ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

Comprehending Ideas among Children Aged (3-7) Years: An Explorative Study

Assistant teacher Sarbah Muhammad Hassan Muhammad Al-Haidari

General Directorate of Education in Salah al-Din Governorate / Dujail Education Department
Educational counselor at Ruqaya Girls' Intermediate School

* *Corresponding author: E-mail* : mhmdsrbh564@gmail.com

Keywords:
ideas,
children,
cross-sectional study

ARTICLE INFO

Article history:

Received	6 Dec 2022
Received in revised form	7 Oct 2023
Accepted	9 Oct 2023
Final Proofreading	18 Nov 2023
Available online	22 Nov 2023

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

ABSTRACT

The primary objective of the present research is to ascertain the developmental stage at which children are capable of comprehending the form and content of an idea drawing, specifically in relation to the age at which this understanding occurs. Furthermore, variations in comprehension exist based on the factors of age and gender. The present study encompasses a research sample of children between the ages of 3 and 7, totaling 100 participants. The sample is evenly distributed throughout five age groups (3, 4, 5, 6, and 7 years), with one kid representing each age group. The participants are equally split between men and females and are drawn from nurseries, kindergartens, and primary schools located in the city of Tikrit. The researcher selected a total of five nurseries for the study. The study used a sample of three years of kindergarten, specifically targeting children aged between four and five years. Similarly, the researcher used a random selection method to choose five years of elementary schools catering to children aged between six and seven years. The research yielded the following findings: The age at which comprehension occurs. The concept of an idea drawing, namely in the form of an idea bubble, may be understood in terms of its shape. The findings indicated that youngsters at the age of 3.5 years could not demonstrate any accurate understanding of the concept of representing thoughts or ideas via the use of a visual symbol, often known as a "thought bubble" or "idea bubble." The age at which an individual comprehends the symbolic representation of an idea via the act of sketching, specifically in the form of an idea bubble, in relation to its content. The findings indicated that a total of eight youngsters, all of whom were three years old, had an accurate response rate of 40%. Regarding children who are four years old: Out of the total sample size of 16 participants, 80% accurately identified the thoughts of the character. Specifically, children aged 7, 6, and 5 years old achieved a perfect score of 100% in providing right responses.

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.30.11.1.2023.22

فهم الأفكار لدى الأطفال من أعمار (3 – 7) سنوات (دراسة مستعرضة)

م. م سربه محمد حسن محمد الحيدري/ المديرية العامة لتربية صلاح الدين / قسم تربية الدجيل

الخلاصة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على العمر الذي يفهم فيه ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة فكرة) من حيث

الشكل والمضمون بالإضافة هناك فروق في الفهم تبعا لمتغير العمر والجنس 0

يتكون مجتمع البحث الحالي من الاطفال بأعمار(3،4،5،6،7) سنوات والبالغ اعدادهم (100) طفل بواقع (20) طفلا لكل فئة عمرية مناصفة بين الذكور والاناث في دور الحضانة ورياض الاطفال والمدارس الابتدائية في مدينة تكريت ، اختار الباحث(5) حضانات بصورة عشوائية تمثل (3) سنوات اما رياض الاطفال فكانت للفئة العمرية (4،5) سنوات، وكذلك اختار الباحث (5) سنوات مدارس ابتدائية بصورة عشوائية للفئة العمرية (6،7) سنوات ،وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :أ- العمر الذي يفهم فيه ما يمثله رسم الفكرة(فقاعة فكرة)من حيث الشكل :اظهرت النتائج ان الاطفال بعم (3،5) سنوات لم يقدموا ايه اجابة صحيحة عن ما يعنيه رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) 0ب- العمر الذي يفهم فيه ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث المضمون ، اظهرت النتائج ان (8) اطفال من عمر (3) سنوات قد اجابوا اجابة صحيحة بنسبة (40%) اما الاطفال من ذوي الاعمار (4) سنوات فقد اشار(16) طفلا منهم وبنسبة (80%) الى ما تفكر فيه الشخصية ، وقد قدم اطفال بعمر (5،6،7) سنوات كانت اجابات صحيحة وبنسبة (100%) 0

الكلمات المفتاحية: الأفكار،الأطفال ، دراسة مستعرضة

اهمية البحث

لما كانت الطفولة من أهم المراحل التي مر بها الإنسان وهي المرحلة الاساسية للمراحل اللاحقة , خاصة في النمو المعرفي ، فيتم اكتساب الكثير من المفاهيم في هذه المرحلة ويتم وضع القواعد الأساسية في بناء الأطر المعرفية ، وخاصة أساليب التفكير والتغيرات الفكرية التي تحدث أثناء النمو المعرفي .(Kail&Hagin,1977:130)

وتعد دراسة تطور يعتبر فهم الطفل ونظرته للعالم ، والتي يشكلها بشكل طبيعي في مراحل مختلفة من التطور ، من أهم الموضوعات وأكثرها تعقيدًا في دراسة علم نفس الطفل. (piaget,1943:72).

ركز الكثير من الأبحاث التنموية على تطور فهم الأطفال للمفاهيم العقلية (ويلمان وجيلمان ، 1988: 224). يحتل الموضوع مكانًا مهمًا كجزء مهم من أساس تنمية المعرفة وله أهمية كبيرة لاكتساب المعرفة .(Furth,1985:359)

ويعد النمو العقلي جانباً من جوانب النمو عند الإنسان ويفسر بأنه القدرة الذكائية، وانه مفهوم بيولوجي واجتماعي. ويمكن النظر إليه على أنه القدرة على التفكير وهذا يعني انه يرتبط بعلاقة مع المثيرات البيئية التي تنتقل إلى الدماغ عن طريق الحواس إذ يعالجها الدماغ عن طريق عملية الإدراك (Thomais,1979:175). ومن خلال الدراسات والأبحاث المتعلقة بمظاهر التطور العقلي تمّ التأكيد على ان هذا النمو يتحدد بطبيعة المرحلة العقلية ، وهذا ما جاءت به النظريات المعرفية ،ويتم ذلك من خلال تكامل المرحلة الواحدة وتناسقها (Gangne,1985:313).

يؤكد Hibb في نظريته عن التطور النفسي أن الافتقار إلى الخبرة المعرفية المبكرة يمكن أن يكون له آثار سلبية على جميع مراحل التطور النفسي. معظم المخططات العقلية هي أساس التعلم المستمر. إذا كان التطور الفكري العالي ممكنًا ، فإن معظم البرامج متاحة في الوقت المناسب (ياسين ، 266: 1981). هناك العديد من العوامل التي تؤثر على تنمية تفكير الأطفال من اهمها :-

النضج الجسدي للفرد.

الأنماط الاجتماعية والثقافية (التنشئة الاجتماعية).

- العوامل الاقتصادية والمادية (Dunn، 1996 :507).

إنّ البحث الحالي يطرح فكرة التعرف على الفهم المبكر للأفكار لدى اطفال مرحلة ما قبل المدرسة وبداياتها، وذلك من خلال الاستعانة بما يسمى بـ " فقاعة الفكرة " التي تعد شيئا محسوسا ومعقولا عند الأطفال ، وبذلك تتمكن هذه الوسيلة من الحصول على جانب تمثيلي مباشر لمفهوم الأفكار في حياتنا اليومية، وبهذا تعكس مستو معينا من التطور يكون من الصعب شرحه إذا كان هؤلاء الصغار غير قادرين على فهم الأفكار من أنها تمثيلات من الناحية الأساسية، وبذلك تهيئ هذه الطريقة أسلوبا جديداً يمكن تعليم الأطفال وتدريبهم من خلاله في مرحلة الطفولة المبكرة وذلك من خلال عرض المثيرات الصورية والرسوم المصورة التي تثير التفكير لدى الطفل ويمكن ان تنمي أنواعا مختلفة منه في مراحل نموه المعرفي المختلفة، مثل التفكير الحسي الحركي، وما قبل العمليات ،والعملي المادي، والصوري والتأملي، والخلاق والمنتج والإبداعي.

أهداف البحث : يستهدف البحث الحالي الى

أ- تعرف العمر الذي يفهم الأطفال فيه ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث الشكل والمضمون .

ب-تعرف دلالة الفروق في هذا الفهم تبعاً لكل من متغيري العمر والجنس.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على سن الأطفال في الحضانات ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية في مدينة تكريت (7,6,5,4,3) سنوات ،للعام الدراسي 2022-2023 .

تحديد المصطلحات

فهم الأفكار **(Thoughts understanding)**

توصل الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات والادبيات السابقة الى ان فهم الفكرة يتضمن:-

- المعرفة بمعنى أو موقف أو شيء.
- إدراك العلاقات بين الظواهر والأحداث والمبادئ العامة والربط بينها .
- الانطباعات التي يحملها العقل .

- القدرة على التفكير والتعلم .
- القدرة على تفسير المعلومات وتحويلها من شكل الى آخر مع الحفاظ على معناها.

ومن خلال ما تمّ عرضه من تعريفات يضع الباحث المؤشرات الآتية للأفكار وهي:

- كيانات ذهنية أو خواطر عقلية وما يجول في ذهن الانسان لمعرفة مجهول من معلوم.
- لا وجود لها من دون العقل الإنساني الذي يواجه بها الحقائق والامور للوصول الى النتائج فهي بذلك منتج عقلي.
- توازن بين الانطباعات البيئية والعمليات الفسلجية .
- يتمثل الفكر بالاستدلال والاستنباط والحس والظن والتخيل والتأمل .

ومن خلال ملاحظة التعريفات السابقة وتحليلها التي وردت في كل من الفهم والافكار يمكن للباحث أن يستنتج تعريفا نظريا لفهم الافكار وهو:

- القدرة على التفكير وتفسير المعلومات لمواجهة الحقائق او الخواطر والتأملات الفكرية التي تجول في الذهن أو العقل، وإصدار الأحكام القائمة على الاستدلال للتوصل إلى الحلول والنتائج المتعلقة بموضوع التفكير.

أما التعريف الإجرائي لفهم الأفكار فهو: مدى تحقيق الطفل من خلال الإجابة على أسئلة محددة مدرجة في أداة البحث.

اطار نظري

تطور فهم الافكار

التطور هو عامل رئيسي في تفاعل النضج الجسدي وعمليات التعلم ، وهو ما ينعكس في التغيرات في السلوك (Fong، 1980 :120). يُنظر إلى التطور علميًا على أنه انتقال من حالة بدائية غامضة وغير متمايزة إلى حالة إدراك منطقية وواضحة ومجردة (جاكوب ، 1980: 1). بما أن الفهم هو أحد أركان التفكير ، فهو ما يؤدي إلى فهم موضوعي للعلاقة بين الظواهر والأحداث (خير الله ، 1981: 105).

يتضمن الفهم الوصول إلى المعنى أو استنباطه وإظهار قدرة المتعلم على فهم المعلومات وتفسيرها وتحويلها من شكل إلى آخر مع الاحتفاظ بمعناها. ترى نظرية الجشطالت أن الفهم هو نوع من البصيرة التي تعتمد على قدرة الفرد على إدراك والتعرف على عناصر الموقف التنظيمي والعلاقات الموجودة بينهم.

يزيد الفهم من اهتمام المتعلم ورغبته في التعلم ، حيث أن الطفل غير قادر على إدراك العلاقات المجردة ، وقليل الخبرة ، وحريص على التعميم ، ويقفز إلى النتائج بسبب عدم كفاية المقدمات ، مما يمنعه من التعبير عن أفكاره (زغلول ، 2001: 51-273) .

أوضح ويرثيمر أهمية الفهم البنائي ودوره في تحسين قدرة الطلاب على التعلم ونقل ما تعلموه إلى مهام جديدة ، وكذلك القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات بمرور الوقت (Qatami، 1990 :217).

يعتقد علماء النفس المعرفي أن المخططات هي مفتاح عملية فهم الفرد ، وقراءة قصة أو كتاب مثير للاهتمام دون البدء بمخطط مناسب يشبه المشي في مدينة بدون خريطة (وولفولك ، 1990: 247).

اعتقد بياجيه أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة لم يتمكنوا من فهم الكيانات الروحية والأشياء المادية والتمييز بينها ، واصفًا الأطفال بأنهم واقعيون يرون أن العقل البشري أشياء مادية (Zahran، 1999 :204-205).

أيد كل من Laurdeau و Pinord (Laurdeau & Pinord، 1962) وجهة نظر Piaget ، مؤكدين أن الأطفال ، وخاصة الأطفال في سن ما قبل المدرسة ، لا يفهمون الفرق بين الأشياء الروحية والمادية. في حين أن) 1979Keil) يرى الأطفال الصغار على أنهم واقعيون ، فيبدو أنهم يعتقدون أنهم يعتقدون أن كل الأشياء هي أنماط من الأشياء المادية (Keil، 1979 :128).

أما بالنسبة لـ Wellman & Estes (Wellman & Estes، 1989) ، فقد أكدوا أن الأطفال قادرون على الفهم والتمييز بين الظواهر النفسية والعملية (Wellman & Estes، 1989 :890). إنها حالة ذهنية (Wellman & Estes، 1990 :980).

والجدير بالذكر أنه حتى الأطفال في سن الثالثة يفهمون بوضوح الفرق بين المعايير العقلية والجسدية. يؤكد هاريس أن الأطفال في سن الثالثة يمكنهم أن يفهموا ويفرقوا بين العالمين العقلي والمادي (الطبيعي). على سبيل المثال ، عندما قيل لهم أن أحد الأطفال لديه لعبة والطفل الآخر يفكر في اللعبة ، اتخذوا الحكم الصحيح عندما سئلوا عن أي من اللعبتين يمكن رؤيتها ولمسها؟ أي واحد لا يستطيع أن يفعل ذلك له؟ (هاريس ، 1991: 23).

أشار Nelson و Roscurla و Kronde إلى أن الأطفال لديهم فهم حدسي لبعض المفاهيم الجسدية والعقلية (Nelson & Rescarla & Gruende) (IntuireGrasp، 1978 :960).

الحدس هو معرفة مباشرة أو معرفة مباشرة بحالة ما ، بغض النظر عن العملية التحليلية للفرد (الوقفي ، 1989: 51-52).

تشرح النظرية البنيوية للذكاء العلاقة بين الأفكار وكميتها في تخصص معين فيما يتعلق بالفهم وأنواع التفكير ، أي أن الأطفال المبدعين لديهم مستوى عالٍ من الفهم والسيولة وسهولة إنتاج الأفكار. يستخدم فولي الأفكار للتعبير عن الجوانب الديناميكية التي تنطوي عليها الفكرة. الأفكار ، وأنها موجودة في حالات ملموسة ، ليست مجرد عنصر معرفي (رزوق وآخرون ، 1977: 240). يعتقد أوزبورن أن امتلاك فكرة يعني رؤية الحقيقة بشكل مختلفا.

وقد تبنى مبادئ المدرسة الترابطية (Associative Theory) التي تفترض ان الافكار هي سلسلة من مجموعة الروابط التي رتبت بشكل هرمي وتزداد فيها احتمالية ظهور الافكار الاكثر الفةً وشيوعا

وانتشارا وحتى يتم الوصول الى افكار غير عادية وأصيلة فانه ينبغي أن تزداد كمية الافكار التي يتم عرضها وتدفقها.

يقسم أوزبورن تطوير الأفكار إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: هي مرحلة التخيل أو الإدراك ، وتكييف الأفكار مع الأنماط العقلية الموجودة مسبقًا.

المرحلة الثانية: هي المرحلة اللاحقة من التخيل ، بالاعتماد على الاستنتاج والتقييم ، يجب أن يمر الفكر بمراحل التخيل والإدراك ، ثم نقرر الحكم عليها (العباد ، 2003: 2-10).

عندما يكبر الطفل ، يزداد تمثيله العقلي ، ويتطور عقله وإدراكه لذاتية عقله ، لذلك يعرف الأطفال أنه يمكنهم استعادة وعرض صورتهم الذهنية ، لكنهم لا يستطيعون رؤية الصورة الذهنية للآخرين (Estes ، وآخرون). ، 1989: 351). أو يعتقدون أن قطعة من الكعكة لذيذة ، لكن قد لا يعتقد أحدهم ذلك (Flavell، et al ، 1990 :28).

وقد أكد الباحثون على نحو مكثف تطور أفكار الطفل وما يفهمه بشأن الاعتقادات (beliefs)عن أشخاص آخرين(Perner,et al,1987:37).

لقد أظهرت العديد من الدراسات أن تطور عقل الطفل الرابع هو ما يمكّنهم من التفكير بشكل فعال في معتقداتهم. على سبيل المثال ، عندما رأوا صندوق حلوى ، توقعوا وجود حلوى فيه ، ثم بعد أن تبين أن هناك أقلام رصاص بداخله ، تمكنوا من التنبؤ بشكل صحيح بأن المشاهد العادي للمربع يعتقد أنه يحتوي على حلوى (Gopink&Astington,1988:35).

وتتطور أفكار الطفل ومعرفته بالقوة المادية حيث يعرف الاطفال أنها ضرورية من اجل التلاعب باليد والاشياء المادية (مثل فتح يدتي المقص وسدها), غير أن مجرد التفكير بذلك يكون كاف للتأثير في التغيرات العقلية لظهور الصورة الذهنية لزوج من المقصات واختفائها, فقد أشارات تشير نتائج Wellman & Johnson (Wellman & Johnson، 1979) إلى تطور مذهل في فهم العمليات العقلية للأطفال حيث يتطور فهمهم للسلوك العقلي من أفكار الأطفال الصغار غير المتمايزة إلى التركيز المعرفي على أبعادها البارزة. حوالي أربع سنوات مما يؤدي إلى تنضج الفهم بعد هذا العمر (Wellman&Johnson,1979:79).

وأشار فريدمان وستيفنس (Friedman&Stevenson) الى ان الاطفال بعمر (3) و(4) سنوات يفهمون وبشكل سريع فقاعة الفكرة على أنها تعكس المحتويات العقلية الخاصة والأفكار الشخصية والعامة (Friedman&Stevenson,1975:775).

العلاقة بين الأفكار والتفكير

تعد الأفكار الأداة الثالثة من أدوات التفكير بعد التصور واللغة (الوقفي،1989: 336). ويستعمل الانسان الافكار لأنها تساعد على التفكير بمستوى اعلى من الادراك الحسي الذي يتعلق باشياء وأحداث فردية خاصة (الالوسي ،1983: 205).

ويستعمل لفظ " التفكير" (Thinking) ليدل على عملية تشكيل الافكار والمعلومات وتنظيمها بطريقة ما (Frank,1968:235).

ويعد التفكير عملية عقلية منظمة فعالة وهادفة يستعملها الانسان لفهم العالم من حوله. ويستثير التفكير فكرة او مجموعة افكار ذات طبيعة رمزية عند وجود مشكلة وينتهي باستنتاج او استقراء (عاقل،1985: 115).

وتحدد أنواع التفكير ومراحله طبيعة الافكار ،فعندما يتوجه الذهن صوب الافكار والتجارب والمفاهيم فهو يستعمل التفكير التأملي (Reflective Thinking), وعندما يركز الذهن على العلاقات بين الافكار والاشياء والمقارنة بين الخصائص الجوهرية التي تمتاز بها المفاهيم والعلاقات للتوصل الى علاقات جديدة قائمة على الاحكام المجردة فهو يستعمل التفكير المقارن (Comparativel reational)، وعندما يتضمن مجرى الفكر فكرة أو سلسلة من الافكار التي تخلو من أية صورة فيقصد به تفكير خال من الصور(Ingeels Thought) (رزوق ،وآخرون،1977:82-84).

وحينما يطلق الفرد لأفكاره العنان من دون النظر الى المنطق أو الحقائق أو القيود الاجتماعية فان هذا التفكير يسمى بالتفكير الخيالي الاجتراري (خير الله،1981: 223-224).

من هنا نرى ان أي تفكير مهما كان نوعه يتضمن عملية تشكيل الافكار وتنظيمها بطريقة تساعد على التفكير وفهم العالم المحيط بنا بطريقة ما.

يجادل إنهيلدر وبياجيه بأن العلاقة الأساسية بين الفكر والتفكير تكمن في وعي الطفل بأفكاره وأفكاره ، لأنه في وقت مبكر من المدرسة ، طالما أنه لا يفكر في أفكاره على الإطلاق ، فهو غير مدرك لأفكاره الخاصة. فكر. وهو غير قادر على ذلك (Qatami، 1990 :65).

ويمكن للباحث أن يحدد العلاقة بين الافكار والتفكير بالنقاط الاتية:

1. تعد الافكار أداة من أدوات التفكير .
2. تساعد الافكار الانسان على التفكير وبشكل رمزي مجرد .
3. إنّ أنواع التفكير ومراحله هي التي تحدد طبيعة الافكار، سواء كانت تأملية، أم مقارنة أم خيالية اجترارية .
4. يستعمل التفكير الافكار ويستثير فكرة معينة أو مجموعة من الافكار عند وجود مشكلة أو موضوع ما.

3. أراء عن تطور الطفل

إنّ الاسئلة التي تثار حول الطفولة هي :-

هل الاطفال كائنات فعالة لها تراكيب نفسية يقوم عليها التطور وتسيطر عليه؟ أم أنها مستلمات سلبية للمدخلات البيئية؟

وهل أن تطور الطفل مسألة اضافة تراكمية على المهارات والسلوكيات أم انه يتضمن تغيرات نوعية مرحلية؟

وهل العوامل الجينية أم البيئية هي المحددات الاهم للتطور؟

واذا كانت البيئة مهمة فإلى أي حد تضع الخبرات المبكرة أنماطا تستطيع الخبرات اللاحقة التغلب على التأثيرات السلبية المبكرة؟

وللاجابة عن هذه الاسئلة نرى انها تقع ما بين منظورين أساسيين هما:

المنظور العضوي، أو الموقف الفعال، والمنظور الآلي، أو وجهة النظر السلبية (Horawitz,1987:360).

تفترض نظرية الكائن الحي أن التغيير مدفوع من داخل الكائن الحي. وبشكل أكثر تحديدًا ، فإن الهياكل النفسية داخل سيطرة الطفل وتشكل أساس النمو. هنا ، يمكن أن يُنظر إلى الأطفال على أنهم أشخاص نشيطون وهادفون يفهمون عالمهم ويقررون التعلم الخاص بهم (Dixon & Lerner، 1992 : 58).

أما بالنسبة للآلية ، فهم يركزون على العلاقة بين المدخلات البيئية والمخرجات السلوكية ، وتسمى هذه المدخلات الآلية لأنها تشبه عمل إله الطفل. تحفز البيئة التغييرات التي تشكل سلوك الطفل. الأطفال هم مستجيبون سلبيون ويولدون جديدًا القدرات من القوى الخارجية التي تعمل على الطفل. يُنظر إلى التطور على أنه نتيجة مباشرة ومتوقعة للأحداث في العالم المحيط (Graig، 1996 :86).

يتخذ بعض المنظرين أرضية مشتركة بين وجهات النظر العضوية والآلية لأنهم يعتقدون أن كلاً من الطفل والبيئة المحيطة نشيطين ومتعاونين في الأحداث التنموية (Thomas، 1979 :188).

إنّ الافتراضات التي طرحت تتشكل بتشكيلات مختلفة مكونة المدارس النظرية الوصفية التي تفسر النمو والتطور وهي ثلاث مدارس فكرية عريضة تتمثل بالنظريات التعلمية السلوكية والنظريات الدينامية النفسية والنظريات الارتقائية وتقع ضمن هذه النظريات الواسعة نظريات صغرى تستند الى افتراضات أساسية عند الانسان وتقدم فرضيات قابلة للاختبار في الظروف التجريبية او الدراسات الميدانية (الحمداني،1985: 45).

ويمكن للباحث ان يستعرض هذه النظريات على النحو الاتي:

3. 1. النظريات الدينامية النفسية:

تعالج معظم النظريات الدينامية النفسية النمو الانساني بوصفه نتاجا للمجابهة بين الفرد النامي ومتطلبات العالم الاجتماعي الذي يعيش فيه ذلك الفرد(الحمداني،1985: 60).

ويسير الاطفال وفقا لمنظور التحليل النفسي في سلسة مراحل يواجهون خلالها صراعات بين النزعات البيولوجية والتوقعات الاجتماعية وتحدد طريقة حل هذه الصراعات قابلية الفرد على التعلم والتواصل مع الاخرين وتحمل القلق (Margolin,1982: 77).

ويركز معظم العاملين في هذا الميدان على أهمية الطفولة المبكرة في نمو الشخصية ولاسيما الخبرات الانفعالية خلال تلك الحقبة وترى النظريات الدينامية النفسية أن الانسان يتصرف نتيجة لقوى دافعة مختلفة داخلية وخارجية لذلك فقد وجهوا اهتمامهم للعالم الذاتي للانسان ودوافعه، ويرى بعض المنظرين أنّ هذه القوى الدافعة هي قوى بناءة ذات مردود ايجابي في نمو الشخصية وأنّ البيئة قد تسهل تصريف هذه الدوافع, او قد تضع العقبات امام ذلك. ولعل قوة هذه النظريات تكمن في تأكيدها على تاريخ حياة الفرد كون هذا التاريخ جدير بالدراسة والفهم (Frey,1992,714-724).

وانسجاما مع هذا الرأي يقبل المنظرون التحليليون النفسيون بالطريقة الاكلينيكية (Clinical method) وتسمى أحيانا طريقة دراسة الحالة (Case study approch) على انها الطريقة الاكثر فاعلية في جمع المعلومات حول التطور. وقد قادت هذه النظريات الى دراسات غزيرة للعديد من جوانب التطور الانفعالية والاجتماعية، بضمنها الاتصال ما بين الرضيع والشخص المعتني به، والعدوان، وعلاقات الاقارب وممارسات تربية الطفل والجانب الاخلاقي والادوار الجنسية وهوية المراهق (Graig,1996: 207). وعلى الرغم من أنّ الكثير من الافراد ساهموا في المنظور التحليلي النفسي الا اننا نستطيع الاشارة الى شخصتيين بارزتيين وهما سيجموند فرويد(Sigmund Freud) مؤسس حركة التحليل النفسي، وايرك ايركسون(Erik Erikson).

3. 1. 1. نظرية فرويد:

في نظرية فرويد تتكامل ثلاثة أقسام في الشخصية هي (الأد، والأنا, والأنا العليا) عبر سلسلة من خمس مراحل تطورية, فالأد ذلك القسم الأعظم من الدماغ، يكون موروثا وحاضرا عند الولادة، وهو مصدر الحاجات والرغبات البيولوجية الاساسية ويسعى الافراد الى اشباع رغباته فوراً ومن دون تأخير لذلك يبكي الرضع بشدة عندما يشعرون بالجوع أو يبتلون (Barenboim,1981:49) والطريقة الوحيدة التي يستطيع الأد المحاولة لاشباع هذه الحاجات هو عن طريق الافعال الانعكاسية من هلوسة أحلام اليقظة أو الخيال، والتي سماها فرويد عمليات التفكير الاولية (Primary Process thought). وكلما نما الطفل تعلم الكثير عن الاشياء الموجودة في البيئة (الكربولي والقيسي،1983: 25), ويظهر الانا القسم الواعي العقلاني ويقود سلوك الانسان نحو الواقع ويتوسط الصراع الابدي بين ما يريد القيام به (منطقة الهو), وما ينبغي القيام به أو ما لاينبغي القيام به (منطقة الانا الاعلى), فالانا الاعلى هو الضمير الذي ينشأ في الطفولة عندما يتبطن الطفل قيم الابوين والمعايير الاجتماعية للسلوك (Fredman,1983:710) .

3. 1. 2. نظرية ايركسون النفسية الاجتماعية:

أكّد بان الخبرات الاجتماعية في كل مرحلة فرويدية لا تقود فقط الى انا متصارع يتوسط بين نزعات الأد ومتطلبات ألانا العليا(Erdley,1993:878) فالأنا أيضا قوة إيجابية وهو يكتسب في كل مرحلة اتجاهات ومهارات تجعل الفرد عضوا فاعلا ومساهما في المجتمع، غير أن ايركسون لم يعد المهام التطورية البارزة قاصرة على مرحلة الطفولة المبكرة، إذ اعتقد انها تحصل طوال الحياة (Freeman,1994: 168).

وينظر ايركسون الى النمو على انه عملية طرح حلول متقدمة للصراعات بين حاجات الانسان والمطالب الاجتماعية فهناك ثمان مراحل لابد في كل منها من حل الصراع في الأقل جزئيا قبل الانتقال الى مرحلة أرقى حيث يواجه المرء مشكلات من نمط جديد. ويؤدي الفشل في حل الصراع في أية مرحلة من مراحل النمو الى مشكلات نفسية تؤثر في مجريات الحياة المتبقية بأجمعها (الحمداني ،1985: 63).

دراسات سابقة

دراسة تايرون ومايكل (Tyron&Michal,2002) Theory of mind in Deaf children

(نظرية العقل لدى الأطفال الصم)

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فهم الأطفال الصم لمهمات الاعتقاد باستعمال الصور الذهنية ،وكانت العينة تضم (60) طفلا من الأطفال الصم تتراوح أعمارهم بين (4–8) سنوات، استعملت هذه الدراسة " فقاعة الفكرة " لتعرف فهم هؤلاء الأطفال للحالات العقلية الداخلية /للاعتقاد غير الصحيح / الاعتقاد الصحيح /، وقد قدمت للأطفال أربع صور عن الاعتقاد الصحيح ،واثنان تتضمنا الاعتقاد غير الصحيح ،وكانت صور الاعتقاد الأربع هي:

1. (ولد يفكر باصطياد السمك).
2. (بنت تفكر إنها رأت ولد طويل).
3. (رجل يفكر انه يمكن أن يصل إلى الخزانة).
4. (رجل يظن انه يرى سمكةً في البحر).

وبعد كل صورة تقدم يسأل الأطفال، سؤال الاعتقاد الصحيح / والاعتقاد غير الصحيح

وباستعمال الانحراف المعياري ومتوسط الدرجات تبين ان الأطفال الصم توصلوا إلى فهم مهمات الاعتقاد من خلال الصور الذهنية.

دراسة السعدي (2002) (تنمية مفاهيم العقل والدماغ عند الاطفال في مدينة بغداد).

يهدف هذا البحث إلى معرفة:

أولاً: التطور الإدراكي للأطفال للعقل والدماغ حسب متغيرات الجنس:

موقع وطبيعة وطبيعة العلاقة بين الدماغ والعقل.

ثانيًا: تنمية وعي الأطفال بدور الدماغ / العقل في النشاط البشري بناءً على متغير الجنس.
ثالثًا: تنمية وعي الأطفال بالعلاقة بين الدماغ وأجزاء الجسم من منظور وظيفي ووفقًا لمتغيرات الجنس.

تكونت عينة الدراسة من (200) طفل أعمارهم (11 ، 9 ، 7 ، 5) سنوات في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في مدينة بغداد ، موزعين بالتساوي حسب العمر والجنس ومتوسط الواقع الاجتماعي والاقتصادي. تم إعداد أداة لقياس مفهوم العقل والدماغ تتكون من (55) سؤالاً و (18) رسماً بيانياً يمثل الأنشطة التي يجب أن تطرح على الطفل. Anova) واختبار شيف لمقارنات متعددة. النتيجة موضحة أدناه:

1. يتطور إدراك مفهوم العقل والدماغ مع تقدم العمر.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد موقع الدماغ / العقل وإدراك الأطفال لمفاهيم الدماغ قبل التعرف عليهم.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في معظم جوانب تصور الدماغ والمفهوم العقلي.
4. شرح معظم الأطفال احتياجات الدماغ في الأنشطة البشرية من حيث المتطلبات المعرفية.

دراسة الاعظمي والسعدي (2004) (تنمية فهم الأطفال للتمثيلات المتغيرة وعلاقتها بفهم المعتقدات الخاطئة والتمييز بين التمثيلات والواقع

تهدف هذه الدراسة إلى فهم في أي عمر يفهم الأطفال التغيرات في المظاهر والمعتقدات الخاطئة ، وكذلك الفرق بين المظاهر والواقع ، وما إذا كانت قدرة الفهم لدى الأطفال قد دخلت مسار التحول؟ بالإضافة إلى فهم العلاقة التطورية بين التغيير التمثيلي والمعتقدات الخاطئة والمظهر والواقع ، فقد ضمت العينة (60) طفلاً من حضانات ورياض أطفال مدينة بغداد ، بنسبة (20) طفلاً في كل فئة عمرية متساوون بين الذكور والإناث. النسب والفتيات.

تتكون أداة البحث من مهمتين ، المهمة الأولى عبارة عن صندوق حلوى والمهمة الثانية عبارة عن قطعة من الكعكة (كعكة) مصممة بالفلين الملون. في المهمة الأولى ، امنح الطفل صندوق حلوى مغلق (Nestle Basque) ، واطلب من الطفل أن يفتحه ليرى ما بداخل القلم الرصاص ، ثم اطرح أسئلة لتحديد الطبيعة الحقيقية للأشياء.

وبالمثل ، أعط كل طفل مهمة ثانية ، قطعة من الفلين الملون ، مثل الكعكة ، ودعه يلمسها ليعرف الحقيقة.

اطرح عليه أسئلة لتحديد الطبيعة الحقيقية للأشياء وإجراء مقارنات متعددة باستخدام معامل ارتباط بيرسون و ANOVA واختبار شيف. من (4،5) سنوات فقط ، الاختلافات تدعم التقدم في السن. لم يكن المتغير ذو دلالة إحصائية حسب الجنس ولم يظهر أثر التفاعل بين المتغيرين (العمر والجنس).

إجراءات البحث

مجتمع البحث: يتكون المجتمع الإحصائي للبحث الحالي من الأطفال ممن هم بأعمار (7,6,5,4,3) سنوات الموجودين في دور الحضانة ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية في مدينة تكريت .

اختار الباحث (5) حضانات بالطريقة العشوائية . وتمثل هذه الحضانات الأطفال في الفئة العمرية (3) سنوات أما رياض الأطفال فكانت تمثل الفئة العمرية (4–5). سنوات وقد اختار الباحث (5) روضات من رياض الأطفال والتي هي امتداد تكميلي للحضانات .

وكذلك تم اختيار (5) مدارس ابتدائية وبشكل عشوائي لتمثل الفئة العمرية (6 –7) سنوات.

عينة الأطفال: تكونت عينة الأطفال في البحث الحالي من (100) طفل بواقع (20) طفلاً لكل فئة عمريه مناصفة بين الذكور والإناث. وبالرجوع إلى سجلات الرياض والمدارس الابتدائية وبالاستعانة بمرشدات الصفوف وبإدارة الروضة أو المدرسة لتحديد الاختيار من كل قائمة على وفق الأعمار المحددة بحسب تاريخ الميلاد وبطاقة التلميذ. وقد تم تحديد الفئة العمرية (4–5) سنوات وبواقع طفلين لكل من الفئة العمرية (4) سنوات والفئة العمرية (5) سنوات وكذلك طفلين من كل من الفئة العمرية (6) سنوات و(7) سنوات لكل مدرسة من المدارس الابتدائية المختارة.

التكافؤ بين أفراد العينة:

بعد أن تمّ الحصول على العينة من مجتمع البحث ولغرض ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في تطور فهم الأفكار لدى الأطفال تم إجراء التكافؤ بين أفراد العينة في متغيري (العمر والجنس) داخل كل فئة عمريه وعلى النحو الآتي:

1. العمر: لأجل اجراء عملية التكافؤ بين الذكور والإناث من ناحية العمر في كل فئة عمريه تم تحويل أعمار الأطفال إلى اشهر واستخرجت المتوسطات الحسابية وباستعمال اختبار مان وتني (Man-Whitney Test) بين مجموعتين مستقلتين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في المقارنات جميعها إذ تراوحت قيمة مان وتني المحسوبة لعينة أطفال عمر (3) سنوات (41) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (18) وبذلك يعد الذكور والإناث متكافئين في الفئة العمرية المحددة بعمر (3) سنوات وكما مبين في الجدول (1).

الجدول (1)

متوسطات الأعمار بالأشهر لكل من الذكور والإناث وقيمة مان وتني لأطفال عمر (3) سنوات

متوسط أعمار الذكور بالأشهر	متوسط أعمار الإناث بالأشهر	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
44	42			
45	42			
39	46			
38	41			

37	37	41	20	غير دالة عند مستوى 0.05
42	37			
42	39			
41	41			
41	42			
41	43			

بلغت قيمة مان وتني المحسوبة لعينة أطفال عمر (4) سنوات (48) وهي أعلى من قيمة مان وتني الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (18) وهذا يعني بأنها غير دالة إحصائيا عند هذا المستوى, وان الذكور والإناث متكافؤون في الفئة العمرية المحدد بعمر (4) سنوات وكما موضح في الجدول (2).

الجدول (2)

متوسطات الأعمار بالأشهر لكل من الذكور والإناث وقيمة مان وتني لأطفال عمر (4) سنوات

متوسط أعمار الذكور بالأشهر	متوسط أعمار الإناث بالأشهر	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
49	48	48	20	غير دالة عند مستوى 0.05
53	52			
52	49			
53	49			
56	57			
57	56			
49	55			
49	53			
49	50			
54	54			

أما قيمة مان وتني المحسوبة لعينة أطفال عمر (5) سنوات فقد بلغت (46) وهي أعلى نسبة من قيمة مان وتني الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة (18). وهذا يعني إنها غير دالة إحصائيا عند هذا المستوى. وان الذكور والإناث متكافئين في الفئة العمرية المحددة بعمر (5) سنوات وكما مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

متوسطات الأعمار بالأشهر لكل من الذكور والإناث وقيمة مان وتني لأطفال عمر (5) سنوات

متوسط أعمار الذكور بالأشهر	متوسط أعمار الإناث بالأشهر	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
69	64			
63	67			

			69	65
			66	64
			63	63
			66	66
غير دالة عند مستوى 0.05	20	46	61	66
			68	69
			65	63
			68	67

أما قيمة مان وتني المحسوبة لعينة أطفال عمر (6) سنوات فقد بلغت (48.5) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (18) وهذا يعني إن الفروق غير دالة إحصائيا عند هذا المستوى وان الذكور والإناث متكافئين في الفئة العمرية (6) سنوات وكما موضح في الجدول (4).

الجدول (4)

متوسطات الأعمار بالأشهر لكل من الذكور والإناث ونتيجة مان وتني لأطفال عمر (6) سنوات

متوسط أعمار الذكور بالأشهر	متوسط أعمار الإناث بالأشهر	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
76	77			
74	72			
79	75			
77	76			
78	76			
76	73	48.5	20	غير دالة عند مستوى 0.05
71	78			
73	77			
74	72			
78	80			

تراوحت قيمة مان وتني المحسوبة لعينة أطفال عمر (7) سنوات (5.42) وهي أعلى من قيمة مان وتني الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (18) وهذا يعني إن الفروق في الأعمار غير دالة إحصائيا عند هذا المستوى وان الذكور والإناث متكافؤون في الفئة العمرية (7) سنوات وكما موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

متوسطات الأعمار بالأشهر لكل من الذكور والإناث وقيمة مان وتني لأطفال عمر (7) سنوات

متوسط أعمار الذكور بالأشهر	متوسط أعمار الإناث بالأشهر	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
90	92			
87	91			
91	88			

93	90	42.5	20	غير دالة عند مستوى 0.05
87	86			
87	85			
90	93			
89	93			
90	88			
92	95			

أداة البحث:

اطلع الباحث على الأدبيات والدراسات التي تناولت التطور المعرفي بشكل عام وما تناول منها بشكل مباشر أوغير مباشر تطور فهم الأفكار فوجد إن الطريقة التي اتبعها ويلمان، وهولاندر، وسكلت (Wellman & Hollander& & Schult ,1996) هي الأكثر مناسبة لتحقيق أهداف البحث الحالي في قياس تطور فهم الأفكار لدى الأطفال وبذلك اعتمدها الباحث في وضع أداة البحث .

وقد تضمنت الأداة مجموعة من الأسئلة تقيس فهم الأطفال للأفكار ورسوما تخطيطية بسيطة يسأل الأطفال فيها عن الفعاليات الحقيقية التي تتمثل في هذه الرسوم والأفكار التي تجول في ذهن الشخصية المرسومة من خلال ما يستدل به بوساطة رسم الفكرة على شكل فقاعة لذلك سميت " بفقاعة الفكرة ".

وقد أعد الباحث رسوماً تخطيطية للشخصيات القصصية بأعمار واحدة تقريباً وأحجام واحدة وطريقة رسم تتناسب مع الأعمار المشمولة بالبحث (3–7) سنوات. وقد استعمل الألوان الزاهية فضلا عن كون الرسوم تمثل الفعالية المطلوبة بكل جزء وحركة.

الصدق الظاهري (Face validity):لما كانت أداة البحث تحتوي أسئلة ورسوما تخطيطية فقد تم التحقق من صدقها من خلال عرض الأداة بصيغتها الأولية وباللغة العربية الفصحى وما يقابلها باللهجة الدارجة على عدد من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم أن يبدو ملاحظاتهم وتوجيهاتهم في مدى ملاءمة الأداة لمستوى فهم الطفل وإدراكه. وقد حصلت الرسوم على نسبة اتفاق (8.88 %) واقترح الخبراء بعض التعديلات البسيطة فيما يخص الرسم التخطيطي (17) والرسم التخطيطي (22) لحركة اليد، وقد أجرى الباحث التعديلات في ضوء آرائهم وبذلك أصبحت الأداة تتضمن (35) سؤالا و (28) رسما تخطيطيا .

التطبيق الاستطلاعي لأداة البحث: يسعى التطبيق الاستطلاعي إلى تعرف مدى فهم الأطفال للأسئلة ومدى تمثيل الرسوم التخطيطية للفعالية المطلوب سؤال الطفل عنها فضلا عن تدريب الباحث وتمكنه من تطبيق أداته وحساب متوسط الزمن المستغرق لكل فئة عمريه لأفراد العينة. وقد طبق الباحث أداته على عينة عشوائية من غير العينة الأساسية للبحث الحالي بلغت (15) طفلا وطفلةً بواقع (3) أطفال من كل مجموعة عمريه وبالمناصفة تقريباً بين الجنسين ممن هم بأعمار (3, 4 , 5 , 6 , 7)

سنوات , وقد أظهرت نتائج هذا التطبيق وضوح الأسئلة والرسوم التخطيطية المتعلقة بها وفهم الأطفال لها. وأشارت النتائج إلى أن متوسط الزمن المستغرق لاستجابة الأطفال في الأعمار (3 , 4, 5 ,6, 7) سنوات هي (47 , 38 ,29 , 25 , 22) دقيقة على الترتيب .

الثبات (Reliability): حسب الباحث ثبات الأداة بطريقتين وعلى النحو الآتي:

1. ثبات الاستجابة: تمّ التحقق من ثبات الاستجابة عن طريق إعادة الاختبار(Test – Retest) إذ طبقت الأداة على عينة مكونة من (25) طفلاً بواقع (5) من الذكور والإناث من كل فئة عمرية ثم أعيد تطبيق الاختبار عليهم بعد ثلاثة أسابيع وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني بلغ معامل الثبات (85.0). ويعد هذا المعامل عالياً في ضوء تصنيف معامل الثبات حيث يمكن اعتبار معامل الارتباط عالياً إذا كان أكبر من (0.70) وضعيفاً اذا كان أقل من (0.40) ومتوسطاً عندما تتراوح قيمته بين (0.40 و 0.70) (عودة،1993: 279).

2. ثبات التصحيح: يتم استخدام هذا الاتساق عند تصحيح إجابات الأطفال في تفسيرات تتعلق بالسلوكيات الظاهرة والأفكار الضمنية ، حيث تتغير درجة هذا وفقًا للاستقرار على النحو التالي:

أ- المصححون لاستقرارهم: بعد أن قام الباحثون بتصحيح إجابات الأطفال ، وتصحيحها كل (14) يومًا ، واستخراج معامل الثبات المصحح (معادلة هولستي) بين التقديرين (0.94) ، ويعتبر هذا المعامل مرتفعًا.

ب-ثبات مصحح B مقابل مصحح آخر: معامل ثبات التصحيح (معادلة هولشتاين) بين الباحث وتقدير المصحح الآخر هو (0.92) وهو يعتبر عالياً..

التطبيق النهائي: بعد إكمال إجراءات إعداد الأداة طبق الباحث أداته على أطفال عينة البحث التي تم اختيارهم باعتماد المقابلة الفردية أو ما يسمى " الطريقة العيادية " (Clinical Method) والتي تعد طريقة ناجحة في جمع المعلومات عن ردود أفعال الأطفال في أعمار مختلفة ، والعديد من الجوانب التي تساعد في الكشف عن الأطفال الذين فشلوا في الاستبيان (قطامي وبرهوم ، 1997: 49). توفر المقابلة فرصة لبناء علاقة بين الباحث والطفل للحصول على رد ذات العلاقة بموضوع البحث (منسي ، 1988 :43). وقبل البدء بتطبيق البحث طلب الباحث من مديرة كل روضة ومدرسة توافر غرفة مناسبة بعيدا عن الضوضاء للحد من تشتت انتباه الأطفال مثل المكتبة أو الإدارة أحياناً. وقد استغرق التطبيق نحو أربعة أشهر ونصف من (2009/7/9) إلى (2009/11/25).

إجراءات تحليل الإجابات وحساب الدرجات:

صنفت إجابات الأطفال عن الأسئلة جميعها إلى أجابه صحيحة أعطيت درجة واحدة(1) وإجابات غير صحيحة أعطيت درجة (صفر) وقد جرت العملية على النحو الآتي:

أولا: تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف الأول وحساب الدرجات

ما يمثله رسم الفكرة(فقاعة الفكرة) من حيث الشكل.

قُدِم للطفل السؤال الآتي: س1: ما هذه ؟

كانت هناك أربعة أنماط من الإجابات هي:

- (إعطاء فكرة الموضوع) وهي(التفكير، الحلم ، الخيال)
- (شيء آخر).
- (لا اعرف).
- (سكوت).

وقد أعطيت الدرجات كما موضح في الجدول (6).

الجدول (6)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجة

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س1	إعطاء فكرة الموضوع	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

أ- ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث المضمون.

قُدِم للطفل السؤال الآتي :

س2:- ماذا يوجد داخل الشكل (الفقاعة)؟

وقد كان هذا السؤال تمهيدياً للإجابة عن السؤال الثالث الذي يقيس معرفة الطفل لما تحتويه فقاعة الفكرة من حيث المضمون وعلى النحو الآتي:

س3- بماذا تفكر فاتن؟

وقد كانت هناك أربعة أنماط من الإجابات وهي:

(بالورد) (شيء آخر) (لا اعرف (سكوت)

وقد صححت إجابات الأطفال وكما هو موضح في الجدول (7).

الجدول (7)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجة

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س3	بالورد	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر

	سكوت	خاطئة	صفر

ثانيا: تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف الثاني (التفكير مقابل العمل) وحساب الدرجات.

يتضمن هذا الهدف ثلاثة مواقف وعلى النحو الآتي:

أ- الموقف الأول (تحديد الأفعال):

يتضمن هذا الموقف ثلاثة رسوم تخطيطية متضمنة ثلاثة أسئلة تدور حول الفعل الذي تقوم به الشخصية وعلى النحو الآتي:

س4 – ماذا يفعل احمد ؟

س5–ماذا تفعل زينة ؟

س6– ماذا يفعل سامر ؟

ب– الموقف الثاني (تحديد الأفكار)

يتضمن هذا الموقف رسميين تخطيطيين متضمناً سؤالين حول الفكرة التي تفكر بها الشخصية المرسومة من خلال ما توضحه (فقاعة الفكرة) وعلى النحو الآتي:

س7 :– بماذا يفكر علي ؟

س8 :– بماذا يفكر خالد ؟

وقد عد الباحث الأسئلة الخاصة بالموقف الأول (تحديد الأفعال) والأسئلة المتعلقة بالموقف الثاني (تحديد الأفكار) والمتضمنان كل من الأسئلة الآتية (س4، س5، س6، س7، س8) أسئلة تمهيدية لتجنب الطفل التداخل والخلط بين الأفعال والأفكار لذلك لم يعط الباحث درجات عن الأسئلة المتضمنة الموقفين واكتفى بعرضها بوصفها رسوماً وأسئلة تمهيدية, وبعد ذلك يتهيء الطفل للانتقال إلى الموقف الثالث.

ج– الموقف الثالث (تحديد الأفعال والأفكار معاً):

يتضمن هذا الموقف رسميين تخطيطيين متضمنا سؤالين حول تحديد الأفعال والأفكار معاً وعلى النحو الآتي:

س9–ماذا يعمل محمد وبماذا يفكر ؟

س11–ماذا يعمل حسام وبماذا يفكر ؟

وكانت هناك ستة أنماط من الإجابات وهي:

- الإشارة إلى ما موجود في فقاعة الفكرة والى ما موجود في الرسم التخطيطي للعمل.
- الإشارة إلى ما موجود في فقاعة الفكرة.
- الإشارة إلى ما موجود في الرسم التخطيطي للعمل.
- لا اعرف.
- شيء آخر.

- سكوت .

ولحساب الدرجات أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة وهي تحديد الطفل للفعل الذي تقوم به الشخصية فضلا عن تحديده لما تفكر به الشخصية وللسؤالين معاً .

وتكون درجة الطفل (صفر) إذا أجاب عن سؤال واحد من السؤالين دون الآخر وكذلك بالنسبة إلى أنماط الإجابات الأخرى الخاطئة وكما موضح في الجدول (8).

الجدول (8)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجة

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س9	الإشارة إلى ما موجود داخل الفقاعة والى ما موجود في الرسم التخطيطي للعمل	صحيحة	درجة واحدة
س11	الإشارة إلى ما موجود داخل الفقاعة والى ما موجود في الرسم التخطيطي للعمل	صحيحة	
	الإشارة إلى ما موجود داخل الفقاعة	خاطئة	صفر
	الإشارة إلى ما موجود في الرسم التخطيطي للعمل	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

تحليل الإجابات وحساب الدرجات الخاصة (بالتبريرات) المتعلقة بالهدف الثاني لمهمة التفكير مقابل العمل:

لغرض معرفة أسلوب تفكير الأطفال وللحصول على استجابات أكثر عمقاً منهم يتم طلب توضيحات من كل طفل بعد كل سؤال من السؤالين الخاصين بصور العمل وفقاعة الفكرة إذ يطرح السؤال الآتي بعدهما:

س10 س12 كيف عرفت ذلك ؟

وقد توزعت التبريرات على ستة أنماط من الإجابات وهي:-

- (الإشارة إلى الرسم التخطيطي والإشارة إلى فقاعة الفكرة)
- (الإشارة إلى الرسم التخطيطي)
- (الإشارة إلى فقاعة الفكرة)

- (لا اعرف).
- (شيء آخر).
- (سكوت).

وقد تم حساب درجة الطفل في كل نمط من الأنماط الخاصة للتبريرات وعلى النحو الآتي:

إذا قدم الطفل تفسيراً بـ (الإشارة إلى الرسم التخطيطي والإشارة إلى فقاعة الفكرة) تُعد إجابة صحيحة ويعطى (درجة واحدة)(أي إجابة صحيحة للسؤالين وليس واحد منهم) ويعطى درجة (صفر) إذا كانت إجابته غير صحيحة بمختلف أنماطها أو إذا أجاب عن سؤال واحد دون الآخر (انظر الجدول 9).

الجدول (9)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات الخاصة بالتبريرات

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
(س10- س12)	الإشارة إلى الرسم التخطيطي والإشارة إلى فقاعة الفكرة	صحيحة	درجة واحدة
	الإشارة إلى الرسم التخطيطي	خاطئة	صفر
	الإشارة إلى فقاعة الفكرة	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف الثالث (ذاتية الأفكار) وحساب الدرجات:

يتضمن هذا الهدف أربعة أسئلة تقدم للطفل تمثل الأسئلة الثلاثة الأولى تحديد فكرة كل من الشخصيتين القصصيتين وتحديد عدد الألعاب، وعدت هذه الأسئلة تمهيداً لقياس مدى فهم الطفل لذاتية الأفكار الذي يحققه السؤال الرابع. وكانت الأسئلة على النحو الآتي:

س13- بماذا تفكر هيفاء فيما موجود داخل صندوق اللعب؟

س14- بماذا يفكر حسن فيما موجود داخل صندوق اللعب؟

س15- كم لعبة موجودة داخل الصندوق؟

س16- بما انه توجد لعبة واحدة داخل صندوق الألعاب, كيف فكرت هيفاء بأنها لعبة (دمية) وفكر حسن بأنها (دب)؟

وكانت هناك أربعة أنماط من الإجابات هي:

- الإشارة إلى اختلاف تفكير كل واحد منهما عن الآخر.

- شيء أخر.
- لا اعرف.
- سكوت.

ولحساب الدرجات أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة المتعلقة بالسؤال الرابع وهي (الإشارة إلى اختلاف تفكير كل واحد منهم عن الآخر) ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة بمختلف أنماطها (انظر الجدول 10)

الجدول (10)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالهدف الثالث (ذاتية الأفكار)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س16	الإشارة إلى اختلاف تفكير كل واحد منهما عن الآخر	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف الرابع (ما تمثله الأفكار عن الصور الفوتوغرافية والأشياء الحقيقية) وحساب الدرجات

يتضمن هذا الهدف ثلاثة مواقف وعلى النحو الآتي:

أ- الصورة الفوتوغرافية

يتضمن الموقف هذا ثلاثة أسئلة وهي:

س17- ماذا يوجد في داخل الصندوق ؟

س18- ما لونها ؟

س19- كيف عرف ذلك ؟ مع أننا لم نرَ ما في داخل الصندوق؟

وقد كان السؤالان(س17, س18) تمهيديين لمعرفة الطفل فيما تمثله الصورة الفوتوغرافية يتبعهما (س19) الذي حسبت الدرجة عن الإجابة عنه وكانت هناك أربعة أنماط من الإجابات هي:

- (من الصورة). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

وقد أعطيت الدرجات كما موضح في الجدول (11).

الجدول (11)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالهدف الرابع

(الصورة الفوتوغرافية)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س19	من الصورة	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

ب- فقاعة الفكرة:

تضمنت فقاعة الفكرة ثلاثة أسئلة وهي:

س20- ماذا في داخل الصندوق ؟

س21- ما لونهما ؟

س22- كيف عرفت ذلك؟ مع إننا لم نرَ ما في داخل الصندوق؟

وقد كان السؤالين (س20، س21) تمهيديين لمعرفة الطفل فيما تمثله فقاعة الفكرة، يتبعهما سؤال (س22) الذي حسبت الدرجة عن الإجابة عنه. وكانت هناك أربعة أنماط من الإجابات:

- (الإشارة إلى ما في داخل الفقاعة). (شيء آخر). (لا أعراف). (سكوت).

وقد أعطيت الدرجات كما موضح في الجدول (12).

الجدول (12)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بفقاعة الفكرة

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س22	الإشارة إلى ما في داخل الفقاعة	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

ت- ج- شيء حقيقي (الكتاب):

يتضمن هذا الموقف ثلاثة أسئلة وكآلاتي:

س23:- ماذا يوجد داخل الصندوق؟

س24:- ما لونه؟

س25:- كيف عرفت ذلك؟ مع إننا لم نرى ما في داخل الصندوق؟

وكان السؤالان (س23، س24) تمهيديين لمعرفة فهم الطفل وتحديده للشيء الحقيقي (الكتاب) يتبعهما سؤال (س25) الذي حسبت الدرجة عن الإجابة عنه. وكانت هناك أربعة أنماط من الإجابات وهي:

- (الإشارة إلى الشيء الحقيقي الكتاب). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

وقد تم حساب الدرجة كما مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالشيء الحقيقي

(الكتاب)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س25	الإشارة إلى الشيء الحقيقي الكتاب	صحيحة	درجة واحدة
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف الخامس (الكيانات المادية وغير المادية وحساب الدرجات).

يتضمن هذا الهدف ثلاثة مواقف وهي:

أ. فقاعة الفكرة ب–شيء مادي (قطعة الكعك) ج– الصورة د– فقاعة الفكرة:

يتضمن هذا الموقف سؤالين هما:

س26: هل تستطيع نور أن تمسك وترى فكرتها عن الأرنب؟

س27: هل يستطيع أخو نور أن يمسك أو يرى فكرتها عن الأرنب؟

وكانت هناك خمسة أنماط من الإجابات لكل سؤال من السؤالين وهما:

- (نعم). (لا). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

ولحساب الدرجة أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة وعن السؤالين وهي الإجابة بـ (لا) ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة بمختلف أنماطها وكما موضح في الجدول (14).

الجدول (14)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالهدف الخامس الكيانات العقلية (فقاعة الفكرة)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س26	لا	صحيحة	
	نعم	غير صحيحة	صفر

	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	درجة واحدة
	سكوت	خاطئة	صفر
س27	لا	صحيحة	
	نعم	خاطئة	صفر
	شيء آخر	خاطئة	صفر
	لا اعرف	خاطئة	صفر
	سكوت	خاطئة	صفر

ب. شيء مادي (قطعة الكعك):

يتضمن هذا الموقف سؤالين:

(سؤال اللمس والرؤية من الفرد نفسه).

(سؤال اللمس والرؤية من الآخرين).

وكانت هناك خمسة أنماط من الإجابات لكل سؤال من السؤالين وهما:

س28: هل يستطيع مازن أن يمسك ويرى قطعة الكعك؟

س29: هل يستطيع أخو مازن أن يمسك ويرى قطعة الكعك؟

- (نعم). (لا). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

ولحساب الدرجة أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة وعن السؤالين وهي لإجابة بـ (نعم) ودرجة (صفر) للإجابة غير الصحيحة بمختلف أنماطها وكما موضح في الجدول (15).

الجدول (15)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالهدف بالكيانات المادية (شيء مادي قطعة الكعك)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س28	نعم	صحيحة	
	لا	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	درجة واحدة
	سكوت	غير صحيحة	صفر

س29	نعم	صحيحة	
	لا	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	صفر
	سكوت	غير صحيحة	صفر

ج. الصورة:

يتضمن هذا الموقف سؤالين:

(سؤال اللمس والرؤية من الفرد نفسه).

(سؤال اللمس والرؤية من الآخرين).

وكانت هناك خمسة أنماط من الإجابات لكل سؤال من السؤالين وهما:

س30: هل يستطيع عادل أن يمسك ويرى صورته الخاصة بالقطة؟

س31: هل يستطيع أخو عادل أن يمسك ويرى صورة القطة؟

وكانت هناك خمسة أنماط من الإجابات لكل سؤال من السؤالين وهما:

(نعم). (لا). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

ولحساب الدرجة أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة وعن السؤالين وهي الإجابة بـ (نعم). ودرجة (صفر) للإجابة غير الصحيحة بمختلف أنماطها وكما موضح في الجدول (16).

الجدول (16)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالكيانات المادية (الصورة)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س30	نعم	صحيحة	
	لا	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	درجة واحدة
	سكوت	غير صحيحة	صفر
س31	نعم	صحيحة	
	لا	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر

	لا اعرف	غير صحيحة	صفر
	سكوت	غير صحيحة	صفر

تحليل إجابات الأسئلة المتعلقة بالهدف السادس (مبدأ الاعتقاد الخاطئ)

يتضمن هذا الهدف أربعة أسئلة كان السؤالان (س32, س33) تمهيديين للإجابة عن السؤالين (س34، س35) واللذان يتعلقان بمدى معرفة الطفل وفهمه لأفكار الآخرين وتخميناتهم التي قد تكون غير صحيحة وكانت هناك خمسة أنماط من الإجابات لكل سؤال من السؤالين وهما:

- (نعم). (لا). (شيء آخر). (لا اعرف). (سكوت).

ولحساب الدرجة أعطيت (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة وعن السؤالين وهي الإجابة بـ (لا). ودرجة (صفر) للإجابة غير الصحيحة بمختلف أنماطها وكما موضح في الجدول (17).

الجدول (17)

أنماط الإجابات ونوعها وحساب الدرجات المتعلقة بالهدف السادس (مبدأ الاعتقاد الخاطئ)

رقم السؤال	نمط الإجابة	نوع الإجابة	الدرجة
س34	لا	صحيحة	
	نعم	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	درجة واحدة
	سكوت	غير صحيحة	صفر
س35	لا	صحيحة	
	نعم	غير صحيحة	صفر
	شيء آخر	غير صحيحة	صفر
	لا اعرف	غير صحيحة	صفر
	سكوت	غير صحيحة	صفر

استمارة إجابة الطفل عن الأسئلة:

أعد الباحث استمارة خاصة لكل طفل بهدف تدوين إجابته وإعطائه الدرجة لكل مهمة وتحتوي هذه الاستمارة الأسئلة الموجه إليه فضلاً عن بعض المعلومات التي يحتاجها البحث .

عرض النتائج ومناقشتها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها من خلال ما توصل إليه الباحث في ضوء أهداف البحث وعلى النحو الآتي:

الهدف الأول:

يتضمن الهدف الأول تعرف العمر الذي يفهم الطفل فيه ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث الشكل والمضمون, فضلاً عن تعرف دلالة الفروق في هذا الفهم تبعاً لمتغيري:

أ. العمر.

ب. الجنس.

وقد كانت النتائج على النحو الآتي:

أ. العمر الذي يفهم فيه الطفل ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث الشكل:

أظهرت النتائج إن أطفال عمري (3 , 5) سنوات لم يقدموا أية إجابةً صحيحةً عن ما يعنيه رسم الفكرة (فقاعة الفكرة).

أما أطفال عمر (4) سنوات فقد أستطاع طفل واحد منهم فقط أن يقدم إجابة صحيحة وبنسبة (5%) من أطفال هذه المجموعة, في حين أستطاع (3)أطفال من عمر(6) سنوات أن يجيبوا إجابةً صحيحةً وبنسبة (15%).

وتمكن (7) أطفال من عمر(7) سنوات أن يقدموا إجابة صحيحة وكما مبين في الجدول (18)

الجدول (18)

عدد الأطفال الذين قدموا إجابة صحيحة لما تعنيه فقاعة الفكرة شكلاً

بحسب العمر ونسبهم المئوية

العمر بالسنوات	3	4	5	6	7
عدد الأطفال	20	20	20	20	20
عدد الإجابات الصحيحة	_	1	_	3	7
النسبة المئوية	_	%5	_	%15	%35

ومن ملاحظة الجدول (18) يظهر أن فهم الأطفال لفقاعة الفكرة من حيث الشكل لايتم ضمن الأعمار التي شملها البحث, حيث شكلت نسبة (35%) أعلى نسبة لهذا الفهم في عمر (7) سنوات, وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من(Tyron&Michael,2002 ؛Wellman&Others,1996 ,Flavell, 1993) إذ وجدت أن فهم الطفل لما تعنيه فقاعة الفكرة من حيث الشكل يحدث ما بين عمري (3 – 5) سنوات, مما يؤشر إلى الفهم المبكر للأطفال لما تعنيه فقاعة الفكرة.

ويرى الباحث أن ضعف معرفة الأطفال لاسيما ذوي الأعمار (5,4,3) سنوات لما يعنيه رسم الفكرة من حيث الشكل يرجع إلى قلة وسائل المعرفة مثل المجلات والقصص التي تعد الوسيط الصوري الذي يتضمن فقاعة الفكرة والذي ينقل للطفل من خلال الرسم ما تعنيه هذه الفقاعة وتعمل على إثارة انتباههم,

وتطور لديهم الفهم في هذا المجال منذ مرحلة الحضانة ورياض الأطفال والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية. ومن شأن هذه الوسائل أن تعمل على تزويد الطفل بالمعرفة اللازمة التي تساعده للتعبير عن أفكاره ومدركاته عند التعامل مع المنبهات.

ب. العمر الذي يفهم الطفل فيه ما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث المضمون:

أظهرت النتائج إن (8) أطفال من عمر (3) سنوات قد أجابوا إجابةً صحيحةً وبنسبة (40%). أما الأطفال من ذوي الأعمار (4) سنوات فقد أشار (16) طفلاً منهم وبنسبة (80%) إلى ما تفكر فيه الشخصية, وقد قدم أطفال أعمار (7,6,5) سنوات جميعهم إجابات صحيحة وبنسبة (100%). وكما مبين في الجدول (19) .

الجدول (19)

عدد الأطفال الذين قدموا إجابة صحيحة لما تعنيه فقاعة الفكرة من حيث المضمون بحسب العمر ونسبهم المئوية

العمر بالسنوات	3	4	5	6	7
عدد الأطفال	20	20	20	20	20
عدد الإجابات الصحيحة	8	16	20	20	20
النسبة المئوية	%40	%80	%100	%100	%100

ومن ملاحظة الجدول (19) يظهر أن فهم الأطفال لما يمثله رسم الفكرة (فقاعة الفكرة) من حيث المضمون هو في عمر (4) سنوات.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستيْ (Wellman&Other,1996 ؛ Flavell&Flaveel,1993) واللتين أكدتا إن فهم الأطفال المبكر لفقاعة الفكرة من حيث المضمون يتكون في عمر (3- 5) سنوات.

ويرى الباحث أن الذي ساعد الطفل على فهم ما تعنيه فقاعة الفكرة من حيث المضمون هو انه تعامل مع الأفكار بشكل حسي من خلال الصورة المرسومة والتي تمثل ما تفكر فيه الشخصية, إذ تعد هذه الرسوم معينات حسية تسهّل له فهم ما تعنيه الأفكار بشكل مبسط, في حين لم يستطع فهم ما تعنيه فقاعة الفكرة من حيث الشكل لأنها كانت بالنسبة له مجرد رسوم تجريدية بعيدة عن عالمه الواقعي المادي التي لم توضحها له مجلات ولا كتب ولا وسائل إعلامية, لذلك ظهرت متأخرة نسبة عن فهم مضمون الفكرة.

Sources

1- Abu Zeina, Farid Kamel. (1997). Mathematics, its curricula and teaching principles, 2nd edition, Amman: Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution.

2- Al-Azirjawi, Fadel Mohsen. (1991). Foundations of Educational Psychology, 1st edition, Mosul: Dar Al-Kitab for Printing and Publishing.

3- Al-Alusi, Jamal Hussein, Khan, Umaima Ali. (1983). Childhood and Adolescent Psychology, Ministry of Higher Education and Scientific Research: University of Baghdad.

4- Al-Bayati, Muhammad Abdullah and Qasim, Abdul Qadir and Al-Samadi, Ahmed Abdul Majeed. (1997). Educational psychology and its applications, Beirut: Al-Falah Library.

5- Al-Baili, Muhammad Abdullah. (1997). Educational Psychology, UAE: Al Falah Library.

6- Jaafar, Nouri. (1977). Thought, its nature and development, 2nd edition, Baghdad: Dar Al-Rashid.

7- Hassan, Shafiq Falah. (1989). Fundamentals of evolutionary psychology, Amman: Dar Al-Jeel.

8- Khairallah, Sayed. (1981). Educational psychology - its theoretical and experimental foundations, Beirut: Arab Renaissance House for Printing and Publishing.

9- Davidoff, Linda L. (1983). Introduction to Psychology, translated by Sayyed Al-Tawab et al., 3rd edition, Tahrir Library Publications: McGraw-Hill Publishing.

10- Razouk, Asaad, Abdel Dayem, Abdullah. (1977). Encyclopedia of Psychology, 1st edition, Beirut: Dar Al-Tali'ah for Printing and Publishing.

11- Zahran, Hamed Abdel Salam. (1999). Psychology of development, childhood and adolescence, 5th edition, Cairo: Dar Al-Maaref.

12- His Excellency, Jawdat Hamad and Jamal Yaqoub Al-Youssef. (1988). Teaching Arabic Language Concepts, Beirut: Dar Al-Jeel.

13- Al-Sakran, Muhammad Ahmed. (1989). Methods of teaching social studies, Amman: Dar Al Shorouk.

14- Sane, luxurious. (1985). Educational Psychology, Studies in Education and Psychology, Beirut: Dar Al-Raed Al-Arabi.

15- Al-Abad, Abdullah Asaad. (2003). Learning to create ideas, Amman: Arab House of Science.

16- Aqilan, Ibrahim Muhammad. (2002). Mathematics curricula and teaching methods, 2nd edition, Amman: Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution.

17- Ghanem, Mahmoud Muhammad. (1995). Thinking in children, its development and methods of teaching, 1st edition, Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

18- Qatami, Youssef. (1990). Children's thinking, its development and methods of teaching, Amman: Al-Ahlia Publishing and Distribution.

19- Al-Karbouli, Hamad Dali and Al-Qais Abdul Rahman. (1983). Personality Theories, University of Baghdad: Ministry of Higher Education and Scientific Research.

20- Nashwati, Abdel Majeed. (1985). Educational Psychology, Amman: Al-Furqan Publishing House.

21- Hormuz, Sabah Hanna and Ibrahim, Youssef Hanna. (1988). Formative psychology. Mosul: University of Mosul.

22- Al-Waqfi, Radi. (1989). Educational Psychology, Introduction to Psychology, 2nd edition, Amman: Dar Al-Shu'an for Publishing and Distribution.

23- Yassin, Attouf Mahmoud. (1981). Tests of intelligence and mental abilities between extremism and moderation, 1st edition, Beirut: Dar Al-Jeel.

24- Yacoub, Adnan. (1982). The development of the child according to Piaget, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Lebanese.

25- Youssef, Hamba Al-Sayyid. (1990). Psychology of language and mental illness, Beirut: World of Knowledge.

1- Ausubel. D.(1977). Educational, psychology Acognitive View. New york: Hoit, Rinehart and winstion.

2- Barenboim, C. (1981). The Development of person Perception in childhood and adolescence. Child Development, Vol. (34) PP. 284-316 .

3- Dixon,R.A. , & Learner, R.M. (1992). A History of systems in developmental psychology . An advanced textbook ,3rd. ed, New York: Mc Graw – Hill .

4- Dunn, J. (1996). "Children Relation Ship: Bridaing The Divide, Between Cognition and Social Development" Journal of psychology and Psychiatry.Vol.(63). PP, 533-627 .

5- Erdly, C.A. & Dweck, C.S. (1993). Children's implicit Personality Theories as Predictors of their social Judgments. Child development . Vol. (59), 27-62 .

6- Ester. D, Wellman, H.M. Woolly. J.D.(1989). Children's Understanding of mental phenomena.. Child Development Behaviour.Vol, (60). PP. 195-215 .

7- Flavell. J.H. Flavell, E.R. ,Green.F.L. , Moses, L.J. (1990). Young children's understanding of fact beliefs versus Value beliefe, child Development. Vol. (61). PP. 915-976 .

8- Fong, Bernatiance Chuck. (1980). The child Development through Adolescence, London: Amsterdam, University Press .

9- Furth, Hans G. (1985). Piaget and Knowledge the theortical Foundation, New York: Prentice – Hall, Inc.

10- Friedman, S.L. & Stevenson ,M.B. (1975). Developmental Changes in Two Dimensional Pictures. Child Development. Vol. (46). 773-778 .

11- Gangne: Ellen D. (1985). The Cognitive Psychology of school Learning, Boston, little Brown and Co.

12- Gopnik, Alison and Astington, Janet, W. (1988). Children understanding of Representational change and its Relation to understanding of False Belief and the Appearance- Reality Distinction, child Development. Vol. (59), PP. 26-37 .

13- Graig, G.J. (1996). Human Dvelopment. (7thed). New Jersey: Printice- Hall co .

14- Horowitz, F. D.(1987). Exploring developmental Theories. Toward a structural / Behavioral model of development. Hill dale, NJ: Erlbaum.

15- Kial, Robert. Hogen, John. (1977). Perspective on the Development or Memory and Cognition. New Jersy. Lawrnce Erlbum Associates Publishers.

16- Margolin, Edy the, (1982). Teaching Young children as school and Home, New York Macmillan publishing Co.

17- Miller, G. A. & Buckhout, R. (1973). Psychology: The Science of Mental Life 2nd edition, New York: Mc Graw-Hill .

18- Nelson, Kathorine & R.escorla, Leslic & Gruendel, Janince. (1978). Early Lexicon: What do they Mean? Child development. Vol.(49). PP. 960-988 .

19- Owen, M.T. (1984). Easter books, W.A. The Relation Between Maternal Employment Status and Stability of Attachments Status and Stability of Attachments to father and Mother. Child Development .Vol.(55). PP 1894-1901

20- Perner, J. Leekam. S.R. Wimmer, H. (1987). Three years Old's Difficulty with False Belief , Child Development. Vol.(35). PP. 198-237 .

21- Pieget, Jean.(1943). Children's Conception of Physical Causality: A critical summary in Journal of Genetic Psychology, Vol.(63). PP 225-331 .

22- Ramsy, P. G. (1991). Young Children's Awareness and understanding of social class differences , Journal of Genetic, Psychology. Vol. (52).PP. 980-995

23- Schawartz, L. (1977). Educational Psychology. 2nd. Ed. Boston, Holbrook press.

24- Thomas, Murray R. (1979). Comparing Theories of child development, California Wadsworth Publishing Company: Inc, Belmont.

25- White, R. W. (1976). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. Psychological Review .London: Oxford University Press.

26- Well man, Henry. M. & Johnson , Carl, N. (1979). Understanding Processes A Developmental Study of Remembered Forget in Child Development, Vol. (50).PP, 157-202 .

27- Well man, H.M& Estes , D. (1990). The Child's Theory of Mind. Cambridge, MA: Mit press.

28- Wool fork, A.E. (1990). Educational psychology. 4th . ed. Engle wood cliffs Prentic Hall.