[٥]

فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة

د. سهر عاطف عبد القادر عبد المنعم
مدرس بقسم العلوم التربوية
كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق

فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة

د. سهر عاطف عبد القادر عبد المنعم ★

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة من خلال اعداد برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة بالفرقة الثالثة وقد قسمت على النحو التالى: تكونت المجموعة التجريبية من (٣٠) طالبة، وتكونت المجموعة الضابطة من (٣٠) طالبة، وقد تم استخدام المنهج التجريبيى، وتحددت أدوات البحث فى قائمة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير المناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة)، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة)، وقد أسفرت النتائج بأن استخدام البرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات كان له تأثير إيجابى فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

الكلمات المفتاحية:

- نظرية تجهيز المعلومات.
- الأداء التدريسى المنمى للتفكير.
- الطالبة المعلمة.

★ مدرس بقسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة الزقازيق.

Abstract:

The research aims to develop the performance of the curricular performance of the parameter teacher at the Early Children's Faculty by preparing a program based on the theory of information processing. The research sample of (60) students at the Faculty of Education for the Early Childhood has been divided by the third band and has been divided as follows: The experimental group of 30) Student, and the control group of (30) students and the experimental curriculum have been used. The experimental curriculum has been used, and identifies the research tools in the list of performing performance skills for appropriate for the parameter of the parameter (preparation of the researcher), and the Card Note the performance of the curriculum to reflect for the teacher's teacher For Early Childhood (Preparation of the Researcher), and a program based on the theory of information processing in the development of the curriculum performance of the parameter teacher at the Early Children's Faculty (Preparation of the Researcher). The results have resulted in the use of the program based on the theory of information processing had a positive impact on the development of aimedic To think of the parameter teacher at the Faculty of Education for Early Childhood.

Key words:

- Information processing theory.
- Pandic performance of reflection.
- student- teacher.

مقدمة:

نتيجة للتغيرات المتسارعة التى يشهدها عصر المعرفة وما أفرزته الألفية الثالثة من ثورة فى الإتصالات واستخدامات التكنولوجيا الحديثة أصبح الدور الرئيسى للتربية فى القرن الحادى والعشرين هو اكساب المتعلمين ثقافة التفكير وعاداته ومهاراته من أجل مواكبة مستجدات الحياة وتقدمها المتسارع، لذلك لم يعد يقتصر دور المعلم اليوم مثل سابق على نقل المعارف والمعلومات إلى طلابه، بل يمتد إلى تنمية التفكير لدى طلابه من خلال ممارسته لأداءات تدريسية حافزة لتفكيرهم فى أثناء الموقف التعليمى (حسن شحاتة، ٢٠٠٧: ١٠٢).

لذا فإذا كانت برامج اعداد معلمة الروضة فى كليات التربية للطفولة المبكرة تركز على ثلاث مكونات أساسية وهى المكون الأكاديمى والمكون التربوى والمكون الثقافى، فإن الممارسات العملية فى الروضات هى التى تترجم كل هذه المكونات إلى واقع وتدريس فعال يؤتى ثماره. مما دعى التربويون ينادون بأهمية البرامج التدريبية المعدة لمعلمات الروضة وغيرهم لاكتساب مهارات التدريس المنمية للتفكير وهذا ما أكدته بعض الدراسات كدراسة فاطمة محمد (٢٠٠٧)، ودراسة تهانى محمد (٢٠١٤)، ودراسة ريهام محمد (٢٠١٦)، ودراسة ولاء محمد (٢٠١٦)، ودراسة على عبد المنعم (٢٠١٨). حيث أكدوا على أهمية تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للمعلمين عامة ولمعلمات الروضة خاصة.

ونظرية تجهيز المعلومات من النظريات المعرفية الحديثة التى لاقت قبولاً واستحساناً من قبل المتخصصين فى التربية وعلم النفس نظراً لأنها تدعم التعليم الذى يتعامل مع المتعلمين بوصفهم أفراد مختلفين بما يسمح باحترام هذه الفردية وإستثمارها بما يعمل على تنمية قدرات جميع المتعلمين، كما أنها لا تهتم بنتائج التفكير بقدر ما تهتم بما يحدث فى العقل للوصول إلى هذه النتيجة (عادل محمد، ٢٠١٠: ٥٦).

فتتميز تلك النظرية عن غيرها من النظريات المعرفية فى أنها تقدم لنا صورة أكثر دقة عما يحدث داخل العقل أثناء مواجهة الفرد لمشكلة ما، وبالتالى تسهم بصورة جادة فى تكوين نماذج متوقعة للمراحل التى تخضع لها المعلومات بدءاً من مرحلة إدخال المعلومات حتى تكوين الإستجابات، وهو ما يمكن استخدامه فى تعديل نماذج السلوك المعرفية المختلفة للفرد بتدريبه على الخطوات الصحيحة

والإستراتيجيات الفعالة لحل ما يعترضه من مشكلات والذى يسهم بدوره فى تطوير وتنمية مهارات الفرد الإجتماعية والإنفعالية والأكاديمية (عصام الطيب، ٢٠٠٩: ٢١).

فهى تعد مدخلاً شاملاً للتعلم يوظف من خلالها العديد من الإستراتيجيات الحديثة المحفزة للتفكير من خلال إغناء خبرات المتعلمين فى بيئة التعليم والتعلم وذلك وفقاً لما جاء بنتائج الدراسات والبحوث التى إهتمت بتوظيف هذه النظرية كدراسة حسين عبد الرحمن (٢٠١٣)، ودراسة تهانى صبرى (٢٠١٤)، ودراسة نيفين السيد (٢٠١٥)، ودراسة هيام جابر (٢٠١٧)، ودراسة عصام محمد (٢٠١٧)، ودراسة كريستين زاهر (٢٠١٨)، ودراسة رويدا محسن (٢٠١٩)، ودراسة إيمان محمد (٢٠١٩).

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالى فى محاولة لبناء برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

الإحساس بالمشكلة:

لقد نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالى من خلال ما يلى:

- من خلال إشراف الباحثة على طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة فى التربية العملية لاحظت افتقار الطالبات للمهارات التدريسية العامة والمهارات التدريسية المنمية للتفكير على وجه الخصوص، حيث لاحظت الباحثة ضعف فى بعض جوانب الأداء التدريسى المنمى للتفكير خاصة فيما يتعلق بتوفير البيئة الصفية المناسبة لتعليم الأطفال مهارات التفكير وتشجيعهم على ممارسة العمليات العقلية ذات الصلة بالملاحظة والمقارنة والتصنيف والتفسير والتعبير عن الرأى والمشاركة فى الأنشطة المحفزة لهذه العمليات.
- ومن خلال الدراسة الإستطلاعية التى قامت بها الباحثة على طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة والتى استهدفت التعرف على مدى وعيهم بنظرية تجهيز المعلومات وكذلك الأداءات التدريسية المنمية للتفكير، وقد أسفرت النتائج

إلى أن (٨٠%) من أفراد العينة لم تتطرق إلى مثل هذه النظرية ولم تتعرض لتطبيقاتها التربوية خلال فترة الإعداد بالكلية أو خلال الممارسة العملية بالروضة.

- ومن خلال الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة التى اهتمت بتنمية الأداء التدريسى لدى الطلاب المعلمين بشكل عام والأداء التدريسى المنمى للتفكير بشكل خاص، لاحظت الباحثة أن برامج اعداد الطالبة المعلمة بكليات التربية للطفولة المبكرة ما زالت تفتقر إلى مزيد من التطوير بما يؤهلها لممارسة المهنة بشكل يشير إلى امتلاكها لمهارات التدريس المنمية للتفكير، وهذا ما أكدت عليه الدراسات السابقة التى اهتمت بتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطلاب المعلمين كدراسة فاطمة محمد (٢٠٠٧)، ودراسة تهانى محمد (٢٠١٤)، ودراسة ولاء محمد (٢٠١٦)، ودراسة على عبد المنعم (٢٠١٨).
- ما أكدت عليه اللجنة الفنية للمتابعة بالإدارة العامة لرياض الأطفال (٢٠٠٥) من تدنى مستوى الأداء التدريسى لمعلمات الروضة وعدم امتلاكهن لمهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير بما يمكنهن من اكتشاف قدرات الأطفال وتنميتها لديهم، وهذا يتفق تماماً مع ما جاء فى مبادئ منصوص عليها من قبل المنظمة الدولية لتربية الطفولة The National Association for Education of Young Children حيث أكدت على ضرورة تحديد المؤشرات التى من شأنها خدمة الطفل وتنشئته بشكل مدروس ففترة الروضة تمثل نقلة مهمة إلى الصفوف الإبتدائية التالية وهذا لن يتحقق إلا بوجود معلمات يمتلكن مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير من خلال الخبرات التى يقدمونها للأطفال فى تلك المرحلة (Kid Source Online, 2006).
- ومن خلال ما سبق تتضح الحاجة إلى القيام بالدراسة الحالية.

مشكلة البحث:

من العرض السابق لمصادر الإحساس بمشكلة البحث، خلصت الباحثة إلى وجود ضعف فى مستوى الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة بما ينعكس سلبياً على الأطفال بتلك المرحلة التى تعد الأساس لتهيئة الطفل للمدرسة الإبتدائية، هذا بالإضافة إلى إفتقار برامج اعداد معلمات الروضة إلى

تدريبهن على النظريات التربوية الحديثة لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لديهن مثل نظرية تجهيز المعلومات التى تساعد فى تنمية التفكير وتحفيزه.

لذلك تم تحديد مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى التالى:

- "ما فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة؟"

وانبثق من هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير المناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة؟

٢- ما أسس بناء برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة؟

٣- ما مكونات برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة ؟

٤- ما فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة ؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالى إلى

١- تحديد مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير المناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

٢- اعداد بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- قياس فاعلية برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

أهمية البحث: تمثلت أهمية البحث الحالى فى التالى

١- تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة وذلك من خلال برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات.

٢- تطوير أداء السادة أعضاء هيئة التدريس فى اكساب الطالبات مهارة الأداء التدريسى المنمى للتفكير من خلال الإستفادة من البرنامج الذى يقدمه البحث الحالى.

٣- يقدم البحث الحالى برنامجاً تدريبياً قائماً على نظرية تجهيز المعلومات قد يستفيد منه مخططو البرامج الجامعية ومطوروها فى اكساب الطلاب المعلمين مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير وتنميتها لديهم.

٤- كون البحث استجابة لما توصى به الدراسات السابقة والبحوث والمؤتمرات من ضرورة الإستفادة من نتائج أبحاث تجهيز المعلومات وتطبيقاتها التربوية فى عمليتى التعليم والتعلم.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة فى القياس البعدى على بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة فى البحث الحالى المنهج التجريبى لمناسبته لطبيعة البحث وذلك باستخدام التصميم التجريبى لمجموعتين (التجريبية، والضابطة).

وبإتباع القياسات (القبلية، البعدية) لمعرفة تأثير "برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات" كمتغير المستقل على "الأداء التدريسى المنمى للتفكير" كمتغير تابع.

أدوات البحث:

١- قائمة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير المناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

٢- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

مصطلحات البحث:

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:

- نظرية تجهيز المعلومات: "هى مجموعة العمليات المعرفية التى تحدث داخل ذهن الطالبات عند استقبالهن للمعلومات وتحليلها وتفسيرها داخل عقلولهن وربطها بخبراتهن السابقة وإستعادتها وتذكرها خاصة عند بروز مشكلة ما تحتاج إلى حل من الشخص نفسه".
- الأداء التدريسى المنمى للتفكير: "هو مجموعة الأداءت والممارسات المنظمة التى تقوم بها الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة خلال فترة التربية العملية بهدف تنمة تفكير الطفل من خلال التخطيط والتنظيم والتطبيق والتقويم للأنشطة المنمية لتفكير طفل الروضة".

القراءات النظرية ودراسات سابقة:

يتناول الإطار النظرى للبحث الحالى المحاور التالية:

- **المحور الأول:** نظرية تجهيز المعلومات (تعريفاتها- مراحل التعلم وفقاً لنظرية تجهيز المعلومات- استراتيجيات نظرية تجهيز المعلومات- أسس بناء البرنامج الحالى وفقاً لها).
- **المحور الثانى:** الأداء التدريسى المنمى للتفكير (تعريفاته- أهميته- الآداءات التدريسية المنمية للتفكير- دور معلمة الروضة فى تنمية تفكير أطفالها من خلال الأداءات السلوكية داخل الصف- آليات قياسه وتقويمه- أهمية نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير).

وفيما يلى تفصيل لما سبق:

المحور الأول:

نظرية تجهيز المعلوماتInformation Processing Theory:

تعد نظرية تجهيز المعلومات أحد نظريات علم النفس المعرفى، وهى نظرية يتبناها مجموعة من العلماء جوهر إهتمامهم النظر إلى الإنسان بإعتباره مخلوقاً عاقلاً، مفكراً، نشطاً، باحثاً عن المعلومات كأحد الأبعاد الجديدة لتطور الإتجاه المعرفى فى نظرته لعملية التعلم، وتنطلق هذه النظرية من أن التعلم محكوم بالطريقة التى نستقبل بها المعلومات ونسترجعها مرة أخرى، وإمكانية استخدامها فى مواقف جديدة (طلعت الحامولى، ٢٠١٢: ٦٧٤). وهذا ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة سعدى جاسم (٢٠١٣)، ودراسة خليل إبراهيم (٢٠١٤)، ودراسة جيساند Ghiasvand (2018)حيث أكدوا على فاعلية نظرية تجهيز المعلومات فى استغلال القدرات العقلية والمعرفية للطالب وتنشيط تفكيره وذاكرته وتنظيمه للمعلومات.

أولاً: تعريفات نظرية تجهيز المعلومات:

تعددت تعريفات نظرية تجهيز المعلومات بتعدد الرؤى التى تناولتها الدراسات بالبحث ومنها ما يلى:

يعرفها عادل العدل (٢٠١٠: ١٢٤) بأنها: "مجموعة من الإجراءات أو العمليات التى تحدث داخل الذهن، وتهدف إلى تحويل المعلومات من صورتها الخام إلى صورة أخرى يمكن تناولها ومعالجتها، حيث يقوم الفرد بنقل الممعلومات المقروءة والمكتوبة (المدخلات) إلى الذهن ليجرى عليها عمليات داخلية وأنشطة ذهنية، كما يتم ربط المعلومات المقروءة والمكتوبة بخبراته السابقة ثم يتم تحويل هذه العمليات والأنشطة الداخلية إلى مخرجات".

كذلك يعرفها سليمان عبد الواحد (٢٠١٥: ٨٢) بأنها: "مجموعة من العمليات النفسية والعقلية ذات التعقيد مثل (استقبال المعلومات، الإنتباه، الإدراك، التذكر، وحل المشكلات) والتى يقوم بها الفرد خلال تناوله للمعلومات، ويؤثر نمط الفرد فى معالجة وتجهيز المعلومات على الإستجابة التى يقوم بها، ويساعد فهم هذه العمليات فى تفسير سلوك الأفراد وتحديد نمطهم فى معالجة وتجهيز المعلومات".

كما تعرفها صفاء عبد الجواد (٢٠١٩: ١٥) بأنها: "مجموعة من الخطوات والمراحل التى يقوم بها الشخص عند معالجته لمعلومة ما وتتمثل هذه الخطوات فى استقباله للمعلومات ثم تشفيرها وتخزينها فى الذاكرة ثم استدعائها عند الحاجة إليها، ودمجها فى بنيته المعرفية واستخدام هذا الناتج المدمج فى مواجهة ظروف الحياة المتغيرة".

ويتضح من التعريفات السابقة أن عملية تجهيز المعلومات:

١- هى عملية تتطلب نشاطاً معرفياً قائماً على عمليات معرفية مثل (الإنتباه، الإدراك، التذكر، التفكير، الفهم، حل المشكلات).
٢- هى عملية ربط ذهنى بين المعلومات الجديدة وما تم تعلمه سابقاً.
٣- عملية تعتمد على مجموعة من المهارات التى تعمل على إثارة انتباه المتعلم وتفكيره وتنمية المستويات العقلية لديه.
٤- عملية لا تتم بطريقة عشوائية وإنما تتم من خلال مراحل وعمليات منظمة.

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "مجموعة العمليات المعرفية التى تحدث داخل ذهن الطالبات عند استقبالهن للمعلومات وتحليلها وتفسيرها داخل عقلولهن وربطها بخبراتهن السابقة وإستعادتها وتذكرها خاصة عند بروز مشكلة ما تحتاج إلى حل من الشخص نفسه".

مراحل التعلم وفقاً لنظرية تجهيز المعلومات:

هناك العديد من العمليات أثناء مراحل المعالجة للمعلومات التى تتم بين التعرض للمثيرات وتنفيذ الإستجابات المناسبة حيالها وأهمها:

١- مرحلة استقبال وتجهيز المعلومات:

وفيها تمر المعلومات خلال عملية الإستقبالها بما يسمى بالمسجلات الحاسية، وتكون هذه المعلومات فى صيغة الإدراك الخام، وتتراوح فترة استقبالها من (٠,٥-١) ثانية (عادل العدل، ٢٠١٠: ٧٠).

٢- مرحلة الإنتباه الإنتقائى:

وفى هذه المرحلة يقوم الفرد على اختيار المعلومات ذات الصلة الوثيقة وتركيز عمليات المعالجة عليها، وتجاهل المعلومات غير ذات الصلة (سليمان عبد الواحد، ٢٠١١: ١٢٣).

٣- مرحلة الترميز:

هو عملية تحويل شكل المدخلات الحسية إلى تمثيلات معينة ليسهل التعامل معها ومعالجتها لاحقاً، فهى تخزن فى الذاكرة الحسية على شكل تمثيل معرفى فى أشكال متعددة غالباً لا يستطيع النظام تنفيذ عملياته المعرفية عليها ما لم يتم ترميزها وتشفيرها داخل الذاكرة العاملة، ويتم ترميز المدخلات حسب الحاسة المستقبلة لها (صفاء عبد الجواد، ٢٠١٩: ٢٧- ٣٢).

٤- مرحلة التخزين:

وهى العملية التى يتم فيها احتفاظ الذاكرة بالمعلومات التى انتقلت إليها من المرحلة السابقة، وتبقى هذه المعلومات بالذاكرة لحين حاجة الفرد إليها (زينب بدوى، ٢٠١٦: ٢١).

٥- مرحلة الإسترجاع:

هو عملية تحديد مواقع المعلومات المراد استدعاؤها وتنظيمها فى أداء التذكر ثم تترجم إلى استجابه للمثير أو الموقف الذى تعرض له الفرد، وبمعنى آخر هو عملية استدعاء الخبرات السابقة من الذاكرة (فتحى الزيات، ٢٠٠٦: ٣٠٥).

ويتضح مما سبق أن نظرية تجهيز المعلومات توضح الطرق التى يتعلم الفرد من خلالها كيفية توظيف قدراته ومهاراته المعرفية والعقلية فى مواقف التعلم، وكيف يقوم بعمليات استقبال المعلومات وآلية فهمها وتخزينها ومعالجتها، ويجب أن يتم توظيف ذلك فى أى برنامج تعليمى بحيث يحقق مخرجات التعلم ويجعله أبقى أثراً. وهذا ما أكدته دراسة حمدى عبد العظيم (٢٠١١)، ودراسة وليد محمد (٢٠١٢)، ودراسة نجدى حبشى (٢٠١٥)، ودارسة صفاء عبد الجواد (٢٠١٦) حيث أكدوا على ضرورة توظيف القدرات العقلية والمعرفية لدى الطلاب فى التعليم وهذا ما

تتضمنة نظرية تجهز المعلومات، وأكدوا على فاعليتها فى العملية التعليمية وفى الأداء التدريسى.

وانطلاقاً من العرض السابق لمراحل تجهيز المعلومات يمكن الإستعانة بها والإستفادة منها كأساس من أسس بناء الإستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لطالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ثالثاً: استراتيجيات تجهيز المعلومات

حدد كلاً من (حسين محمد، ٢٠٠٩: ٢٦٤)، (Grimmer, 2011:50)، (Brewer,2012:78)، (Parimala&Fathima, 2012:98)، (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٥: ٩٠) أن نظرية تجهيز المعلومات تنطلق منها استراتيجيات تساعد على تحسين الذاكرة وتساعد على الإبتكار والإبداع ومنها ما يلى:

١- **استراتيجية تنظيم المعلومات:** وفيها يقوم المتعلم بإعادة تنظيم وترتيب المادة المتعلمة من خلال إيجاد أسس مشتركة بينها وذلك لتحويل المعلومات لصيغة يسهل فهمها من خلال تكوين خريطة معرفية أو عمل تنظيم هرمى لها أو رسم يوضح العلاقة بين المتغيرات، وذلك حتى يمكن تخزينها واسترجاعها بدقة.

٢- **استراتيجية تصنيف المعلومات:** وتهدف إلى تعليم المتعلمين تصنيف المعلومات والحقائق والأشياء والأدوات فى مواقف معينة، وتساعد هذه الإستراتيجية فى توثيق المعلومات وتنظيمها وسهولة استرجاعها.

٣- **استراتيجية استرجاع المعلومات:** وفيها يقوم المتعلم بمحاولة استعادة أو تذكر للمعلومات التى سبق وأن نظمها وخزنها فى الذاكرة طويلة المدى.

٤- **استراتيجية التطبيق:** تستهدف تعليم المتعلمين كيفية تطبيق المعلومات، وتتألف من توظيف المعلومات المتعلمة فى مواقف تعليمية جديدة.

٥- **استراتيجية تقويم المعلومات ونقدها:** تتحقق من خلال تقويم كيفية حدوث التعلم عند المتعلمين وملاحظة درجة تقدمهم نحو تحقيق الأهداف واستخدام استراتيجيات بديلة لتحقيق الأهداف التى لم تحقق.

٦- **استراتيجية إدارة الوقت:** تتحقق من خلال تدريب المتعلم على تنظيم الوقت وفق جدول زمنى حتى يوفر له قدر من المرونة لمواجهة مقتضيات الأمور، وتمكنه بعد ذلك أن يضع حداً لتردده.

٧- **استراتيجية تدوين الملاحظات:** وفيها يقوم المتعلم بتدوين الملاحظات لتساعده على فهم واستيعاب المقروء وتنمى لديه المهارات الأساسية للكتابة.

٨- **استراتيجية التلخيص:** وفيها يقوم المتعلم بتكثيف المعلومات المقروءة (المدخلات) ووضعها فى سياقها، والتلخيص مهارة تفوق تدوين الملاحظات وقد يكون أكثر منها فائدة ولكنه يتطلب جهداً كبيراً لتكثيف المعلومات.

٩- **استراتيجية تحليل المهمة:** وتعنى تقسيم المهارات المطلوب تعلمها لأجزاء بسيطة مثل تقسيم موضوع التعبير التحريرى لعناصر وأفكار مكونة له.

وفى ضوء استعراض استراتيجيات نظرية تجهيز المعلومات فإنه يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء البرنامج الحالى وهى:

١- استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات نظرية تجهيز المعلومات عند بناء الإستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبات.

٢- تتضمن الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية تجهيز المعلومات مجموعة من الإستراتيجيات التدريسية التى تركز على الكيفية التى تتعامل بها الطالبة مع المعلومات التى تستقبلها، والتى من شأنها تسهم فى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لطالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- تشتمل الإستراتيجية المقترحة على مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التى تهدف إلى تنمية التفكير لدى أطفال الروضة.

المحور الثانى: الأداء التدريسى المنمى للتفكير:

يعد الأداء التدريسى المنمى للتفكير من الطرق الحديثة فى التدريس حيث أن توظيف تدريس التفكير فى المناهج الدراسية يساعد فى تحديث نظم الإمتحانات وأساليبها بما ييسر قياس العمليات المعرفية وما وراء المعرفة ومهارات التفكير لدى المتعلمين بما يكشف عن شخصية الطالب ومستواه الحقيقى ومسارات تفكيره وملامح تعلمه، ومن ثم تصبح العلاقة بين عناصر المنهج القائم على تدريس التفكير علاقة

دائرية لا خطية بتوفير تغذية راجعة مرتدة للتدريس ومن ثم الإهتمام بالتحصيل والتفكير على حد سواء (حسن شحاتة، ٢٠٠٧: ١٢٠– ١٢٣).

أولاً: تعريفات الأداء التدريسى المنمى للتفكير:

تتعدد تعريفات مفهوم الأداء التدريسى المنمى للتفكير وفقاً لرؤية كل بحث ودراسة اهتمت بتناول هذا المتغير البحثى وعلاقته بالعديد من المتغيرات البحثية الأخرى، ومن هذه التعريفات ما يلى:

عرفه (Moin, 2005: 996) بأنه: "مجموعة الإستراتيجيات التى يستخدمها المعلم ويوظفها داخل الصف أثناء عملية التدريس بهدف إثارة تفكير طلابه وزيادة دافعيتهم للإنجاز الأكاديمى والتحصيل الدراسى فى عمليتى التعليم والتعلم، ويجب الإهتمام بتنمية هذه الأداءات لدى المعلمين وتدريبهم عليها من أجل تحسين عملية التعلم وتيسيرها".

وعرفه (Zohar, 2005: 1600) بأنه: "مجموعة السلوكيات والممارسات التى يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس متمثلة فى الحوارات الصفية والمناقشات الجماعية بينه وبين طلابه أو بين المتعلمين أنفسهم والأنشطة التى تمارس داخل الصف من أجل تنمية تفكير المتعلمين واكسابهم مهارات التفكير المختلفة".

كما تعرفه (تهانى سليمان، ٢٠١٤: ٦٠) بأنه: "مجموعة الأداءات والممارسات التى يقوم بها معلم العلوم بهدف تنمية التفكير التوليدى لدى تلاميذه من خلال تحفيز توليد المعلومات، وتحفيز تقييم المعلومات، وإثارة التفكير العكسى، وإثارة التفكير الإفتراضى، واستخدام استراتيجيات متنوعة لإثارة التفكير".

كذلك تعرفه (ولاء محمد، ٢٠١٦: ١٦٨) بأنه: "مجموعة الممارسات والسلوكيات والأنشطة التى يقوم بها الطالب معلم الفلسفة والحافزة لتفكير طلابه، والمتعلقة بجوانب (إدارة الصف، التهيئة، إثارة الدافعية، تنويع المثيرات، اختيار طريقة التدريس، الوسائل التعليمية، توجيه الأسئلة)".

ويتضح من التعريفات السابقة أن الأداء التدريسى المنمى للتفكير:

١- يتضمن مجموعة الممارسات والأنشطة التى تقوم بها المعلمة داخل حجرة النشاط.

٢- يستهدف تنمية تفكير الأطفال، واكسابهم مهارات التفكير المختلفة.
٣- يقوم على الحوارات والمناقشات والأسئلة بين المعلمة والأطفال وبين الأطفال معاً.
٤- يشتمل جميع عناصر العملية التعليمية (الطالب،المعلم، البيئة الصفية، المنهج).
٥- قابل للقياس والملاحظة من خلال أدوات دقيقة متفق عليها.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "مجموعة الأداءت والممارسات المنظمة التى تقوم بها الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة خلال فترة التربية العملية بهدف تنمة تفكير الطفل من خلال التخطيط والتنظيم والتطبيق والتقويم للأنشطة المنمية لتفكير طفل الروضة".

ثانياً: أهمية الآداء التدريسى المنمى للتفكير:

أوضح (مجدى عزيز& السيد السايح، ٢٠١٠: ١١١) أن للأداء التدريسى المنمى للتفكير أهمية كبيرة تتضح فى التالى:

- اكتشاف وتنمية الذكاءات المتعددة.
- تشخيص وعلاج صعوبات التعلم.
- مساعدة التلاميذ على الانتباه والتركيز.
- تنمية قدرات التفكير العليا.
- تنمية امكانات العقل البشرى لاعتمادة على التفكير التشعبى.
- انتاج المعرفة والانجازات ذات المعنى والقيمة.
- مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهمالشخصية والتربوية.
- تشجيع الابداع وتأكيد اهمية التجديد فكرياً وأسلوباً.
- اكتساب المهارات والاتجاهات التى تظهرها الأهداف التعليمية.

ثالثاً: الآداءات التدريسية المنمية للتفكير:

هناك مجموعة من الأداءات التدريسية المنمية للتفكير اللازم تنميتها للطالبة المعلمة لإثارة تفكير أطفالها وتحفيزهم لممارسة العمليات العقلية العليا أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة، وأوضح ويلسون (Wilson, 2014) هذه الآداءات فى الآتى:

- توفير بيئات تعلم مطمئنة بعيداً عن العقاب والتهديد والخوف.
- توفير مناخ هادئ مناسب لمناقشة المواقف الحياتية والآراء الشخصية المرتبطة بموضوع الجلسة.
- خلق بيئات تعلم تدفع الطلاب لاكتشاف المعرفة بأنفسه.
- تشجيع التعلم النشط.
- تقبل الطلاب بأنماط تعلمهم المختلفة وبقدراتهم المتنوعة وحتى بإعاقاتهم.
- الاهتمام بربط المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية للطلاب.

وقد حددت(فاطمة عبد الوهاب، ٢٠٠٧: ٢٤١) الآداءات التدريسية المنمية للتفكير فى التالى:

- إثارة الخيال والتأمل.
- أثارة الشعور بالتناقض المعرفى.
- اثارة المشكلات التعليمية والبحثية.
- استخدام القصص والأحداث الجارية.
- الأنشطة الكشفية والتجارب.
- التعامل مع المعلومات.

كما حددت (تهانى سليمان،٢٠١٤: ٦٢) الآداءات التدريسية المنمية للتفكير فى التالى:

- اثارة التفكير العكسى.
- اثارة التفكير الافتراضى.
- تحفيز تقييم المعلومات.
- تحفيز توليد المعلومات.
- استخدام استراتيجيات متنوعة لاثارة التفكير.

رابعاً: دور معلمة الروضة فى تنمية تفكير أطفالها من خلال الأداءات السلوكية داخل الصف:

نظراً لأن تدريس التفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين يمثل أحد الأهداف المهمة لعملية التربية، فإن هناك مجموعة من الأدوار والمهام التى يجب أن تمارسها معلمة الروضة لتنمية تفكير أطفالها داخل الفصل ومن بينها Ogunkala& (Olatoy, 2015)، (حسن شحاتة، ٢٠٠٧: ٣٤-٣٦)، (رونالد تريفنجر، كارول ناساب، ٢٠٠٦: ٩٣-٩٥)، ويلسون (Wilson, 2014)، (مجدى عزيز، السيد السايح، ٢٠١٠: ١١٣)

١- إدماج الأطفال فى عملية التفكير وتوفير مواقف تتطلب منهم ممارسة نشاط التفكير مع إظهار الإحترام للفروق الفردية بين الأطفال.
٢- تشجيع المناقشة والتعبير عن الرآى والمشاركة وفحص البدائل واتخاذ القرارات.
٣- تقبل أفكار الأطفال بغض النظر عن درجة موافقته عليها مع التأكيد على المثابرة والمخاطرة والمشاركة وعدم التردد فى التعبير عن أرائهم ومعتقداتهم.
٤- اعطاء وقت كافى للتفكير فى المهمات أو النشاطات التعليمية، حيث يرسخ بذلك بيئة محفزة للتفكير التأملى وعدم التسرع.
٥- تدريب الأطفال على مهارات التصنيف والموازنة والتحليل والتميز.
٦- تدريب الأطفال على التفكير الناقد وحل المشكلات والاكتشاف والإستنتاج باستخدام أسلوب التعلم التعاونى الجمعى والتنافسى والإدراك البصرى بمساعدة الرسوم لتعزيز عمليات التفكير.
٧- اقتراح عناصر مرشدة لتنظيم خطوات تدريس التفكير وتنمية مهاراته مثل إعطاء أمثلة نموذجية وتشجيع التفاعل بينهم وبين المعلمة وتدريبهم على تأمل الأفكار وتقويمها.
٨- إعطاء الأطفال فرصة لضرب أمثلة ونماذج من البيئة لجعل التعلم ذى معنى.
٩- استخدام أسلوب الأسئلة والمناقشة والحوار داخل غرفة الصف لتعزيز التفكير لدى الأطفال.

١٠-اعداد أنشطة إثرائية وطرح أسئلة للتفكير التباعدى على الأطفال تتحدى تفكيرهم وتمثل حافزاً لهم على التفكير والوصول لحلول لها.

ومما سبق يتضح أن دور المعلمة يتبلور فى مساعدة الأطفال على ممارسة عمليات التفكير من خلال الممارسات والأداءات المتبعة فى النشاط، ومن هنا يتضح أن الأداء التدريسى ينتقل من كونه مجرد توصيل المعلومات والخبرات للأطفال عبر قنوات التعلم المختلفة إلى التدريس المنمى للتفكير، وهذا ما هدفت إليه الدراسة الحالية وأكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٨)، ودراسة لاين ودوجلاس Lynn& Douglas (2010)، ودراسة دينيز واكيرسون Deniz& Akerson (2013) حيث أكدوا على فاعلية الأداء التدريسى المنمى للتفكير فى العملية التدريسية.

خامساً: آليات قياس وتقويم الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة

تتعدد وتتنوع وسائل قياس الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى المعلمين بشكل عام،ومن بين هذه الوسائل كما ذكرها (حسن زيتون، ٢٠١٣: ٢٩٤) ما يلى:

- **الملاحظة الصفية:** وتتم من خلال استخدام بطاقات ملاحظة يرصد فيها أداء المعلمة أثناء القيام بعملية التدريس وتفاعلها مع الأطفال لنقل الخبرات التربوية المختلفة.
- **تقديرات الطلاب:** وفيها يؤخذ آراء المتعلمين حول أداء المعلم/ المعلمة عبر معايير مذكورة فى شكل استبانه أو إستطلاع رأى يقيم فيه الطالب معلمه.
- **التأمل الذاتى:** وهو إجراء تقوم به المعلمة عقب الأداء التدريسى لتوضيح مدى رضاها عن أدائها المهنى من عدمه من خلال عدة أدوات تقيم فيها المعلمة ذاتها ويعكس مدى الرضا عن الأداء.

وفى الباحث الحالى تم اختيار الأسلوب الأول وهو "الملاحظة الصفية" لتقدير الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة، حيث تعد بطاقة الملاحظة وسيلة تقييمية أكثر فاعلية من غيرها من الأساليب لإعتمادها على رصد سلوك المعلمة فى المواقف المختلفة والسلوك الفعلى أقوى دلالة على شخصية المتعلم من أقواله، وهذا

مـا اعتـدت عليـه دراسـة فاطمـة عبـد الوهـاب (٢٠٠٧)، ودراسـة تهـانى سـليمان (٢٠١٤)، ودراسة ولاء محمد (٢٠١٦) حيث استخدموا بطاقة ملاحظة لتقييم الأداء التدريسى المنمى للتفكير.

سادساً: أهمية تجهيز المعلومات فى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير:

إن تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير يتطلب الإرتقاء بأداء الطالبة المعلمة داخل الفصل بما يساعدها على تنمية تفكير طلابها دون الإقتصار على نقل المعارف والخبرات كما هى، وهذا يتحقق من خلال استخدام استراتيجيات حديثة تدرب عقول الأطفال على سرعة اصدار استجابات فعالة ومناسبة لطبيعة المواقف التدريسية. وهذا ما هدفت إليه نظرية تجهيز المعلومات حيث هدفت إلى التعرف على الآليات والمهارات التى من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية فى التعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلات وهذا ما أكدته دراسة مصعب محمد (٢٠٠٩)، ودراسة نجدى حبشى (٢٠١٥)، ودراسة نيفين السيد (٢٠١٥)، ودراسة صفاء عبد الحميد (٢٠١٦)، ودراسة هويدا سعيد (٢٠١٦)، ودراسة يحيى زكريا (٢٠١٨) حيث أكدت على فاعلية استخدام تلك النظرية فى تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار. فقد أكدت تلك الدراسات على الدور الإيجابى لنظرية تجهيز المعلومات واستراتيجياتها فى تحقيق العديد من الأهداف الأكاديمية منها تنمية التفكير العلمى والإستدلالى والناقد والإبتكارى وحل المشكلات والحس العلمى والإتجاه نحو التعلم والتحصيل والإنجاز الأكاديمى لدى المتعلمين فى مختلف المراحل التعليمية، كما أكدت تلك الدراسات على دورها فى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير.

خطوات وإجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث

استخدمت الباحثة فى البحث الحالى المنهج التجريبى لمناسبته لطبيعة البحث وذلك باستخدام التصميم التجريبى لمجموعتين (التجريبية، والضابطة)، وبإتباع

القياسات (القبلية، البعدية) لمعرفة تأثير "برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات" كمتغير المستقل على "الأداء التدريسى المنمى للتفكير" كمتغير تابع.

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث جميع الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الزقازيق، حيث قامت الباحثة باختيار عينة البحث وتمثلت فى (٦٠) طالبة معلمة من الفرقة الثالثة تم تقسمهن إلى مجموعتين وهما المجموعة التجريبية (٣٠) طالبة معلمة، والمجموعة الضابطة (٣٠) طالبة معلمة.وقد راعت الباحثة عند اختيار العينة ما يلى:

- أن تكون جميع الطالبات من الفرقة الثالثة، وذلك حتى يكون نفس الإعداد الأكاديمى قد تعرضت له كل من أفراد المجموعتين.
- أن تكون الطالبات فى نفس السن تقريباً "لتجانس العينة".
- أن تكون الطالبات ملتزمات بالحضور فى الكلية.

ضبط العينة:

تكافؤ عينة البحث:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (١)

التكافؤ بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء (ن=٦٠)

م	المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
١	العمر الزمنى	التجريبية	٣٠	٦٣,٦٠	١,٨	٠,٧٤٠	غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦٣,٣٠	١,٦٤		
٢	نسبة الذكاء	التجريبية	٣٠	١٠٠,٩٥	٢,٣٧	١,١٩١	غير دالة
		الضابطة	٣٠	١٠٠,٤	٢,٦٠		

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى من حيث مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (٢)

التكافؤ بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى من حيث مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير (ن=٦٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
(١) مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	التجريبية	٣٠	٨,٣٨	١,٨١١	١,٢٨٩	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٩,١٠	١,٥٥٩		
(٢) مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	التجريبية	٣٠	٩,٥٠	١,٢٦٧	١,٩٨٦	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٨,٨٤	١,٣٠٠		
(٣) مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	التجريبية	٣٠	٧,٣٧	٠,٩٧٠	٠,٥٤١	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٧,٢٣	٠,٩٢٠		
(٤) مهارة التقويم للنشاط المنمى للتفكير	التجريبية	٣٠	٧,٥٠	٠,٩١٠	٠,٨٤٩	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٧,٢٩	٠,٩٢٢		
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٣٣,٠٩	٢,٥٠١	٠,١٩١	غير دالة
	الضابطة	٣٠	٣٢,٥٥	٢,١٥١		

يتضح من جدول ٢ أن جميع قيم (ت) غير دالة إحصائياً, وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير, وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير قبل لإجراءات التجريبية .

ثالثاً: أدوات البحث:

١- قائمة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير المناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة).

٢- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة).

٣- برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة).

أولاً: قائمة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير (اعداد الباحثة):

يستهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير والمناسبة للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

وقد استفادت الباحثة فى إعدادها من أطر نظرية وأبحاث سابقة اهتمت بتحديد مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير منها دراسة فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٧)، ودراسة تهانى سليمان (٢٠١٤)، ودراسة ولاء محمد (٢٠١٦)، ودراسة ريهام محمد (٢٠١٦)، ودراسة على عبد المنعم (٢٠١٧) حيث أظهرت تلك الدراسات مهارات الأداء التدريسى عامة، ومهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكيرخاصة.

وفى ضوء ذلك أعدت الباحثة قائمة مبدئية متضمنة (٦٥) مهارة من مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير مصنفة إلى أربع مهارات رئيسية ويندرج تحتها هذه المهارات، وتم عرضها على السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس وتربية الطفل وذلك لإبداء آرائهم حولها من حيث مدى مناسبتها لطالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة، ومدى انتماء كل مهارة فرعية للمهارات الرئيسية التى تندرج تحتها وكذلك تعديل أو حذف أو إعادة صياغة للمهارات وإضافة مهارات أخرى إلى القائمة.

وبعد عرض القائمة على السادة المحكمين تم حذف ثمان مهارات قد تكون مكررة ولكن مختلفة من حيث الصياغة، وتعديل صياغة بعض المهارات الأخرى، وقامت الباحثة باجراء التعديلات المطلوبة ومن ثم أصبحت القائمة فى صورتها

النهائية تضم (٥٧) مهارة من مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير مصنفة إلى أربع مهارات رئيسية وهى: (مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير – مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير – مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير – مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير).

ثانياً: بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة)

- **الهدف من بطاقة الملاحظة:**

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة، والتى تمثلت أبعادها الرئيسية فى أربع مهارات وهى (مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير – مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير – مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير – مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير).

- **خطوات تصميم بطاقة الملاحظة:**

أولاً: الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة والمراجع العربية والأجنبية: المرتبطة بموضوع البحث الحالى للإستفادة منها فى إعداد بطاقة الملاحظة وبنودها. وكذلك الإطلاع على عدد من بطاقات الملاحظة التى تم الإستفادة منها والإستعانه بها فى تصميم بطاقة الملاحظة وبنودها مثل:

- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير لمعلمات العلوم قبل الخدمة لـ فاطمة محمد (٢٠٠٧) وقد استفادت منه الباحثة فى تحديد مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير.
- وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير لمعلمى العلوم لـ تهانى محمد (٢٠١٤) وقد استفادت الباحثة من هذه البطاقة فى صياغة العبارات اللفظية بالبطاقة.
- وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالب معلم الفلسفة لـ ولاء محمد (٢٠١٦) واستفادت منها الباحثة فى تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة وطريقة تصحيحها.

- وبطاقة ملاحظة المهارات المؤهلة للتدريب الميدانى للطالبة المعلمة برياض الأطفال لـ ريهام محمد (٢٠١٦) استفادت منها الباحثة فى تصميم بطاقة الملاحظة وتحديد بعض عباراتها ومراعاة اتساقها مع أبعادها.
- وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير لـ على عبد المنعم (٢٠١٧) وقد استفادت منها الباحثة فى تصميم بطاقة الملاحظة وتحديد بعض عباراتها ومراعاة اتساقها مع أبعادها.

ثانياً: بناء الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة:

تتكون بطاقة الملاحظة فى صورتها الأولية من (٦٥) عبارة تقيس (٤) مهارات رئيسية وهى (مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير – مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير – مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير – مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير)، وقد روعى عند صياغة العبارات ما يلى:

- أن تكون العبارة مرتبطة بالمهارة الرئيسية التى تقيسها.
- أن تكون العبارة مناسبة لمستوى الطالبة المعلمة.

جدول (٣)

يوضح عدد المهارات الرئيسية والفرعية وعدد العبارات لكل مهارة لبطاقة الملاحظة (الصورة المبدئية)

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد العبارات
١	مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	ــ	١٤
٢	مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	مهارة إدارة وتنظيم البيئة الصفية مهارة إدارة وتنظيم الوقت	٩ ٥
٣	مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	مهارة التهيئة والتمهيد للنشاط مهارة عرض وتنفيذ النشاط	٦ ٢٠
٤	مهارة التقويم للنشاط المنمى للتفكير	ــ	١١
الإجمالي			٦٥

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من الأساتذة والخبراء المحكمين وإجراء التعديلات المطوبة بناء على آرائهم حتى وصلت بطاقة الملاحظة لصورتها النهائية.

فقد تم حذف ثمان عبارات من بطاقة الملاحظة من قبل الخبراء والمحكمين على النحو التالى:

جدول (٤)

العبارات التى تم حذفها من بطاقة الملاحظة

المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	رقم العبارة	بند العبارة المحذوفة
مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	ــ	٤	– تخطيط أنشطة تراعى احتياجات الأطفال والفروق الفردية بينهم فى ضوء خبرات الأطفال السابقة.
مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	إدارة وتنظيم الوقت	١	– إدارة وتنظيم وقت النشاط المنمى لتفكير الطفل بكفاءة.
مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	التهيئة والتمهيد للنشاط	٥	– تمهد للوسيلة قبل عرضها بما يجذب انتباه الأطفال.
مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير	ــ	٥	–تطبيق أدوات التقويم بكفاءة.

رابعاً: الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

أصبحت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية تتكون من (٥٧) عبارة تقيس (٤) مهارات رئيسية وهى (مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير – مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير – مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير – مهارة تقويم للنشاط المنمى للتفكير).

جدول (٥)

يوضح عدد المهارات الرئيسية والفرعية وعدد العبارات لكل مهارة لبطاقة الملاحظة

(الصورة النهائية)

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد العبارات
١	مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	ــ	١٢
٢	مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	مهارة إدارة وتنظيم البيئة الصفية مهارة إدارة وتنظيم الوقت	٥ ٥
٣	مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	مهارة التهيئة والتمهيد للنشاط مهارة عرض وتنفيذ النشاط	٥ ٢٠
٤	مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير	ــ	١٠
الإجمالي			٥٧

إجراءات تطبيق بطاقة الملاحظة:

١) تم تطبيق بطاقة الملاحظة تطبيق قبلى " قبل تطبيق البرنامج " وتطبيق بعدى " بعد تطبيق البرنامج".

٢) استعانت الباحثة بملاحظين أخرين، وذلك للتأكد من صدق الملاحظ والبعد عن الميول والأهواء الذاتية.

٣) مكان الملاحظة: الروضة.

أسلوب التسجيل وتعليمات بطاقة الملاحظة:

- تم تعريف المعلمة/ الأم بالهدف من الدراسة، كذلك الهدف من بطاقة الملاحظة وتعريفها بطريقة التسجيل فى البطاقة
- كتابة البيانات الشخصية لكل طالبة قبل عملية الملاحظة.
- تمت الملاحظة من قبل (المعلمة – الباحثة)، وتم تسجيل الملاحظة على مدى انطباق مفردات (عبارات) البطاقة على سلوكيات الطالبة المعلمة.

مفتاح التصحيح:

تم تصحيح بطاقة الملاحظة بناء على الدرجة التى تحصل عليها الطالبة عن مدى انطباق عبارات البطاقة على سلوكياتها على النحو التالى:

العبارة الإيجابية	٣
العبارة الوسطية	٢
العبارة السلبية	١

وبذلك تكون الدرجة العظمى لأبعاد بطاقة الملاحظة (١٧١) درجة، والدرجة الصغرى (٥٧) درجة.

ثالثاً: المعاملات العلمية لبطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة علي العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة, وحساب الخصائص السيكومترية كما يلي:

(١) الاتساق الداخلي للأبعاد مع بطاقة الملاحظة ككل:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد مع الدرجات الكلية لبطاقة الملاحظة, كما يتضح بالجدول التالى:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجات الكلية

لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير

(ن= ٣٠)

الأبعاد	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للبطاقة
(١) مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	٠,٧١٢**
(٢) مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	٠,٧٣٤**
(٣) مهارة التطبيق للنشاط المنمى للتفكير	٠,٧٤٢**
(٤) مهارة التقويم للنشاط المنمى للتفكير	٠,٦٤٥**

* دال عند مستوي ٠,٠٥ ** دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجات الكلية لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١), وهذا يعني اتساق جميع الأبعاد مع البطاقة ككل, أي ثبات جميع الأبعاد.

(٢) معاملات الصدق:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس بمجال الطفولة والتربية والمناهج وطرق التدريس للتعرف على أرائهم حول مدى مناسبة مفردات بطاقة الملاحظة للهدف الذى صممت من أجله.

وقد أبدى المحكمون آرائهم حول مدى وضوح بطاقة الملاحظة ومدى مناسبتها للطالبة المعلمة، بجانب إجراء بعض التعديلات المطلوبة والتى كان من أهمها: مراجعة بعض الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وحذف بعض العبارات، ثم حساب النسبة المئوية لمعامل الإتفاق باستخدام (لاوش)، وتراوحت معاملات الإتفاق للمحكمين بمعادلة "لاوش" بين (٩٠%- ١٠٠%) مما يشير إلى صدق عبارات بطاقة الملاحظة، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (٧)

معاملات اتفاق المحكمين لكل بعد من أبعاد مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير

م	الأبعاد	معاملات الإتفاق
١	مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	%٩٠
٢	مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	%١٠٠
٣	مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	%٩٠
٤	مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير	%١٠٠

ب- صدق العبارات:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد مع الدرجات الكلية لبطاقة الملاحظة(محذوفاً منها درجة البعد), باعتبار أن مجموع بقية الأبعاد محكا للبعد, كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجات الكلية لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير محذوفاً منها درجة البعد

(ن = ٣٠)

بطاقة الملاحظة	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للبطاقة (محذوفاً منها درجة البعد)
١- مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	**٠,٦٤٥
٢- مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	**٠,٦٢١
٣- مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	**٠,٦٥٣
٤- مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير	**٠,٥٧٣

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجات الكلية لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير (محذوفاً منها درجة البعد) دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١, وهذا يعني صدق جميع أبعاد بطاقة الملاحظة وصدق البطاقة ككل.

٣- ثبات بطاقة الملاحظة:

أ- معامل الثبات (ألفا) بطريقة كرونباخ:

تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل وكانت قيمته (٠,٦٥٨), ثم حساب معامل ألفا (مع حذف كل بعد)، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (٩)

معاملات الثبات(ألفا) لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بطريقة كرونباخ

أبعاد بطاقة الملاحظة	معامل ألفا مع حذف البعد
١- مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	٠,٥٦٢
٢- مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	٠,٦٢١
٣- مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير	٠,٦٢٨
٤- مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير	٠,٥٥٨

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ألفا (مع حذف البعد) أقل من أوتساوي معامل ألفا للبطاقة ككل، وهذا يعني ثبات جميع الأبعاد وثبات البطاقة ككل.

ب- الثبات بالتجزئة النصفية:

تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية (بطريقتي: سبيرمان/ براون, وجتمان), كما يتضح بالجدول التالى:

جدول (١٠)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية (بطريقتي: سبيرمان/براون , وجتمان) لبطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير

(ن= ٣٠)

بطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير	الثبات (سبيرمان/ براون)	الثبات (بطريقة: جتمان)
الدرجة الكلية للبطاقة	٠,٦٣٥	٠,٦٢٧

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية بطريقتي: سبيرمان/براون, وجتمان قيم مرتفعة وتدل علي ثبات بطاقة الملاحظة.

رابعاً: البرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة (اعداد الباحثة) ملحق (٤):

هو عبارة عن "مجموعة من الخبرات التى صممت بغرض تنمية بعض مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة باستخدام نظرية تجهيز المعلومات".

لقد قامت الباحثة باعداد برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.

أولاً: أسس بناء البرنامج:

تمت الإستفادة من الإطار النظرى ونتائج الدراسات السابقة فى تحديد أسس بناء البرنامج، ولقد راعت الباحثة أثناء اعدادها للبرنامج الأسس التالية:

١- طبيعة المرحلة الجامعية وخصائص طلاب كلية التربية للطفولة المبكرة.

٢- مبادئ نظرية تجهيز المعلومات والخصائص المميزة لهذه النظرية، وكذلك أنماط التعلم وفقاً للنظرية .

٣- استراتيجيات التدريس المناسبة لهذه النظرية ودور المعلم والمتعلم فى ظلها.

٤- ضرورة تحفيز الطالبات على الأحساس بأهمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير مع تفعيل الإستراتيجيات المناسبة لنظرية تجهيز المعلومات.

٥- تدريب الطالبات على ممارسة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير وفقاً لإجراءات ومراحل نظرية تجهيز المعلومات.

٦- الحرص على تقديم تغذية راجعة فورية عقب أداء مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير حيث إن الدماغ يبحث عن المعانى تلقائياً ويحاول استنتاجها وتكوينها ومن ثم تضمنت جلسات البرنامج جملة أسئلة واستفسارات عقب أداء كل مهارة على حدة بحيث تصل الطالبة إلى درجة أداء تتسم بالمقبولة والإبداعية.

٧- تنوعت الأنشطة المقدمة فى البرنامج بحيث تضمنت أنشطة فردية تمارسها كل طالبة على حدة وأنشطة أخرى جماعية تمارسها الطالبات بشكل جماعى، مع

تنويع أساليب التقويم المستخدمة لتقييم أداء الطالبات فى كل مهارة من مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير وفى تقييم أدائها إجمالاً، وفقاً لبطاقة الملاحظة المعدة خصيصاً لهذا الغرض.

ثانياً: الإطار العام للبرنامج:

أ- أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة، من خلال برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات.

وينبثق من الهدف العام عدة أهداف كالتالى:

- تنمية مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة.
- تنمية مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة.
- تنمية مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة.
- تنمية مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير لدى الطالبة المعلمة.

ب- محتوى البرنامج:

تم تحديد محتوى البرنامج من خلال انتقاء مجموعة من الخبرات التربوية الهادفة المناسبة لطفل الروضة وتنظيمها فى شكل دروس أو لقاءات، ويستهدف البرنامج الحالى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة فى هذه الخبرات بحيث ينعكس هذا الأداء على أطفالهم بالروضة، فجاء البرنامج على شكل جلسات تتدريبية تتضمن تدريب الطالبة المعلمة على مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير حول بعض الخبرات التربوية الهادفة لطفل الروضة وتتضمن هذه الجلسات ما يلى:

- التدريب على مهارة التخطيط للنشاط المنمى للتفكير وما يندرج تحتها من مهارات فرعية عددها (١٢) مهارة.

- التدريب على مهارة التنظيم للنشاط المنمى للتفكير وما يندرج تحتها من مهاراتان وهما (إدارة وتنظيم البيئة الصفية– إدراة وتنظيم الوقت) ويندرج منهما مهارات فرعية عددها (١٠) مهارات.
- التدريب على مهارة تطبيق النشاط المنمى للتفكير وما يندرج تحتها من مهاراتان وهما(التهيئة والتمهيد للنشاط– عرض وتنفيذ النشاط) ويندرج تحتهما مهارات فرعية عددها (٢٥) مهارة.
- التدريب على مهارة تقويم النشاط المنمى للتفكير وما يندرج تحتها من مهارات فرعية عددها (١٠) مهارات.
- وتم تنظيم المحتوى التدريبى فى عدد من الجلسات التى تبلغ (١٦) جلسة تدريبية على أساس أن يتم التدريب بواقع ثلاثة أيام فى الأسبوع.

ج– الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة:

- استراتيجية العصف الذهنى.
- استراتيجية الحوار والمناقشة.
- استراتيجية التفكير الإبتكارى.
- استراتيجية التعليم المصغر.
- استراتيجية التعلم التعاونى.
- استراتيجية المحاضرة.
- استراتيجية النمذجة.
- استراتيجية لعب الدور.

د– الأنشطة والأدوات والمواد التدريبية والتكنولوجية المستخدمة فى البرنامج:

الأنشطة التطبيقية للبرنامج: تتمثل فى التالى

- تكليف الطالبات بتصوير نماذج لممارسات صفية أثناء التربية العملية بالروضة لبعض المعلمات الممارسات للمهنة أثناء التدريس فى الصف باستخدام الأجهزة الذكية وعرض هذه النماذج أمام الطالبات لإستخلاص أهم المشكلات والصعوبات التى تعوق عمل المعلمة فى تنمية التفكير لدى أطفالها.

- تكليف بعض المتدربين بجمع مقاطع فيديو متاحة على الإنترنت لبعض المعلمات بالروضة أثناء التدريس لإبراز أوجه التشابه والإختلاف بين الأداء التدريسى المعتاد والأداء التدريسى المنمى للتفكير.
- تقسيم الطالبات إلى مجموعات وفرق عمل تعاونية فى شكل حلقات تدريس مصغر مع الإستعانة ببطاقة التقويم المعدة لقياس الأداء التدريسى المنمى للتفكير وتقييم عمل المجموعات حيث أنها تمثل تغذية راجعة حقيقية للأداء.
- اعداد شرائح باوربوينت عن نماذج حقيقية ناجحة لبعض الدول مثل اليابان وسنغافورا فى التعامل مع طفل الروضة للإستفادة منها فى تحسين الأداء التدريسى المنمى للتفكير، مع تدوين الملاحظات أثناء جلسات المناقشة.
- تنظيم جلسات حوار متبادلة فردية وجماعية بين الطالبات المتدربات لعقد مناظرات حول وجهات النظر المتباينة حول الأداء التدريسى المنمى للتفكير ومهاراته ومعوقات تطبيقه وكيفية التغلب على مشكلات تنفيذه .

الأدوات والمواد التدريبية والتكنولوجية المستخدمة فى البرنامج:

- أجهزة كمبيوتر
- لاب توب.
- فيديو.
- داتاشو.
- سبورة.
- سبورة ورقية.
- شبكة انترنت.
- ساعة منبه لضبط الوقت.
- أقلام.
- أوراق العمل.

هـ- الخطوات الإجرائية فى البرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات:

تسير اجراءات التطبيق فى الجلسات التدريبية بالبرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات وفقاً لمراحل تجهيز المعلومات كما يلى:

(١) المرحلة الأولى: مرحلة تجميع وتحضير المعلومات:

وفى هذه المرحلة يتم تقديم فكرة عامة عن موضوع الجلسة التدريبية ورسم تصور ذهنى للمواضيع ذات الصلة وربط الموضوع الجديد بخلفية الطالبات.

حيث يتم تنشيط المعرفة السابقة لدى الطالبات حول الأداء التدريسى المنمى للتفكير وعلاقته بالأداء التدريسى العام، ويكون ذلك بالإستعانة بالمناقشات الصفية حول المهارات المستهدف التدرب عليها.

وتتنوع أساليب التهيئة لتشمل اعطاء صورة كلية عن الإطار التدريبى المستهدف التدريب على مهاراته وممارستها. وإخبار الطالبات بأهداف الجلسة عبر المناقشات والأحاديث المفتوحة حول الأداء التدريسى الفعال المنمى لتفكير الأطفال فيما يدرسونه من خبرات ومواقف.

(٢) المرحلة الثانية: مرحلة تنظيم المعلومات وتصنيفها:

وفى هذه المرحلة يتم عرض المهارات المستهدفة (المطلوب أدائها) من قبل الطالبات حتى يتسم أدائهن بالفاعلية، حيث يطلب منهن التعمق فى دراسة الإطار التدريبى المعروض من خلال التفاعل مع الخبرات المعروضة بالإطار التدريبى والتكيف معها، ويستعان فى ذلك بالأسئلة التى تكشف عن العلاقات والربط بين جوانب الخبرة المطروحة حتى تصل الطالبات إلى الفهم الكامل لجوانب الأداء التدريسى المنمى للتفكير إجمالاً وآليات تنفيذه وممارسته داخل الروضة، وهذا يتفق مع تجهيز المعلومات حيث أن التعلم يشمل عمليات واعية وغير واعية، والمعارف تبنى على بعضها البعض.

(٣) المرحلة الثالثة: مرحلة استقبال المعلومات وارسالها:

فى هذه المرحلة يتم استقبال نتاج عمل المجموعات، وتقديم التغذية الراجعة مع تصحيح الخبرات التربوية غير الصحيحة والتأكيد على الخبرات التربوية الصحيحة.

(٤) المرحلة الرابعة: مرحلة معالجة المعلومات وتجهيزها والتأكد من حدوث التعلم:

وفى هذه المرحلة يتم تدعيم تطبيق المهارات المكتسبة فى المرحلة السابقة وتعميق الفهم من خلال اشراك الطالبات فى أنشطة وممارسات وتقدم لهن التغذية

الراجعة من خلال الباحث أو الأقران عبر استخدام أدوات قياس تتسم بالموضوعية، من أجل إجراء عمليات التصحيح والتعديل المتواصل فى الأداء من خلال التصوير الحى واعادة العرض أو تدقيق ومراجعة الأقران، وهنا يتم تنمية طرق عصبية فى أدمغة الطالبات لربط المعلومات المكتسبة بحيث تكون ذات معنى وذلك من خلال توفير فرص التجريب والتفاعل المكتسبة بحيث تكون ذات معنى وذلك من خلال توفير فرص التجريب والتفاعل مع الخبرة الجديدة، وهذا يتفق مع مبادئ تجهيز المعلومات حيث إن المعنى والبحث عنه يتم من خلال التنميط، كما أن المخ يعالج الجزئيات والكليات بشكل متزامن.

(٥) المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم والحكم

وفيها يتم توظيف ما تم اكتسابه من مهارات فى مواقف حقيقية، وتدريب الطالبات على استخدام ما تعلموه فى الواقع العملى من خلال تقديم تكليفات ومهام يطلب منهن توظيف تجهيز المعلومات فى تنمية مهارات تفكير أطفال الروضة كأن يقمن بالإشتراك فى اعداد بعض الخبرات التربوية الهادفة ويطلب منهن تقديمها أمام الزملاء فى الصف بشكل يتضح فيه الأداء التدريسى المنمى للتفكير ومهاراته التى تم التدريب عليها أو تقديم ملخص حول أبرز المهارات التى يجب التركيز عليها أثناء التخطيط للخبرات التربوية المناسبة لطفل الروضة وكذلك آلية تنفيذها وتقويمها بشكل يحفز الأطفال على التفكير ويشجعهم على ممارسة مهاراته.

و – أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج:

التقويم فى البرنامج الحالى أخذ صوراً متعددة هى:

- **تقويم قبلى:**

من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة، لتحديد المستوى المبدئى لأفراد عينة الدراسة قبل البدء فى تطبيق البرنامج.

- **تقويم بنائى:**

وهو تقويم مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته، ويمثل هذا التقويم فى الأساليب الآتية: (الملاحظة – المناقشة – التساؤلات التى تثيرها الباحثة).

- **تقويم بعدى (نهائى):**

يهدف إلى التعرف على مدى التقدم الذى حققته الطالبات بعد تطبيق البرنامج ومقارنته بدرجاتهم قبل التطبيق، من خلال إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة.

ي- تجارب الدراسة:

- **التجربة الإستطلاعية:**

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية، وذلك بتطبيق بعض أنشطة البرنامج على عدد (٣٠) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة، على عينة من نفس مجتمع البحث وغير عينة البحث الأساسية .

- **التجربة الأساسية:**

وتتمثل فى القياس القبلى للمجموعة التجريبية ثم تطبيق البرنامج عليهم ثم القياس البعدى.

الجدول الزمنى للبرنامج:

استغرق تنفيذ البرنامج خمسة أسابيع تقريباً بواقع ثلاث جلسات فى الأسبوع، ومن ثم بلغ عدد الجلسات التدريبية (١٦) جلسة، وتم التطبيق فى الفصل الدراسى الأول من العام الجامعى ٢٠٢٠-٢٠٢١م ابتداء من تاريخ ٢٠٢٠/١٠/٢٠ حتى تاريخ ٢٧/ ٢٠٢٠/١١، والجدول التالى يوضح الخريطة الزمنية للبرنامج والمهارات المستهدفة.

جدول (١١) الخريطة الزمنية لتنفيذ للبرنامج

م	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية	عدد العبارات	عدد الجلسات/ اللقاءات
١	التخطيط للنشاط المنمى للتفكير	ــ	١٢	جلستان+ جلسة تهيئة وتمهيد
٢	التنظيم للنشاط المنمى للتفكير	إدارة وتنظيم البيئة الصفية إدارة وتنظيم الوقت	٥ ٥	جلستان جلستان
٣	تطبيق النشاط المنمى للتفكير	التهيئة والتمهيد للنشاط عرض وتنفيذ النشاط	٥ ٢٠	جلستان أربع جلسات
٤	تقويم النشاط المنمى للتفكير	ــ	١٠	ثلاث جلسات
الإجمالي			٥٧	١٦ جلسة تدريبية

إجراءات البحث:

- دراسة نظرية للمتغيرات التى اشتملت عليها الدراسة.
- إعداد أدوات البحث.
- القيام بالدراسات الإستطلاعية الخاصة بأدوات البحث.
- عرض أدوات البحث على مجموعة من الأساتذة المختصين بمجال الطفولة والمناهج وطرق التدريس والتربية.
- إجراء التعديلات على أدوات البحث بناء على نتائج التحكيم.
- اختيار عينة البحث.
- إيجاد التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى العمر الزمنى ومهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة.
- إجراء القياس القبلى لعينة البحث التجريبية والضابطة.
- تطبيق برنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية فى ٥ أسابيع تقريباً بواقع ثلاث أيام أسبوعياً.
- إجراء القياس البعدى لعينة البحث التجريبية والضابطة.
- تحليل النتائج إحصائياً وتفسيرها فى ضوء التراث النظرى والدراسات السابقة وإجراءات تطبيق البرنامج.
- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات فى ضوء ما تسفر عنه النتائج.

الأساليب الإحصائية:

- اختبار "لاوش".
- معامل "ألفا كرونباخ".
- المتوسطات الحسابية – الانحرافات المعيارية.
- اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق.

تفسير ومناقشة النتائج:

نتائج الفرض الأول وتفسيره:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لايجاد الفروق بين متوسطات درجات مجموعتين مستقلتين، وتم استخدام (مربع إيتا) لحساب حجم ومستوي التأثير كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (١٢)

الفرق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير (ن = ٦٠)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة	حجم التأثير
مهارة التخطيط	التجريبية	٣٠	٢٥,٤٠	٢,٤٠٠	١٥,٧٢٣	٠,٠١	٠,٨٠٥
	الضابطة	٣٠	١٦,٦٠	١,٨١٠			
مهارة التنظيم	التجريبية	٣٠	٢٥,٠٥	٢,٢٤٠	١٤,٩١١	٠,٠١	٠,٧٨٩
	الضابطة	٣٠	١٧,١٠	١,٧٦٠			
مهارة التطبيق	التجريبية	٣٠	٢٥,٠٦	١,٨٠٠	١٧,١٤٨	٠,٠١	٠,٨٢٥
	الضابطة	٣٠	١٧,٢٧	١,٦٢٤			
مهارة التقويم	التجريبية	٣٠	١٦,٥٢	١,٧٨١	١٠,٨٥٩	٠,٠١	٠,٦٦٢
	الضابطة	٣٠	١١,٦٠	١,٧١٤			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٩٢,٢٥	٤,٢٠٠	٢٩,٩٨٨	٠,٠١	٠,٩٢٦
	الضابطة	٣٠	٦٣,٠٠	٣,٢٦٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح المجموعة التجريبية، حيث أن قيم "ت" المحسوبة جميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وجميع قيم مربع إيتا (حجم التأثير) قيم مرتفعة, ومستوي التأثير (كبير جداً) لجميع الفروق.

تفسير نتائج الفرض الأول:

أظهرت النتائج صحة الفرض الأول، مما يشير إلى فاعية البرنامج المقترح فى تحقيق أهدافه، وهو ما قد يرجع للأسباب التالية:

- تلقى المجموعة التجريبية جلسات البرنامج التدريبى الذى ينمى مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير بشكل متدرج ومبسط، حيث أن تصميم البرنامج معد خصيصاً لاكتساب الطالبة المعلمة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير. وهذا ما أكدته دراسة حمدى عبد العظيم (٢٠١١)، ودراسة وليد محمد (٢٠١٢)، ودراسة نجدى حبشى (٢٠١٥)، ودارسة صفاء عبد الجواد (٢٠١٦)، ودراسة ريهام محمد (٢٠١٦) حيث أكدوا على ضرورة توظيف القدرات العقلية والمعرفية لدى الطلاب فى التعليم وهذا ما تتضمنة نظرية تجهز المعلومات، وأكدوا على فاعليتها فى العملية التعليمية وفى الأداء التدريسى.
- استخدام نظرية تجهيز المعلومات فى تقديم البرنامج التدريبى والتى تناسقت مراحلها وتناسقت الإجراءات المتبعة لتنفيذ تلك المراحل والأساليب المستخدمة بها. وهذا ما أكدته دراسة هيام جابر (٢٠١٨)، ودراسة صفاء عبد الجواد (٢٠١٦) حيث أكدت على فاعلية استخدام نظرية تجهيز المعلومات وتطبيقاتها التربوية فى عملية التعليم.
- إتاحة الفرص الكافية للمجموعة التجريبية للإندماج والعمل كلاً حسب قدرته وامكاناته، والإهتمام بفاعلية الطالبة المعلمة ونشاطها ومشاركتها فى جميع الجلسات المقدمة فى البرنامج التدريبي، وذلك من خلال تصميم أنشطة تسمح بالتعلم الفردى والجماعى.
- اتاحت الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية فرصة التطبيق العملى فى كل جلسة وتوظيف ما تم التدريب عليه بشكل فعال، مما أكد لهم جدوى تعلم تلك المهارات فولد لديها المثابرة فى تعلم مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير.
- استخدام العديد من أساليب التعليم والتعلم وعدم الإقتصار على أسلوب محدد فى البرنامج التدريبى منها: (الحوار والمناقشة، المحاضرة، التعلم التعاونى، النمذجة، التعليم المصغر، لعب الأدوار، العرض التوضيحى، العصف الذهنى، حل المشكلات).

- اهتمام البرنامج بدور الباحثة فى التشجيع المستمر للطالبات على المشاركة الفعالة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وحثهم على الإستفادة من الأخطاء.
- تقويم أدائهم وتقديم التغذية الراجعة بصفة مستمرة لجعلهم واعين بجوانب القصور لديهم وحرصين على علاجها.
- كذلك ساهم البرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات فى الإرتقاء بمستوى الطالبات فى مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير، وقد بدا ذلك واضحاً فى تطبيق ما تعلموه فى الواقع العملى مع الأطفال.

وتخلص الباحثة إلى تحقق صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثانى وتفسيره:

ينص الفرض الثانى على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح القياس البعدى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لايجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير، وتم استخدام (مربع إيتا) لحساب حجم ومستوي التأثير، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (١٣)

الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير (ن= ٣٠)

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة	حجم التأثير
مهارة التخطيط	القبلي	٣٠	٨,٣٧	١,٨٠٩	٢٨,٧٤٩	٠,٠١	٠,٩٥٧
	البعدي	٣٠	٢٥,٣٦	٢,٤١٠			
مهارة التنظيم	القبلي	٣٠	٩,٥١	١,٢٧٦	٣٤,٣٠٦	٠,٠١	٠,٩٦٦
	البعدي	٣٠	٢٥,٠٣	٢,٢٧٠			
مهارة التطبيق	القبلي	٣٠	٧,٣٦	٠,٩٦٢	٤٩,٨١٥	٠,٠١	٠,٩٧٨
	البعدي	٣٠	٢٥,٠٣	١,٨٠٠			
مهارة التقويم	القبلي	٣٠	٧,٤٢	٠,٩١٠	٢٥,٥٠١	٠,٠١	٠,٩٤٨
	البعدي	٣٠	١٦,٥٤	١,٧٨٠			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٣٣,٠٩	٢,٥٠١	٦٦,٣٥٠	٠,٠١	٠,٩٩٠
	البعدي	٣٠	٩٢,٣٠	٤,٢١٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير لصالح القياس البعدى، وجميع قيم مربع إيتا (حجم التأثير) قيم مرتفعة, ومستوي التأثير (كبير جداً) لجميع الفروق.

تفسير نتيجة الفرض الثانى:

ترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية فى القياس البعدى عن القياس القبلى إلى:

١- تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج القائم على نظرية تجهيز المعلومات والذى هدف إلى تنمية مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة ، والذى أدى إلى تحسن ملحوظ فى مستوى أداء العينة فى كل مهارة من مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير الرئيسية وما تتضمنه من مهارات فرعية تتعلق بها، ويرجع ذلك للأثر الإيجابى الواضح لجلسات البرنامج وما تتضمنه من آليات لفتت أنظار الطالبات إلى الأداءات السلوكية الواجب مراعتها أثناء التدريس بمراحله الأربعة التى تمثل المهارات الرئيسية للأداء التدريسى المنمى للتفكير وما يتعلق بهذه المهارات من مهارات أخرى فرعية تثير التفكير لدى الأطفال وتحفزه لديهم. وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة فاطمة محمد (٢٠٠٧)، ودراسة تهانى محمد (٢٠١٤)، ودراسة ولاء محمد (٢٠١٦)، ودراسة ريهام محمد (٢٠١٦)، ودراسة على عبد المنعم (٢٠١٧) حيث أكدوا على أهمية تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالب المعلم بشكل عام والطالبة المعلمة برياض الأطفال بوجه خاص.

٢- اعتماد البرنامج على نظرية تجهيز المعلومات وتطبيقاتها التربوية والتى تناسقت مراحلها وتناسقت الإجراءات المتبعة لتنفيذ تلك المراحل والأساليب المستخدمة بها ووفرت فرصة لممارسة المهارات فى أكثر من مرحلة من هذه المراحل، كمرحلة تحضير وتجهيز المعلومات ساعدت فى تجهيز عقول الطالبات وجعلهن مستعدة للتعلم من خلال تنوع الإستراتيجيات المستخدمة كاستخدام العصف

الذهنى الذى ساعد على تنشيط الذاكرة واستدعاء خبراتهن السابقة والإنطلاق منها نحو تعلم مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير. وفى مرحلة التقويم والحكم تم توظيف ما تم اكتسابه من مهارات فى مواقف حقيقية، وتدريب الطالبات على استخدام ما تعلموه فى الواقع العملى من خلال تقديم تكليفات ومهام يطلب منهن توظيف تجهيز المعلومات فى تنمية مهارات تفكير أطفال الروضة، وهذا ما أكدته دراسة هيام جابر (٢٠١٨) حيث أكدت على فاعلية استخدام نظرية تجهيز المعلومات وتطبيقاتها التربوية فى عملية التعليم.

٣- اعتمد البرنامج على توظيف استراتيجيات تجهيز المعلومات فى الجلسات التدريبية الخاصه به بما يراعى خصائص الطالبة المعلمة برياض الأطفال وأساليب تعلمها المختلفة.

٤- تصميم مجموعة من الأنشطة الفردية والجماعية للطالبات المعلمات لتساعدهم على الأداء التدريسى المنمى للتفكير من خلال تهيئة المناخ المناسب بما يسمح بالتفاعل الإجتماعى الإيجابى بينهم أثناء جلسات البرنامج.

٥- اعتماد البرنامج التدريبى على التغذية الراجعة الفورية من قبل الباحثة أو الأقران وذلك من خلال أساليب التقويم البنائى والنهائى عقب الأداء التدريسى المنمى للتفكير بمراحله ومهاراته الأساسية وما تتضمنه من مهارات فرعية أدى إلى علاج كثير من المشكلات والعقبات التى تقع بها الطالبات مع تعزيز الأداء الفعال.

وتخلص الباحثة مما سبق إلى تحقق صحة الفرض الثانى.

نتائج الفرض الثالث وتفسيره:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لايجاد الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير، كما يتضح فى الجدول التالى:

جدول (١٤)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير (ن= ٣٠)

الأبعاد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
مهارة التخطيط	البعدي	٣٠	٢٥,٣٧	٢,٤٠٧	٠,٠٦١	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٥,٣٣	٢,٢٠٠		
مهارة التنظيم	البعدي	٣٠	٢٥,٠٠	١,٢٧٠	١,٠٢٧	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٥,٦٠	٢,١٢٦		
مهارة التطبيق	البعدي	٣٠	٢٥,٠٢	١,٨٠٠	١,٧٨١	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٢٥,٧٣	١,٨١١		
مهارة التقويم	البعدي	٣٠	١٦,٥٣	١,٧٨٠	٠,٨٠٠	غير دالة
	التتبعي	٣٠	١٧,٠٠	١,٩٠٢		
الدرجة الكلية	البعدي	٣٠	٩٢,٢٢	١,٢٠١	١,٦٣٢	غير دالة
	التتبعي	٣٠	٩٣,٨٦	٤,٣٢٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) غير دالة إحصائياً، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير, وهذا يدل علي استمرار الأثر الإيجابي للبرنامج المستخدم في تحسين مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير للطالبة المعلمة بعد فترة من نهايته.

تفسير النتائج:

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على بطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسى المنمى للتفكير مما يدل على بقاء أثر البرنامج ، وترجع الباحثة ذلك إلى :

- طبيعة الأنشطة حيث قامت على نظرية تجهيز المعلومات والتى شاركت فيها الطالبات، مما أوجد جو من الإرتياح والأمان لاحظته الباحثة على الطالبات.
- تبسيط المعلومات للطالبات، وتدرجها من السهل إلى الصعب.
- التنوع فى الوسائل والأدوات المعينه حتى لا تمل الطالبات مما ساهم فى تحقيق نتيجة الفرض.

- مراعاة خصائص الطالبات واحتياجاتهن وقدراتهن عند تقديم أنشطة البرنامج.
- مواظبة طالبات العينة على الحضور إلى الكلية طوال مدة تطبيق البرنامج.
- مشاركة الطالبات فى تنفيذ الأنشطة واستخدام الأدوات والوسائل التعليمية بنفسهن.

توصيات البحث:

١- عقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب الطلاب المعلمين بمختلف التخصصات على الأداء التدريسى المنمى للتفكير .

٢- الإهتمام ببناء برامج لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى المعلمين والمعلمات قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

٣- ضرورة تضمين استراتيجية تجهيز المعلومات فى برامج اعداد الطلاب المعلمين بشكل عام وطالبات رياض الأطفال بشكل خاص.

البحوث المقترحة:

١- بناء برنامج تدريبى قائم على نظرية تجهيز المعلومات وفاعليته فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى الطلاب المعلمين بمختلف التخصصات الأخرى.

٢- فاعلية برنامج مقترح فى تنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى المعلمين أثناء الخدمة.

المراجع:

- أحمد جميل عايش (٢٠٠٩). إدارة المدرسة نظريتها وتطبيقاتها التربوية، عمان، دار المسيرة.
- أميمة محمد رسمى (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح لتطوير المهارات التدريسية لإعداد الطالبة للتدريب الميدانى بقسم رياض الأطفال، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة المنصورة، ع١٥٩، ٦٢- ٩٣.
- تغريد أبو طالب، ليلى الصايغ (٢٠٠٨). إدارة الحضانة ورياض الأطفال، عمان، دار الثقافة.
- تهانى محمد سليمان (٢٠١٤). برنامج تدريبى قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى معلمى العلوم والتفكير التوليدى لدى تلاميذهم، مجلة التربية العلمية، مصر، ١٧(٦)، ٤٧- ٨٧.
- جمال سعيد متولى سيد (٢٠٠٥). فعالية استخدام التدريس المصغر والحاسوب فى اكتساب طلاب شعبة البيولوجى بكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر مهارة التمهيد للدرس، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ١٦(٢)، ١٠٨- ١٤٢.
- جورج بروان (٢٠١٠). التدريس المصغر والتربية العملية، ترجمة محمد رضا البغدادى، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربى.
- حسن حسين زيتون (٢٠١٣). تعليم التفكير ورؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتاب.
- حسن سيد شحاتة (٢٠٠٧). مفاهيم جديدة لتطوير التعليم فى الوطن العربى، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- حسين محمد أبو رياش (٢٠٠٩). التعلم المعرفي، الأردن، دارالمسيرة للنشر.
- حمدى عبد العظيم البنا (٢٠١١). مهارات ومستويات معالجة المعلومات وعلاقتها بالأسلوب المعرفى "الإعتماد، الإستقلال عن المجال" لدى طلالب جامعة الطايف، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، ٥، ١٥-٥٠.
- خليل إبراهيم الحويجى (٢٠١٤). العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات وأنماط التعلم لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، ٤٥، ٤٩-٨٠.
- رحاب عبد العال محمد على (٢٠١٢). فاعلية توظيف الطالبة المعلمة للقصة فى التهيئة للأنشطة اليومية وعلاقتها بأداء طفل الروضة،

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- رونالد تريفنجر، كارول ناساب (٢٠٠٦). أسس التفكير وأدواته، مفاهيم وتدريبات فى تعليم التفكير بنوعيه الإبداعى والناقد، ترجمة منير الحورانى، الإمارت، دار الكتاب الجامعى.
- زينب عبد العليم بدوى (٢٠١٦). علم النفس المعرفى بين النظرية والتطبيق (الذاكرة المستقبيلية)، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- ريهام محمد هلال عبد الوهاب(٢٠١٦). برنامج تدريبى قائم على التعليم المصغر لتنمية بعض المهارات المؤهلة للتدريب الميدانى للطالبة المعلمة برياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.
- سامية موسى إبراهيم، نائلة حسن فايق (٢٠١٠). التدريب الميدانى "تعريفه- أهميته- مراحله"، القاهرة، عالم الكتب.
- سعدي جاسم الغريرى (٢٠١٣). استراتيجيات معالجة المعلومات في التحصيل وانتقال أثر التدريب لطلبة كلية المعلمين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١١). قراءات فى علم النفس المعرفى، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٥). مخ الإنسان آلة تجهيز ومعالجة المعلومات (مدخل إلى التربية المعرفية)، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- صفاء عبد الجواد عبد الحفيظ بدر (٢٠١٩). نظرية معالجة المعلومات وتنمية مهارات التفكير، الإسكندرية، دار التعليم الجامعى.
- صفاء عبد الجواد عبد الحفيظ بدر (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على معالجة المعلومات فى تنمية المهارات العقلية واستقلالية المتعلم والأداء التدريسى لدى الطالبة معلمة الفلسفة والإجتماع، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات للأداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس.
- طلعت الحامولى (٢٠١٢). القدرات العقلية وعمليات تجهيز المعلومات، القاهرة، دار السلام للطباعة.
- عادل محمد العدل (٢٠١٠). العمليات المعرفية وتجهيز المعلومات، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- عاطف عدلى فهمى (٢٠١٥). تنظيم بيئة تعلم الطفل، ط٤، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- عبد الناصر سلامة، أبو هاشم حبيب (٢٠١٠). فاعلية تدريس منهج أنشطة الروضة

القائم على الخبرات اللغوية والرياضية المتكاملة فى اكتساب مهارات التخطيط والتنفيذ وإدارة مواقف التعلم وتطبيقاتها لدى الطالبة المعلمة برياض الأطفال، مجلة دراسات فى مناهج وطرق التدريس، ١٥٨، ١٠٠-١٥٠.

- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠٩). روضة الأطفال (بيئة التعلم وأساليب العمل بها)"، القاهرة، دار الفكر العربى.
- عصام الطيب(٢٠٠٩). علم النفس المعرفى(الذاكرة وتشفير المعلومات)، القاهرة، عالم الكتاب.
- على راشد (٢٠١٥). كفايات الأداء التدريسى، القاهرة، دار الفكر العربى.
- على عبد المنعم حسين (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المسند إلى الدماغ لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير فى اللغة العربية لدى طلبة كلية التربية شعبة طفولة،
- فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٧). فعالية برنامج مقترح فى تنمية الكفاءة الذاتية والأداء التدريسى المنمى للتفكير لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بسلطنة عمان، مجلة التربية العلمية، مصر، ١٠(٣)، ٢١٥-٢٦٣.
- فتحى محمد الزيات (٢٠٠٦). الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات، ط٢،القاهرة، دار النشر للجامعات.
- كوثر حسين كوجك، ماجدة السيد، صلاح خضر، فرماوى محمد، علية أحمد، بشرى فايد (٢٠٠٨). تنويع التدريس فى الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم فى مدارس الوطن العربى، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية، بيروت، لبنان.
- مجدى عزيز، السيد السايح (٢٠١٠). الإبداع والتدريس الصفى التفاعلى، القاهرة، عالم الكتاب.
- محمد محمود الحيلة (٢٠١٢). مهارات التدريس الصفى، ط٢، عمان، دار المسيرة.
- محمود عبد الرازق، هدى الناشف (٢٠٠٩). إدارة الصف المدرسى، القاهرة، دار الفكر العربى.
- مصعب محمد شعبان علوان (٢٠٠٩). تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- مها إبراهيم البسيونى (٢٠٠٨). كيف تكونين معلمة متميزة، القاهرة، عالم الكتب.

- نجدى حبشى (٢٠١٥). أثر استراتيجيات تنظيم التعلم ونماذج التعلم العقلية على استراتيجيات معالجة المعلومات لدى طلاب كلية التربية بالمنيا، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، ١٨(٤)، ٢٤٨- ٢٨٩.
- نيفين السيد (٢٠١٥). برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الإستذكار والإتجاه نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- هويدا سعيد عبد الحميد (٢٠١٦). أثر التفاعل بين أساليب الإبحار فى التعليم المقلوب ومستويات تجهيز المعلومات فى الدافع المعرفى لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، ٧٣، ١٥٠- ٢٠٠.
- ولاء محمد صلاح الدين محمد (٢٠١٦). فعالية وحدة دراسية مقترحة لتنمية الأداء التدريسى المنمى للتفكير والإتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطالب معلم الفلسفة، مجلة دراسات فى مناهج وطرق التدريس، ٢١٢، ١٥٣- ٢٠٧.
- وليد محمد (٢٠١٢). سعة تجهيز المعلومات وما وراء الذاكرة وعلاقتها بالتواصل الشفوى لدى طلاب الجامعة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣١، ١٥٠- ٢٠١.
- يحيى زكريا صاوى (٢٠١٨). فاعلية استخدام استراتيجيات تجهيز المعلومات فى تدريس الرياضيات لتنمية حل المشكلات واتخاز القرار لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، ٢١(٩)، ٨٦- ١٢٢.
- رويدا محسن أحمد فؤاد النجار(٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات القراءة الناقدة لطلاب المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات تعلم اللغة الفرنسية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ٢٥، ٥٩٠- ٦٢٧.
- إيمان محمد عبد الوارث إمام(٢٠١٩). فاعلية استراتيجية ميدرMURDER القائمة على نظرية تجهيز المعلومات فى تنمية الفهم العميق فى مادة الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، ١١٣، ٥٥-١٣٦.
- كريستين زاهر حنا(٢٠١٨). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية تجهيز المعلومات

لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٥، ١-٤٦.

- حسين عبد الرحمن حسن(٢٠١٣). أثر التفاعل بين استراتيجية التساؤل الذاتى ومستويات تجهيز المعلومات فى اكساب طلاب كلية التربية أسس التصميم التعليمى للمقررات الإلكترونية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ١٣، ١-٥٦.
- عصام محمد عبد القادر سيد(٢٠١٧). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظريتى تجهيز المعلومات والتعلم الإجتماعى فى تنمية بعض أساليب التفكير فى العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية الأزهرية، مجلة رسالة الخليج العربى، مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٤٤(٣٨)، ٣١-٥٠.
- هيام جابر فتوح محمود(٢٠١٨). برنامج قائم على استراتيجيات تجهيز المعلومات لتنمية التحصيل النحوى والأداء النحوى فى القراءة والكتابة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.

- **Grimmer,K. (2011). Relations between children's met memory and strategic performance: Time varying covariates in early elementary school, Journal of experimental child Psychology, 108(1), 139-155.**
- **Brewer, W. (2012). The met memory approach to confidence: A Testusing semantic memory, Journal of Memory and Language, 67(1), 59- 77.**
- **Parimala, M& Fathima, A. (2012). Effect of information processing approach in enhancing achievement in chemistry at higher secondary level, Journal of education and practice, 3(2), 1-7.**
- **Ghiasvand, M. (2018). Relationship between learning strategies and academic achievement, based on information processing approach, social and behavioral sciences, 5(1), 1033- 1036.**

- **Zohar, A.(2005). Assessing teachers' pedagogical knowledge in the context of teaching higher- order thinking, International Journal of Science education, 27(13), 595- 1620.**
- **Moin, L.& Dorfield, J.& Schunn, C.(2005). Where can we find future K-12 science and math teachers? A Research by academic year, Dicipline and academic performance level, Journal of science Education, 89(6), 980- 1006.**
- **Wilson, L. (2014). Overview of Brain- Based- Education, Educational Leadership, ASCD 69th Annual Conference& Exhibit show.**
- **Ogunkala, B. & Olatoy, R. (2015). Strategies for improving participation and performance of girls in secondary school science in Nigeria: Science Teachers' Opinions, Gender& Behavior, 36, 453- 464.**
- **Lynn, D. & Douglas, p. (2010). What teachers' see acreative incidents in elementary science lessons, International Journal of Science Education, 32(15), 1989- 2005.**
- **Deniz, H. & Akerson,V. (2013). Examining the impact of aprofessional development program on elementary teachers' view of Natural of Science and Natural of Science Inquiry and science teaching efficacy beliefs, Electronic Journal of science Education, 17(3), ISSN: 1087- 3430.**