبلاً، ومنهاج رياض الأطفال يتضمن نشاطات عن بعض المهن، وعلى نطاق محدود، ويفتقر إلى النشاطات التطبيقية المقترنة باللعب، أو التخيل، أو القصص التمثيلية التي تتناول المهن الموجودة في البيئة وليس المهن الشائعة فقط، وهذا بدوره أدى إلى إختزال المعلومات والخبرات المعرفية عن المهن الموجودة ضمن بيئة الطفل، وبذلك إنعكس بشكل مباشر على عدم تمكنه من ممارسة التفكير المهني.

الإستنتاجات:

تستنتج الباحثة عبر ما تقدم أنفاً الآتي:

- يفترق أطفال الروضة إلى ممارسة مهارات التفكير المهني.
- عدم تضمين منهاج رياض الأطفال في العراق لأنشطة وخبرات عن المهن على إختلاف أنواعها وأهميتها، وإقتصاره على بعض المهن مثل (الطبيب، المعلم، المهندس، المحامي)، وإهمال المهن الأخرى.
- قلة الخبرات والمعلومات لدى الأطفال عن المهن الموجودة في بيئتهم، وإنحسار معلوماتهم على بعض المهن الأكثر شيوعاً.

التوصيات:

بعد أن قامت الباحثة ببناء إختبار التفكير المهني المصور لدى أطفال الروضة، فإنها توصي بالآتي:

- 1- إستعمال الإختبار الحالي من المتخصصين في مجال رياض الأطفال لقياس التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
- 2- تضمين منهاج رياض الأطفال أنشطة تنمي التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
- 4- توجيه معلمات رياض الأطفال لأهمية التفكير ومهاراته وبرامجه.
- 5- إشراك أولياء أمور (الأب، والأم) الذين يمارسون مهناً مختلفة مثل (شرطي المرور، طبيب، معلم، عامل النظافة، طبّاخ، مهندس، طيار، ضابط، سائق حافلة، حلاق، فلاح، نجار، حداد،

إسكافي، خباز، رسام، صباح، بناء، محامي، محاسب) أن يقدموا بأنفسهم لأطفال الروضة محاضرة تعريفية بالمهنة التي يمارسونها، وأهميتها ويوضحوا طبيعة مهنتهم ودورهم في خدمة المجتمع.
6- إصطحاب أطفال الروضة في زيارات ميدانية للمواقع الأتية: (مصنع، ورشة عمل، مستشفى، مطعم، مطار، محطة نقل المسافرين، إحدى مراكز أمانة بغداد، مزرعة، حقل دواجن، موقع إنشاء مباني، مدرسة، مركز تسوق، محل حلقة، محل بيع الأحذية، عيادة طبيب أسنان، عيادة بيطرية).
7- تفعيل ممارسة اللعب التمثيلي لأطفال الروضة، وتوفير الأدوات والزي الخاص بالمهن المختلفة لغرض إستعمالها من أطفال الروضة في أثناء سرد القصص، أو ممارسة اللعب التمثيلي.

المقترحات:

- إستكمالاً لنتائج البحث الحالي تقدم الباحثة عدداً من المقترحات، وهي كالآتي:
- 1- تأثير برنامج تعليمي مستند الى الأنشطة الإيقاظية في تنمية التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
 - 2- المستوى التعليمي للوالدين وعلاقته بالقدرة على التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
 - 3- دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التفكير المهني لدى الأطفال.
 - 4- فاعلية برنامج مستند الى العروض الفيديوية في اليوتيوب لتنمية التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
 - 5- فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير المهني لدى أطفال الروضة.
 - 6- نمو التفكير المهني لدى الأطفال للأعمار (3- 9) سنوات.
 - 7- أثر مناهج رياض الأطفال في تنمية التفكير المهني لدى أطفال الروضة.

المصادر:

المصادر العربية مترجمة الى اللغة الإنكليزية:

- Ibrahim, Awatif. (2002): The methods for raising and educating the child in Al -Rawda, Cairo, the Egyptian Anglo Library.
 - Abu Gado, Saleh Muhammad and Noufel, Muhammad Bakr.- Abu Jadu, Saleh Muhammad. (1998): Educational Psychology, I 2, Amman, Dar Al -Masirah for Publishing.
 - Imam, Mustafa Mahmoud and Al -Ajili, Sabah Hussein and Abdel Rahman, Anwar Hussein. (1990): Calendar and Measurement, Ministry of Higher Education and Scientific Research: University of Baghdad.
 - Boutros, Hafez Boutros.Bhansawi, Zainab Arafat.- Thorndock, Robert and Elizabeth Higon.- Al -Harthi, Ahmed Ibrahim. (1999): Teaching Thinking, Al -Ruwad Schools, Saudi Arabia.
 - Al -Dabbagh, Tharwat.Rashid, Ali Mohieldin. (2013): Your children are future stars, third edition, United Publisher.
 - Al -Sayed, Aziza. (1997): Cognitive Psychology, University Knowledge House, Cairo.
- Sirio, J.

- Tulba, Fatah Mahmoud. (2012): The kinetic skills of the kindergarten child, second edition, Dar Al -Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Students, Afra. (2012): Behavioral and emotional problems for kindergarten children, Al -Obeikan Dar for Printing, Publishing and Distribution, Amman.
- Al -Abadi, Iman Younis Ibrahim. (2023): Kindergarten Millennium, Dar Al -Aqdi for Publishing, Distribution and Printing, Amman.
- Abdel Hamid, Violet. Abdul Rahman, Saad. (1998): Psychological measurement, Al -Falah Library, Kuwait.
- Abdul Hadi, Nabil and Abhashish, Abdul Aziz. (2003): Knowledge growth in children, 4th edition, Wael Dar for Printing and Publishing, Amman.
- Allam, Salah al -Din Mahmoud. (2000): The educational and psychological evaluation and evaluation, its basics, applications and contemporary orientations, Cairo: Dar Al -Fikr Al -Arabi.
- Alawneh, Shafiq. (1994): The Psychology of Human Growth, Dar Al -Furqan for Printing, Publishing and Distribution, Amman.
- Odeh, Ahmed. (1998): Measurement and evaluation in the teaching process, Jordan: Dar Al -Amal.
- Issawi, Abdel Rahman Mohamed. (1974): Measurement and experimentation in psychology and education, the Egyptian Renaissance House for Printing and Publishing, Beirut.
- Issawi, Abdel -Rahman Muhammad. (1985): Measurement and experimentation in psychology and education, 1st floor, Alexandria, University Knowledge House.
- Ghanem, Anmar. (1995): Pros of thinking, Dar Al -Alam for Millions, Amman.
- The strange, symbolic. (1985): Psychological and Educational Measurement, Cairo: The Egyptian Anglo Library.
- Qatami, Naifa and others. (1988): Al -Kashef, UNESCO, Oman.
- Qatami, Youssef and others. (1988): Al -Kashef, UNESCO, Oman.
- Qatami, Youssef and others. (1988): Teaching to children, Dar Al -Fikr, Amman, Jordan.
- Qatami, Youssef. (2007): Teaching to Children, Dar Al -Fikr, Amman, Jordan.
- Al -Kubaisi. Kamel Thamer. (1987): Building and legalizing the scale of character characteristics, unpublished doctoral thesis, College of Education


Ibn Rushd, University of Baghdad.

- Mardan, Najm al -Din Ali, and others.Melhem, Sami Muhammad. (2002): Measurement and evaluation in education and psychology, 2nd edition, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

- Al -Nabhan, Musa. (2004): The Basics of Measurement in Behavioral Sciences, Dar Al -Shorouk Publishing and Distribution, Amman.

نماذج بعض فقرات إختبار التفكير المهني المصنوع لدى أطفال الروضة


المجال الثاني: أدوات المهنة
(27-2) يُطلب من الطفل أن يترك المهنة وأداة واحدة من أدواتها



{ 34 }

إختبار التفكير المهني المصنوع لدى أطفال الروضة

المجال الأول: تسمية المهنة
(1-1) ما هو اسم المهنة في الصورة التي أمامك?
أ- مهندس
ب- طبيب
ج- تاجر



{ 8 }

Constructing an illustrated vocational thinking test for kindergarten children

Asst.Prof.Dr.Eman younis Ebraheam

Al-Mustansiriya University/College of Basic Education

emanyounis274@gmail.com

Abstract:

The current study aimed to:

- 1- Constructing an illustrated Vocational thinking test for kindergarten children.
- 2- Measuring vocational thinking among kindergarten children aged (5-6) years in the pre-school stage.

The study relied on the descriptive approach, and to achieve the research objectives, the researcher selected a sample of (400) male and female children from government kindergartens affiliated with the Directorate of Education (Rusafa 1 and 2) in the city of Baghdad. A tool has been used (the Illustrated Vocational Thinking Test), and after completing Procedures for constructing the professional thinking test, which in its final form included (86) illustrated items distributed over six areas, which are as follows: The first area: naming the profession (26 items), the second area: tools of the profession (20 items), and the third area: professional practices (24 items).), the fourth field: profession tasks (5 items), the fifth field: distinguishing professions (5 items), and the sixth field: evaluating professions (6 items), and the researcher applied the test to the research sample, and the time period spent in applying the test was (30) is accurate, and the researcher verified the standard psychometric properties of the test, and after statistical treatment represented by the use of the statistical package (SPSS), the researcher concluded that there is no vocational thinking among kindergarten children, and According of the study results, the researcher put down a number of recommendations and a set of suggestuons.

Keywords: Vocational thinking, kindergarten children.