[٢]

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة

د. زينب محمد سلامة عمر

مدرس بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الفيوم

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة

د. زينب محمد سلامة عمر*

المستخلص بالعربية:

استهدفت الدراسة التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة، ومن أجل ذلك الهدف استعان البحث بعينة بلغ عددها (١٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة "المستوى الثاني" بمدى عمري (٦- ٧) بمتوسط عمري ٦.٤٤ وانحراف معياري ١.٤٥٣، وقد تم اختيارهم من عينة كلية قوامها (١٢١) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة جمعيهم من مدارس إدارة غرب الفيوم التعليمية (بمدرسة ملحقة المعلمين بكيمان فارس للتعليم الأساسي بإدارة غرب الفيوم التعليمية، ومدرسة الصداقة المصرية الفرنسية للتعليم الأساسي بإدارة غرب الفيوم التعليمية) وجميعها مدارس تابعة لمحافظة الفيوم، واستخدمت الدراسة (اختبار القدرة العقلية العامة (٥- ٧) سنوات إعداد حنفي محمود ومصطفى كامل (١٩٨٦)- مقياس تقدير الذات إعداد/نور الهدى المقدم (٢٠١٠) مع برنامج قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات للأطفال بمرحلة الروضة، وأسفرت أهم النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في تقدير الذات لصالح القياس البعدي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في تقدير الذات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ماوراء المعرفة- تقدير الذات- الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

* مدرس بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الفيوم.

Abstract

The study aimed to verify the effectiveness of a training program based on metacognitive strategies to improve self-esteem among pre- school children, and for that purpose, the research used a sample of (10) children and children from kindergarten, "the second level", with a lifetime of (6- 7) with an average age. 6.44 and a standard deviation of 1.453, and they were chosen from a total sample of (121) male and female children, all of whom are kindergarten children from West Fayoum Educational Administration schools (at the Attachment of Teachers School in Kiman Fares for basic education at West Fayoum Educational Administration, and the Egyptian French Friendship School for Basic Education in West Fayoum Educational Administration All of them are schools affiliated to Al- Mahafoum Governorate, and the study targeted (General Mental Ability Test (5- 7) years prepared by Hanafi Mahmoud and Mustafa Kamel (1986)- Self- Estimation Scale Prepared/ Nour Al- Huda submitted (2010) with a program based on metacognition strategies to improve appreciation Self for children in the kindergarten stage, and the most important results resulted in a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups in self-esteem in favor of the experimental group. And the presence of statistically significant differences between the pre and post measurements of the experimental group in self- estimation in favor of the post measurement. And the absence of statistically significant differences between the post- and consecutive measurements of the experimental group in self- esteem.

Key Words: Metacognition strategies- self esteem- preschool children

مجلة الطفولة والتربية – العدد الأربعون – الجزء الرابع – السنة الثانية عشرة – أكتوبر ٢٠١٩

أولاً: مقدمة البحث

تمثل استراتيجيات ماوراء المعرفة أعلى مستويات النشاط العقلى الذى يُبقى على وعى الفرد لذاته ولغيره فى أثناء التفكير فى حل المشكلة. فالتفكير بصوت عال أو الحديث مع الذات بهدف متابعة نشاطات حل المشكلة ومراجعتها، وما يتضمنه ذلك من التخطيط، والمراقبة، والتقييم، وما تتطلبه ماوراء المعرفة من قدرة الفرد على بناء إستراتيجية مناسبة لاستحضار المعلومات التى يحتاجها، والوعى التام بهذه الإستراتيجية، والخطوات التى تتضمنها، ثم تقويم مدى ما توصل إليه من نتائج كل ذلك؛ يسهم فى تطوير العمليات العقلية لدى المتعلم، ونمو استراتيجياته المعرفية، وبالتالى تحسين تعلمه. فهناك إمكانية وضرورة تعليم الإطفال وفق استراتيجيات ماوراء المعرفة وذلك باتباع أساليب وطرق تدريس متقدمة تركز على مشاركة الأطفال فى المواقف التعليمية، وأيضاً من خلال تضمين أنشطة لماوراء المعرفة في المواقف التعليمية المختلفة.

وبالنسبة لطفل ماقبل المدرسة يوفر اللعب المناخ النفسي الملائم لنمو استراتيجيات التواصل والتعبير الابتكاري عن الأفكار والمشاعر، خاصة إذا اختيرت أنشطة اللعب الملائمة لميولهم؛ بما يحقق لهم تقدير ذات عال (عبدالجواد وعبدالفتاح، ١٩٩٩، ٧٦).

ويعتبر تقدير الذات من المتغيرات المُهمة التي لها علاقة بالأداء الاكاديمى لدى الأطفال في مرحل التعليم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين أهمية تحسين تقدير الذات، وتقويته، ومناقشته مع الأطفال، والتفكير فيها، وتقويمها، وتقديم التعزيز اللازم للأطفال من اجل تشجيعهم على التمسك بها، حتى تصبح جزءا من ذاتهم وبنيتهم المعرفية.

ويشير (Costa & Gamstom,2011,21) إلى أن تنمية تقدير الذات تتطلب من المعلمين استخدام أساليب تدريسية تساعد علي تجسيد الأفكار لاستيعابها، كما أنها ترتبط بمراحل النمو المعرفي؛ ولهذا يجب أن تكون الأنشطة التعليمية التي نسعى من خلالها لتطوير تقدير الذات مناسبة للمرحلة النمائية المعرفية لطفل ماقبل المدرسة.

وعن استراتيجات ماوراء المعرفة فقد أكدت نتائج دراسات كل من (كوفير Kopher ١٩٩٤، سونسون ودى لاباز Swanson&Delapaz ١٩٩٨، وعادل محمد العدل ٢٠٠٢) عن أهميتها بالنسبة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة؛لكونها تحقق تعلم باق الأثر.

وتؤكد نتائج نتائج دراسات كل من (مني زان Zan ٢٠٠٠, طلال عبدالله الزغبي ٢٠٠٥, هاملن Hamlin ٢٠١١), على أن أستخدام إستراتيجيات ماوراء المعرفه يؤدي إلى زياده الجوانب النفسية الايجابية والمعرفية كتقدير الذات ومفهوم الذات. كما أكدت نتائج دراسات كل من (كوفير Kopher ١٩٩٤، سونسون ودى لاباز Swanson&Delapaz ١٩٩٨، وعادل محمد العدل ٢٠٠٢) عن أهميتها بالنسبة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة؛لكونها تحقق تعلم باق الأثر.

وقد أدى الاهتمام بما وراء المعرفة إلى ظهور دراسات تناولت التدريس باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فقد استخدم نوبليس Nobles (2013) إستراتيجيات ما وراء المعرفة مثل خرائط المفاهيم والشكل V المعرفي في تدريس موضوع الضوء والألوان وذلك بهدف تحسين التعلم ذي المعنى وتوصل إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في تحسين تعلم العلوم ذي المعنى. واستخدم بيث Beeth (2008) بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة كإستراتيجيات التفسير والتوضيح والتساؤل الذاتي في التدريس وتوصل إلى أن ذلك أدى إلى تصحيح تصوراتهم عن المفاهيم العلمية وإلى جعلهم أكثر إيجابية في عملية التعلم. كما توصل وايت وفريدركسن White and Frederiksen (2015) إلى أن إستراتيجيات ما وراء المعرفة القائمة على الاستقصاء لتدريس العلوم، وأفاد التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض والمرتفع كما أدى إلى نمو في بعض مهارات التفكير. وهناك دراسات اهتمت بالتدريب على مهارات ما وراء المعرفة بشكل مستقل عن تدريس محتوى المواد فيما يعرف ببرامج مهارات الدراسة مثل برامج تنظيم الوقت وتدوين الملاحظات وغيرها. ولكن البعض يرى أن تلك النتائج مشكوك بها ويقترح أن تنمى مهارات ما وراء المعرفة من خلال ربطها بالمحتوى التدريسي أو ما يعرف بالتعلم القائم على ماوراءالمعرفة (Georghides, 2014)، (Gunstone & Northfield,2014).

كما أكدت دراسة أروى سمير علي (٢٠١٢) ودراسة Whitebread (2015) على أهمية استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة جلوبمان وآخرون Glaubman etal (2016) التي أثبتت أن التدريب ما وراء المعرفة لدى أطفال ما قبل المدرسة طريقة فاعلة في تنظيمهم الذاتي للتعلم. كذلك دراسة Annevirta (2016) التي أظهرت أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ممن يمتلكون وعيا بما وراء المعرفة تنمو لديهم الاستراتيجيات لما وراء المعرفة بصورة جيدة في مهام حل المشكلات.

ويرى الباحثون أن ما وراء المعرفة تساعد الطفل على القيام بدور فعال في جمع المعلومات وتنظيمها وتقييمها أثناء عملية التعلم (صفاء الأعسر, ٢٠٠٨).

فتعلم الأطفال يتحسن عندما يكونون واعين بتفكيرهم أثناء قراءتهم وكتابتهم وحلهم للمشكلات أي أنها تساعدهم على أداء أفضل وتقدير ذات أفضل؛ فقد أثبتت الدراسات وجود فروق في قدرات ما وراء المعرفة بين المتعلمين الناجحين وغير الناجحين فالاطفال ذوو الدرجات العالية يميلون إلى أن يمتلكوا مهارات ما وراء المعرفة أكثر من زملائهم غير الناجحين (Everson, 2017).

لذلك اقترح فلافل (٢٠٠١) أن تكون المدارس مكانا لتنمية ما وراء المعرفة لما لها من دور في التعلم الذاتي الواعي.

كذلك أكد فتحي جروان (٢٠١٢) على الدور الذي تلعبه ما وراء المعرفة في التعلم من حيث أهميتها في معالجة المعلومات، وبالتالي لا يجوز إهمالها أو الافتراض بأن الطفل يمكن أن يجدها بصورة غير مباشرة عن طريق دراسة محتوى مادة التدريس.

كما يذكر فتحي جروان (٢٠١٢: ٤٣– ٤٤) أن ما وراء المعرفة تعد بمثابة عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم، وأنها تمثل قدرة الفرد على التفكير في مجريات التفكير أو حوله أو التفكير بصوت عال أو الحديث مع الذات بهدف متابعة ومراجعة حل المشكلة، ثم يعرفها بأنها:مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذاتي في معالجة المعلومات وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجهة لحل المشكلة واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

حيث أكدت العديد من الدراسات علي أهمية التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة كمتغير مستقل في تحسين المتغيرات التابعة لها ومن هذه الدراسات يسري عيسي (٢٠٠٥)، ،زينب الشيشيني (٢٠٠٨)، طارق النجار (٢٠٠٥)، عبد المعبود داود (٢٠١٢)

وتأسيساً على ما سبق فإن البحث الحالي يسعى إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي لتنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

ثانياً: مشكلة البحث: تعرض الباحثة لمشكله البحث من خلال:

يعاني الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة من مستوي متدن من استراتيجيات ماوراء المعرفة اللازمة لتعلمهم، كما أنهم أقل قدرة علي القيام بمتطلباتهم الشخصية، وتنقصهم القدرة علي التوجيه الذاتي، كما أنهم أكثر اعتماداً علي الآخرين من حولهم في قضاء حاجاتهم الشخصية، وكذلك قد يشعرون بعدم الثقة بالنفس وفقدان التقدير الفعلي للذات، فضلاً عن أنهم يتسمون بالسلبية في المواقف الاجتماعية المختلفة، ويعانون من صعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم من العاديين، كما أنهم يتسمون بالانعزالية، وعدم مشاركة الآخرين في اللعب، والأنشطة الاجتماعية المختلفة.

وتكشفت بعض الدراسات التي أجريت على الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة عن أهمية تنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة لديهم باستخدام البرامج التدريبية التربوية، فلقد أكد علماء التربية المعاصرون على أن التعليم بشكله الحالي غير كاف لتطوير استراتيجيات ماوراء المعرفة عند الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة وأنه لابد من تعليم استراتيجيات ماوراء المعرفة في المدارس كجزء من المنهج التعليمي، وهذا ما أكدته دراسة إدوارد دي بونو E. De Bono (١٩٨٦).

مما سبق يتبين أن الحاجة تبدو مُلحة إلى تنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة وإكساب الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة تلك الاستراتيجيات وملاحظة أثرها على تقدير الذات، فإن المعلم/المعلمة تستطيع تهيئة المناخ الملائم والأرض الخصبة التي تمكنها من ممارسة عملها لتعليم استراتيجيات ماوراء المعرفة من خلال تفاعل

الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة مع الأنشطة المتعددة المقدمة، والتي تتمشى مع فلسفة منهج النشاط المتكامل، والمرن، والشامل الذي نجح في إلغاء الفواصل بين المواد، حتى يتيح الفرصة للطفل أن يبدع في نشاط أو أكثر من تلك الأنشطة طبقاً لميوله، واستعداداته وقدراته. ويمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

- هل يتحسن تقدير الذات بفعل برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة؟
- هل تستمر فعالية التحسن في تقدير الذات بفعل برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة؟

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.
- الكشف عن استمرارية فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

رابعاً: أهمية البحث: تتمثل في:

الأهمية النظرية:

- أن انخفاض مستوى استراتيجيات ماوراء المعرفة من مؤشرات قصور التوافق مع الآخرين بالنسبة للطفل.
- دراسة متغير ماوراء المعرفة من المفاهيم المهمة والتى تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة.
- يأتي البحث الحالي استجابة لما تنادي به الاتجاهات التربوية الحديثة من أن يتضمن التعلم أنواعاً مختلفة من استراتيجيات ماوراء المعرفة بما في ذلك كيفية تعليم المحتوى، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، بما يمكنهم من أن يراقبوا ويصححوا أوجه تعلمهم المختلفة.

- تدني مستوى استراتيجيات ماوراء المعرفة لدي الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة كما بينته الدراسات والبحوث، مما يؤدي إلي انخفاض فرصتهم في التوافق بكل أشكاله (المدرسي– الاجتماعي– الشخصي.....).
- قلة الدراسات والبحوث في البيئة الأجنبية– في حد علم الباحثة– التي اهتمت بتحسين استراتيجيات ماوراء المعرفة لدي الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة.

الأهمية التطبيقية:

- أن تأهيل وتدريب الأطفال أو تحقيق تقدم إيجابي في شخصية الأطفال قبل المدرسة وسلوكه وتفاعلاته يعتبر إضافة ونقلة من طفل معتمد علي الغير إلي طفل طبيعي يعتمد علي نفسه ومنتج.
- التدريب والتمرين من أفضل الطرق في إكساب خاصة طفل ماقبل المدرسة بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة وأثره على تقدير الذات لديه.
- تحويل الاهتمام من التعليم الذي يعتمد على حشو المعلومات إلى التعليم الذي يعتمد على استراتيجيات ماوراء المعرفة.
- بناء برنامج يتناول استراتيجيات ماوراء المعرفة كمدخل لتحسين تقدير الذات عند الطفل في مرحلة ماقبل المدرسة.

خامساً: مصطلحات البحث الإجرائية:

ماوراء المعرفة Metacognition:

تعرفها الباحثة بأنها: وعى طفل الروضة لما يوظفه من عمليات أثناء أداء المهمة وضبطها والتحكم فيها وقدرته على وضع خطة محددة لإنجاز المهمة ومراقبته لذاته وتقييمه لها باستمرار ٠ وتحدد الباحثة ماوراء المعرفة إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الطفل على مقياس استراتيجيات ماوراء المعرفة ٠ إعداد/ الباحثة

وتتضمن ماوراء المعرفة الاستراتيجيات التالية:

- **الوعى Awareness**: هو وعي الطفل لإدركاته، وتفكيره، وقدراته ومستوى انتباهه.

- **التخطيط Planning**: يعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم.
- **المراقبة Monitoring**: وتعنى أن يكون لدى الطفل ميكانيزم مراجعة الذات من أجل مراقبة مدى تحقق هدفه.
- **التقويم Evaluation**: هو قدرة الطفل على تحليل الأداء والإستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم.

تقدير الذات:

تعرفه الباحثة بأنه حكم الطفل على درجة كفاءته الشخصية والتعبير عن اتجاهاته الإيجابية نحو نفسه ومعتقداته عنها، وشعوره بالرضا عن تقديره الأكاديمي والجسمي والاجتماعي، والثقة بالنفس، والأمن النفسي من خلال تفاعله مع بيئته، ويتحدد بمجموع الدرجات التي يحصل عليها طفل ماقبل المدرسة من خلال الإجابة على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

سادساً: الإطار النظري:

١ – ماوراء المعرفة:

تعد معرفه الفرد بإستراتيجيات ماوراء المعرفه والوعي بها، والقدره على إدارتها واستخدامها فى مواقف التعلم المختلفه مدخلاً إلى القدره على التنظيم الذاتي لعمليه التعلم (Glaser, 1998, 29).

لذلك اهتم العلماء والباحثون بتدريب الأطفال على إستراتيجيات ماوراء المعرفه لما لها من أهميه بالغه فى العمليه التعليميه، حيث أن معرفه الفرد بإستراتيجيات ماوراء المعرفه والوعي بها والقدره على أدارتها وأستخدامها فى مواقف التعلم المختلفه تؤدي إلى نمو القدره على التعلم الذاتي كما تؤدي إلى الفهم والتعلم الإيجابي الفعال (ناديه سمعان، ٢٠٠٢، ٦٥٥).

فإستراتيجيات ماوراء المعرفه تسمح للمتعلم أن يتحكم فى عمليه تعلمه بمعنى ربط عمليه التعلم بوظائف مثل التركيز والتنظيم والتخطيط والتقويم (ربيكا اكسفورد، ١٩٩٦، ١١٥).

وتتضمن إستراتيجيات ماوراء المعرفة أربعة إستراتيجيات هي:

١- **التخطيط Planning**: وهي قدرة الفرد على تحديد الأهداف، واختيار الإستراتيجية والإجراءات اللازمة لإنجاز مهمة معينة، وتحديد أهم الصعوبات المحتمل مواجهتها.

٢- **التنظيم Regulation**: وهي قدرة الفرد على مراجعة مدي التقدم نحو إحراز الأهداف سواء الرئيسة أو الفرعية، وتعديل الفرد لسلوكه إذا لزم الأمر.

٣- **مراقبة الفهم Comprehension Monitoring**: وهي وعي الفرد بما يستخدمه من إستراتيجيات مختلفة للتعلم والفهم.

٤- **التقويم Evaluation**: وهي قدرة الفرد على تحليل خصائص المهمة، والقدرات الشخصية التي تؤثر في الفهم.

وأستخدام الأطفال لإستراتيجيات ماوراء المعرفه يساعدهم على الإمساك بزمام تفكيرهم ويمنحهم القدره على الرؤيه الثاقبه والتأمل فيها، ويرفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يمكنهم من التحكم فيه وتوجيهه على النحو الصحيح، وتعديل مساره فى الأتجاه الذي يؤدي لبلوغ الهدف (وائل عبدالله، ٢٠١٤، ١٩٥).

وقد اكد يوسف الإمام Youssef El- Emam (٢٠٠١، ١٦٤) على امكانيه وضروره تعليم الأطفال فى مختلف المراحل الدراسيه إستراتيجيات ماوراء المعرفه، وذلك بإتباع اساليب وطرق تدريس متقدمه تركز على مشاركه الأطفال فى المواقف التعليميه، وأيضاً من خلال تضمين انشطه لاستراتيجيات ماوراء المعرفه فى المواقف التعليميه المختلفه.

فاستراتيجيات ماوراء المعرفه ومعرفة المتعلم بخبراته ووعيه بها وقدرته على توجيهها واستخدامها فى إطار المحتوي الدراسي، يكسب المتعلم القدره علي التعامل مع المعلومات المقدمه له، وإدماجها فى بنيته المعرفيه وتمكنه من القدره على حل المشكلات (مجدي حبيب، ٢٠١٣, ٤٣٣).

فاستراتيجيات ماوراء المعرفه تعد ضروريه لتوظيف المعلومات والأستراتيجيات الملائمه اثناء حل المشكله؛ حيث يقوم الأطفال بعمليات ماوراء المعرفه اثناء مراحل التنظيم والتنفيذ والتحقق الخاصه بحل المشكله. فأستخدام الأطفال لإستراتيجيات ماوراء المعرفه فى مواقف التعلم المختلفه يمكن أن تسهم فى زياده قدره المتعلم علي

التنبؤ بالأثار المترتبه على أستخدام إحدي الإستراتيجيات دون غيرها (Lee, 2017, 89).

وأظهرت نتائج الأبحاث أن الأطفال الذين يستخدمون إستراتيجيات ماوراء المعرفه عادة ما يكون لديهم القدره على التنبؤ بالمخرجات أو الأهداف المطلوب تحقيقها وشرح مدي تقدمهم فى فهم وتحديد الزمن الذي يحتاجونه فى تعلمهم (مني فيصل الخطيب، ٢٠١٣، ٢٣).

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات مثل دراسه مني عبدالصبور شهاب ٢٠٠٠، زان Zan ٢٠٠٠، امنيه الجندى ومنير موسى ٢٠٠١, حسن العارف أ، ب ٢٠٠٢، ناديه سمعان ٢٠٠٢، وائل عبدالله ٢٠١٤، طلال عبدالله الزغبي ٢٠٠٥, هاملن Hamlin ٢٠١١، على أن أستخدام إستراتيجيات ماوراء المعرفه يؤدي إلى زياده الجوانب النفسية الايجابية والمعرفية.

وتتضمن ماوراء المعرفة جانباً تنظيمياً للتعلم، فالأفراد الذين يمتلكون إستراتيجيات ماوراء المعرفة بدرجة مرتفعة هم الأكثر فعالية فى تنظيم تعلمهم، ولديهم مقدرة على ضبط عمليات التعلم وتحديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم، وكذلك القدرة على التفوق والأنسجام مع مواقف التعلم المختلفة، كما أنه توجد علاقة ايجابية بين ماوراء المعرفه ونوعيه الهدف الذى يسعى اليه الفرد وهذه العلاقه تكون قويه فى حاله تبنى الأفراد الهدف الذى يركز على الفهم والنجاح فى المواقف التحصيلية المختلفة وتنمية الاستراتيجيات والأتجاة الأيجابى نحو التعلم (Ford et al., 2008, 220).

فاستخدام إستراتيجيات ماوراء المعرفة يزيد من وعى الأطفال بما يدرسون ويرفع من تقديرهم لذواتهم, كما أن أستخدام هذه الإستراتيجيات ينمى التفكير بطرق مختلفة لدى الأطفال (Taylor, 2009, 223).

وأثبتت نتائج دراسة سونسون Swanson (٢٠١٥، ١٢) أن استخدام بعض إستراتيجيات ماوراء المعرفة ساعد على تصحيح التصورات الخاطئة لدى الأطفال عن بعض المفاهيم العلمية.

ويتفق مع ما سبق كل من (حمدان على نصر ١٩٩٠، بول ماكين Powell & Makin ١٩٩٤,كوفير Kopher ١٩٩٤،سونسون ودى لاباز Swanson &

Delapaz ١٩٩٨، وعادل محمد العدل ٢٠٠٢) حيث أشاروا إلى أن ماوراء المعرفة تعتبر ذات أهمية كبيرة بالنسبة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة فأنهم يعتمدون على استراتيجيات ماوراء المعرفة كنوع من المعالجة التعويضية أثناء تعاملهم مع المشكلات المختلفة.

ومعرفة الطفل بخبرات ماوراء المعرفة ووعيه بها وقدرته على إدارتها واستخدامها فى مواقف تعليمية مختلفة يؤدى بشكل أو بآخر إلى التقليل من معوقات اكتساب المهارات ويسهم فى الوقت ذاته فى الأرتقاء إلى مستويات متقدمه من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتحصلة (سميرة عطيه عريان، ٢٠٠٣، ١١٦).

كذلك إستراتيجيات ماوراء المعرفة تقوم بدور مهم فى تنمية عملية الفهم، القراءة، والأنتباة، والتذكر، والمعرفة الاجتماعية وتكوين تقدير الذات الايجابي وانماط متعددة من السيطرة الذاتية والتعلم الذاتى فتعلم الأطفال لماوراء المعرفة يمكن أن يساعدهم على زيادة وعيهم وادراكهم لعملية التعلم، واكتسابهم لعمليات متعدده مثل التخطيط، والمراقبة، والتقويم، وانتقال أثر هذه العمليات إلى مواقف تعلم جديدة (Borkowski et al.,2017,115).

كما أن أستخدام الأطفال لإستراتيجيات ماوراء المعرفة يزيد من وعيهم بما يدرسونه، فهو يجعلهم على وعى بالمهمة ووعى بالغرض من التعلم ومطالبة الاجراءات التي تحقق هذه المطفل، كما يجعلهم على وعى بالاستراتيجية التي تشير إلى معرفة المتعلم بالاستراتيجيات الفعالة فى تحقيق أهداف التعلم، ويجعلهم أيضاً على وعى بالأداء اى قدرتهم على التفكير عن الشئ الذى تعلموه وتحكموه فى هذا التعلم (سعاد محمد فتحى، ٢٠٠١, ٢٣٩).

كما أن إستراتيجيات ماوراء المعرفة تسهم فى زيادة وعى المتعلم بعمليات التفكير التي يقوم بها فى اثناء التعلم، وزيادة قدرته على التحكم فيها، فمن خلال هذه الإستراتيجيات يقوم المتعلم بتوليد عديد من الأفكار لحل مشكلة معينة، ويتدرب على استنتاج المعنى الكامن وراء المفاهيم والمبادئ، ويستخدم هذا المعنى فى إيجاد الحلول المناسبة لما يواجهه من مشكلات فى حياته اليومية (عفت مصطفى الطناوى، ٢٠١١، ٤).

[ثانياً]– تقدير الذات:

يؤدي تقدير الذات دوراً مهماً في زيادة دافعية الفرد للإنجاز والتعلم وفي تطوير شخصيته. فيرتبط تقدير الذات المرتفع بالسعادة وحب الإنجاز، في حين يرتبط تقدير الذات المنخفض بعدم الاستقرار النفسي وتدني الإنجاز وعدم الرغبة بتعزيز العلاقات الاجتماعية.

فتقدير الذات يعني مستوى حب الفرد أو عدم حبه لذاته. فالأفراد يتفاوتون في مستوى تقديرهم لذاتهم. فهو له علاقة مباشرة في توقعات النجاح، حيث أن الأفراد الذين لديهم تقدير عال لذاتهم يعتقدون أنهم يمتلكون قدرات أكثر من غيرهم ليستخدموها لتحقيق النجاحات في أعمالهم. وهم يتحملون المخاطرة في اختيار العمل، وغالباً ما يختارون المهام غير التقليدية، عكس الأفراد الذين لديهم تقدير متدن لذاتهم.Low- Self- Esteems كما تبين نتائج الدراسات أن الأفراد الذين لديهم تقدير متدن لذاتهم أكثر عرضة للمؤثرات الخارجية من ذوي التقدير العالي لذاتهم، وهم اتكاليون، ويتطلعون إلى الآخرين للحصول على نتائج تقييم إيجابية لسلوكهم، ونتيجة لذلك فهم يسعون دائماً للحصول على نتائج تقييم إيجابية لسلوكهم، ونتيجة لذلك فهم يسعون دائماً للحصول على موافقات الآخرين، وهم كذلك أكثر عرضة للموافقة على معتقدات وسلوك الآخرين مقارنة مع الأفراد ذوي التقدير العالي لذاتهم (Robbins, 2013, 107).

لذلك فهو أحد أهم العناصر في بناء الشخصية؛ إذ أن الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع أكثر صحة وأمناً وسلامةً عن ذويهم ذوي تقدير الذات المنخفض.

وعليه فقد أصبح هذا المفهوم حجر الزاوية في الكثير من دراسات الشخصية النظرية والتجريبية، حيث أن لمعتقداتنا عن ذاتنا كل التأثير في سلوكنا وتوافقنا الشخصي والاجتماعي (مصطفي القمش، ٢٠١٦، ٢٠).

فهو مكون سيكولوجي تلعب اللغة وعمليات التواصل دوراً كبيراً في تحديده، ومع التغيرات النمائية والقدرات المتزايدة تلعب متغيرات عديدة دورها في مساعدة الطفل على تشكيل مفهومه عن ذاته وتقديره لها، فالوعي بالذات يتزايد في مواقف التفاعل ومن خلال التغذية المرتدة سواء مع الآباء أم المعلمين أم الأقران. فالمكونات

المحتملة لتقدير الفرد لذاته تتأتى من خلال البحث عن فرص يحقق فيها الفرد النجاح ويتجنب الفشل.

لهذا يعد تقدير الذات ليس سمه منعزلة عن الشخصية، ولكنه مرتبط بسمات أخري في الشخصية، فالشعور بتقدير الذات ينبع من الإحساس بمدى التقبل من الآخرين؛ كذلك بالنجاح والفشل لأنهم يؤثران في توقعات الفرد بكونه مقبول أو مرفوض من الآخرين (Mark & Lisasin, 2016, 113).

ويرى الباحثون أن تقدير الذات الإيجابي يعني تطوير مشاعر إيجابية نحو الذات حيث يشعر الفرد بأهمية نفسه واحترامه لها، ويشعر بأنه متقبل من الآخرين. ويشعر بالكفاءة فلا ييأس أو ينسى عند الفشل (أحمد عبدالحليم عريبات وعماد عبدالرحيم الزغول، ٢٠٠٨، ٣٨).

وهناك عدة عوامل تؤثر في تكوين تقدير الذات لدى الفرد سواء كان هذا التقدير موجباً أم سالباً، يمكن إجمالها في الآتي:

- **عوامل تتعلق بالفرد نفسه:** فقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعاً بصحة نفسيه جيدة ساعده ذلك على نموه نمواً طبيعياً ويكون تقديره لذاته مرتفعاً أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته.
- **عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية:** وهي متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التي تربى الفرد فيها ونشأ وكذلك نوع التربية (كوثر عبدالغني، ٢٠١٠، ٣).

ومن العرض السابق لمفهوم تقدير الذات، يتضح أنه:

- تقويم أو تقييم من الفرد لخصاله.
- دليل نحو ثقة الفرد بذاته.
- أسلوب شخصي لا جماعي.
- مؤشر موجب نحو التوافق.
- مؤشر للشعور بالجدارة والفعالية.
- حكم وإدراك الفرد لذاته.

ويتميز الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض بالإحباط، ويعتقدون أن ذكائهم أقل من ذكاء الآخرين ويشعرون بعدم الرضا عن ذواتهم ولا يثقون فيها، وينتابهم الإحساس بالعجز والقلق نحو التعامل مع الآخرين وعدم الرضا عن مظهرهم (عبدالله سليمان إبراهيم ومحمد نبيل عبدالحميد، ١٩٩٤، ٥٦).

كما تنم عن شخصية لا سوية ويعانون من الشعور بالنقص ويتوقعون الفشل مسبقاً، ويشعرون بالهزيمة من الداخل عند مواجهة المواقف الجديدة، ويشعرون بالإحباط الذي يهدد ذواتهم (Millicant, 1997, 113).

وعن مرتفعي تقدير الذات، نجدهم يتمتعون بالقدرة العالية على حل وإدارة الصراعات والاضطرابات السلوكية (Christopher et al., 2003, 139).

كما أن ارتفاعه عنصر أساسي في البناء المعرفي للفرد، وإكساب الشخصية بعض السمات الفارقة الموجبة (Dominic & Michael, 1988, 317).

لذلك يتأثر تقدير الذات بالأفراد المحيطين بالفرد سواء في بيئة الرفاق أم الأسرة أم المدرسة ((Rebecca & Yong, 1997, 130).

وبالتالي يمكن القول تقدير الذات المرتفع يسهم بشكل كبير في طبع الشخصية بطابع السواء، على العكس فتقدير الذات المنخفض قد يجلب العديد من المشاكل التي يتعرض لها الفرد سواء بينه وبين نفسه أو بينه وبين الآخرين المحيطين به، وأن تقدير الذات للطفل يسهم في الاندماج الاجتماعي والمساهمة في تطوير المجتمع الذي يعيش به هؤلاء الأطفال.

سابعا: الدراسات السابقة

وفي هذا الإطار؛ فقد تناولت دراسة Pappas & etal (٢٠٠٣) على مدى نمو السمات الرئيسية لماوراء المعرفة عند الأطفال الصغار. وتكونت العينة من (١٠٢) طفلا يتراوح أعمارهم من (٤) سنوات إلى (٥) سنوات، ١١ شهر في خمسة مراكز رعاية نهارية واقعة في مدينة نيويورك وأشارت النتائج إلى أن القدرة على وصف التفكير، وتوضيح الأفكار تزداد مع زيادة العمر. وأن الأطفال يبدأون باستخدام الأشكال الأولية لقدرات ماوراء المعرفة قبل بداية التعليم الرسمي ونمت

دراسة راندا عبدالعليم أحمد المنير (٢٠٠٧) استراتيجيات ماوراء المعرفة والذكاء الوجداني من خلال برنامج قائم على المدخل البصري المكاني لدى الفائقين من أطفال الروضة في ظل دمجهم مع غير الفائقين، واقتصرت الدراسة على مجموعة من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال تراوحت أعمارهم بين (٥) سنوات و (٧) أشهر، و (٥) سنوات و (٩) أشهر، تم اختيارهم من مدرسة الإسماعيلية التجريبية للغات بمحافظة الإسماعيلية، مجموعة قوامها (٢٠٠) طفل وطفلة (٤٣ فائقين، غير فائقين)، مقسمة إلى: (٢١ فائقين، ٧٦ غير فائقين) بالمجموعة الضابطة، (٢٢ فائقين، ١٥٧ غير فائقين) بالمجموعة التجريبية وتناولت استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقويم كاستراتيجيات رئيسية لماوراء المعرفة، وأبعاد: الوعي بالذات ومعالجة الجوانب الوجدانية والدافعية والتعاطف والاستراتيجيات الاجتماعية كأبعاد رئيسية للذكاء الوجداني. ومن أهم النتائج المتعلقة باستراتيجيات ماوراء المعرفة لدى الفائقين مقارنة بغير الفائقين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الكسب لأطفال المجموعة التجريبية من الفائقين وغير الفائقين على اختبار استراتيجيات ماوراء المعرفة لصالح الأطفال الفائقين بالمجموعة التجريبية.ومن أهم النتائج المتعلقة بالذكاء الوجداني لدى الفائقين مقارنة بغير الفائقين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الكسب لأطفال المجموعة التجريبية من الفائقين وغير الفائقين، على بطاقة ملاحظة سلوكيات الذكاء الوجداني.

وأجرى "باسيج" و"إيدن" Passig & Eden (2010) بعنوان "تنمية مرونة التفكير وماوراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال باستخدام تقنية الواقع التخيلي"، هدفت إلى معرفة أثر تطبيق دوران أجسام ثلاثية الأبعاد باستخدام الواقع التخيلي على مرونة التفكير لدى الأطفال الصم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً، تم تقسيمهم إلى: (٢١) طفلاً من الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة في المجموعة التجريبية، و (٢٣) طفلاً من الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة في المجموعة الضابطة، و (١٦) طفلاً طبيعياً في المجموعة الضابطة الثانية لمعرفة إذا كان الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة يحصلون على نتائج أضعف من الأطفال العاديين. حيث تم استخدام دوائر الاختبار الفرعي ل"تورانس"، واختبار ماوراء

المعرفة اعداد/ الباحث، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق واضح في قدرة مرونة التفكير وماوراء المعرفة وتقدير الذات بين الأطفال، والأطفال العاديين، قبل التطبيق، لصالح العاديين، كما أظهرت أن تطبيق الدوران الفضائي ثلاثي الأبعاد بالواقع التخيلي يؤثر على مرونة التفكير لدى الأطفال بشكل إيجابي.

وهدفت دراسة أروى سمير علي (٢٠١٢) إلى تنمية بعض مفاهيم الفيزياء الكونية واستراتيجيات ماوراء المعرفة لدى أطفال ما قبل المدرسة، باستخدام برنامج للأنشطة العلمية. وتكونت عينة البحث من (٦٠) طفل وطفلة من أطفال المستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال بمدرسة طلعت حرب التجريبية المتميزة للغات بمحافظة بور سعيد، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، وقد تم تعليم المجموعة التجريبية مفاهيم الفيزياء الكونية باستخدام برنامج الأنشطة العلمية، بينما تعرضت المجموعة الضابطة للبرنامج التعليمي التقليدي للروضة. وكانت أهم نتائج الدراسة إمكانية تقديم مفاهيم الفيزياء الكونية لمرحلة رياض الأطفال من خلال إجراء التجارب العلمية البسيطة والمشوقة والتي تبسط للأطفال المفهوم الفيزيائي وتفسر لهم الظواهر الكونية المحيطة بهم مع مراعاة خصائص الأطفال في هذه المرحلة والفروق الفردية بينهم. وإلقاء الضوء على طريقة جديدة من طرق تعليم التفكير من خلال تنمية استراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، وربطها بمفاهيم الفيزياء الكونية بطريقة ممتعة ومبسطة.

وهدفت دراسة Whitebread (2015) إلى تحديد وتقسيم استراتيجيات ماوراء المعرفة واستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى الأطفال من (٣- ٥) سنوات، ورأت هذه الدراسة أن استراتيجيات ماوراء المعرفة هي مفهوما مرادفا للتعلم المستقل لدى أطفال هذه المرحلة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي التأكيد على أهمية تنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى أطفال تلك المرحلة.

وسعت دراسة جلوبمان وآخرون Glaubman, etal, (2016) إلى تدريب عينة من أطفال الحضانة على استراتيجيات ماوراء المعرفة وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج والتي من أهمها:أن تدريب الأطفال المبني على ماوراء المعرفة يعد

طريقة فاعلة في إنتاج الأسئلة الجيدة من جانب الأطفال. وأثبت التدريب أن الأطفال الذين تلقوا هذا البرنامج لديهم طريقة فاعلة في تنظيمهم الذاتي للتعلم.

وهدفت دراسة Annevirta (2016) إلى تنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة لدى الأطفال من عمر (٦- ٨) سنوات، وذلك من خلال مساعدة الطفل على التحكم في ومراقبة أدائه في بعض المهام، ولتحقيق الهدف من الدراسة قام الباحث بتدريب الأطفال على استراتيجيات ماوراء المعرفة عن طريق أدائهم لألعاب تشبه مواقف حل المشكلات. وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) طفلا من عمر الروضة وحتى الصف الثاني (٦- ٨) سنوات تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ممن يمتلكون وعيا بماوراء المعرفة تنمو لديهم الاستراتيجيات الماوراء معرفية بصورة جيدة في مهام حل المشكلات.

ثامناً: فروض البحث

- توجد فروق بين متوسطي درجات تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي.
- توجد فروق بين متوسطي درجات تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.
- توجد فروق بين متوسطي درجات تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

تاسعاً: المنهج وعينة البحث:

أ- منهج البحث

أ- المنهج المستخدم في الدراسة: استخدمت الباحثة المنهجين:

- **الوصفي التحليلي:** تم استخدامه في عرض الأسس النظرية للبرنامج التدريبي والادوات المستخدمة.
- **شبة التجريبي:** تم استخدامه بهدف التعرف على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية استراتيجيات ماوراء المعرفة كمدخل لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

ب- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من بين أطفال الروضة بالمدارس الحكومية من مدراس حكومية من محافظة الفيوم، حيث تم اختيار عينة الدراسة كالأتي:

أ- **العينة الاستطلاعية:** وتم اختيارها من بين أطفال رياض الأطفال بمدرسة ملحقة المعلمين بكيمان فارس للتعليم الأساسي بإدارة غرب الفيوم التعليمية لمحافظة الفيوم وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة للاطمئنان علي إجراءات التجربة الأساسية، وقد بلغ عددها (٢٥) طفلاً وطفله بنفس مواصفات العينة الأساسية.

ب- العينة الأساسية: بلغ عددها (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة "المستوى الثاني" بمدى عمري (٦- ٧) بمتوسط عمري ٦.٤٤ وانحراف معياري ١.٤٥٣، وقد تم اختيارهم من عينة كلية قوامها (١٢١) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة جمعيهم من مدارس إدارة غرب الفيوم التعليمية (بمدرسة ملحقة المعلمين بكيمان فارس للتعليم الأساسي بإدارة غرب الفيوم التعليمية، ومدرسة الصداقة المصرية الفرنسية للتعليم الأساسي بإدارة غرب الفيوم التعليمية) وجميعها مدارس تابعة لمحافظة المفهوم.

مبررات اختيار العينة: تمثلت في:

- أن مرحلة رياض الأطفال تتميز بمعلمة الفصل الواحد التي تقضي وقت أطول مع الأطفال.
- ألا يعاني الطفل من أي إعاقات حسية أو ظروف اجتماعية أو اقتصادية قد تؤثر على سير تعلمه.
- تمثل مرحلة رياض الأطفال أهم مرحلة في حياة الطفل لمعرفة القراءة والكتابة بصورة طبيعية حيث يستطيع الطفل أن يتعرف ويكتب بعض حروف الهجاء ويتذكرها وينتج قدراً كبيراً من مفردات الكلمات المنطوقة ويفهم ويتذكر جمل وقصص ويتأكد ألفتهم مع جوانب عديدة للقراءة والكتابة بصورة تقليدية.
- ألا يكون الطفل متعثراً دراسياً أو منخفضاً في التحصيل.

وحرصت الباحثة على ضبط المتغيرات الدخيلة (الوسيطة) التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع بخلاف المتغير المستقل مثل: العمر الزمني والذكاء بالإضافة الى متغيرات الدراسة الأساسية وذلك كما يلي:

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي على اختبار الذكاء والعمر الزمني والعمر الزمني ومقياس تقدير الذات باختبار "ت" ومان ويتني

المتغير	المجموعة	ن	متوسط	انحراف معياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
نسبة الذكاء	التجريبية	١٠	٩٦.٨	٦.٠١٤	٧.٨٠	٧٨	٢٣	١.٠٥٩	غيردالة
	الضابطة	١٠	٩٦.٩٣٣	٤.٥١١٤	١٣.٢	١٣٢			
العمر الزمني بالأشهر	التجريبية	١٠	٦٢.٤	٤.٤٢٠٧	١١.٤	١١٤	٤١	٠.٧٠٩	غيردالة
	الضابطة	١٠	٦٢.٩٣٣	٢.٩٨٧	٩.٦	٩٦			
تقدير الذات	التجريبية	١٠	٤٦.١٠٠١	٣.٨٨٥١	٨.٩	٨٩	٣٤	١.٢٧٦	غيردالة
	الضابطة	١٠	٤٥.٨٤٤	٢.٩٨٥١	١٢.١	١٢١			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني والذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومقياس تقدير الذات.

عاشراً: أدوات الدراسة:

١- اختبار القدرة العقلية العامة (٥- ٧) سنوات إعداد حنفي محمود ومصطفى كامل (١٩٨٦)

هدف الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأطفال من سن الخامسة إلى السابعة.

وصف الاختبار: يتكون الاختبار من (٥٥) فقرة مصورة وتقدم كل فقرة في الاختبار شفوياً عن طريق الفاحص، تمثل عينة من العمليات العقلية مثل: التصنيف وإدراك العلاقات وتنفيذ التعليمات والاستدلال الكمي واستيعاب المفاهيم اللفظية، ويطبق على جلستين في نفس اليوم.

زمن تطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن المخصص لتطبيق الاختبار كله (٣٣) دقيقة تقريباً بعد إعطاء التعليمات الخاصة.

الكفاءة السيكومترية للاختبار:

١- **الصدق:** يمكن تقدير صدق الاختبار عن طريق فحص البيانات التي تمدنا بأدلة تتصل بمدى قدرة الاختبار على قياس السلوك الذي صمم لقياسه. وبالنسبة لاختبارات (أوتيس- لينون) يمكن فحص المحتوى لتحديد مدى قدرة مختلف القدرات العقلية العامة، وقدرة الاختبار على التنبؤ بتحصيل الأطفال. ولم يورد مؤلفا الاختبار بيانات عن تقدير صدق الاختبار في صورته الأصلية. وقد قام معدا المقياس بتقدير صدق الاختبار في البيئة المصرية، عن طريق تقدير الارتباط بين الأداء على الاختبار والأداء على محكات مستقلة تقيس نفس الوظائف وهي اختبار بنيه ٠.٥٧٤، واختبار وكسلر للحضانة ٠.٨٠١.

٢- **الثبات:** يعكس ثبات الاختبار دقته كأداة للقياس, وقد تم تحديد معاملات ثبات الاختبار في صورته الأصلية عن طريق التجزئة النصفية المصححة. وذلك لأن الاختبار مصاغ في صورة تجمع بين التنوع والتكامل. وكان معامل الثبات هو ر = ٠.٩ على عينة من أطفال الحضانة والصف الأول الابتدائي (ن = ١٤٤٤) وبلغ معامل الثبات باستخدام معادلة كيودر- ريتشارد سون ٠.٨٨ على عينة من أطفال الحضانة (ن = ٥٣٩١).

ونظراً لأن تقديرات الصور البديلة تعد أكثر المقاييس دقة لثبات الاختبار، فقد تم حساب الأخطاء المعيارية للقياس باستخدام معاملات الثبات هذه، وتراوحت قيمة الخطأ المعياري للقياس بين ٣.١ و ٤.١.

وقد تم حساب ثبات الاختبار على عينات مصرية من سن ٦ سنوات (ن = ٣٠٠) بالتجزئة النصفية فكمان معامل الثبات بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان- براون ٠.٧٦.

وحسب الثبات بإعادة التطبيق على عينة من أطفال الصف الأول (ن = ٧٠) بفاصل زمني ثلاث أسابيع، فكان معامل الثبات ٠.٦٣.

٢- مقياس تقدير الذات: (إعداد/نور الهدى المقدم، ٢٠١٠)

الهدف من المقياس:

تحديد مستوى تقدير الذات لدى أطفال ماقبل المدرسة.

وصف المقياس:

هو نوع من التقرير الذاتي حيث يقوم المفحوص باختيار إجابة واحدة من بين خمس إجابات طبقا لطريقة ليكرت Likert أمام كل عبارة وهي: (موافق جدا– موافق– غير متأكد– غير موافق– غير موافق جداً). ويتم ذلك بوضع علامة (صح) بجانب اللاإجابة المختارة من المفحوص. ويتكون المقياس في من ٣٥ عبارة منها ١٥ عبارة موجبة، ٢٠ عبارة سالبة، ويستجاب لكل منها باختيار واحد فقط من البدائل الخمسة السابقة.

ثبات المقياس:

حسبت معدة المقياس ثبات المقياس عن طريق التطبيق إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره ٢١ يوماً بين التطبيق الأول والثاني. وأوضح معامل الارتباط بين التطبيقين أنه دال إحصائيا عند مستوي ٠.١ وحيث كان معامل الارتباط ٠.٩١ ويشير ذلك إلى أن المقياس يتسم بدرجة مرتفعة من الثبات.

صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بإيجاد معامل الاتساق الداخلي وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي واستخرجت مستويات الدلالة الإحصائية المقابلة لدرجة الحرية واعتبرت هذه النتيجة دليلاً على الاتساق الداخلي للمقياس ومدي صلاحيته للتطبيق.

الكفاءة السيكومترية لمقياس تقدير الذات في الدراسة الحالية:

اختارت الباحثة مجموعة تتكون من (٢٥) طفلا وطفلة من أطفال ماقبل المدرسة، وقد أكدت الباحثة على التلاميذ ضرورة تعاونهم وصدق أدائهم.

[١] الثبات: وقد حسبت الباحثة ثبات الاختبار من خلال:

الثبات بطريقة إعادة إجراء الاختبار:

توصلت الباحثة بتطبيق الاختبار وإعادته على (٢٥) طفلا وطفلة من أطفال ماقبل المدرسة بعد أسبوعين من التطبيق الأول إلى معامل الثبات ٠،٧٧ دالة عند مستوى ٠،٠١.

[٢] الصدق: وقد حسبت الباحثة الصدق عن طريق:

الصدق المرتبط بالمحكات:

وتعتمد تلك الطريقة على مقارنة درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي حيث استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات إعداد/ سميث ترجمة حسين الدريني وآخرون (١٩٨٣)، وقد حصلت الباحثة على معامل ارتباط قيمته ٠.٨٢ وهو قيمة مرتفعة.

وعلى ذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات المقياس مما يجعل استخدام المقياس مناسباً وملائماً لتلك العينة.

٣- برنامج قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة لتحسين تقدير الذات للأطفال بمرحلة الروضة إعداد/الباحثة

يعتمد إعداد وتصميم البرامج على عدة أبعاد مختلفة، وهى كالتالي:

اولاً: لماذا البرنامج؟ ? Why: ويتضمن الاجابه على السؤال الاتى:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلي تحسين تقدير الذات لأطفال مرحلة ماقبل المدرسة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي (الوعي- التخطيط- التنظيم- حل المشكلات).

الأهداف الإجرائية.

- يحدد الصور المختلفة
- يتعرف على الصور المختلفة
- يتصور الأشياء مكانياً
- يتعرف الطفل باسم المدرسة وما بها من حجرات أنشطة ومكتبة وحديقة
- يتعرف على الألوان
- يتمكن من التحليل والتمييز البصرى لما يرى
- يتواصل مع ما حولة بصرياً

- يحافظ على الانتباه السمعي.
- يحترم بعض السلوكيات الأخلاقية للبرنامج.
- يحدد الاختلافات.
- يحدد الأشياء ذات الصوت والتي بدون صوت.
- يحدد الصورة بعد النطق بها.
- يحدد المتشابهات.
- يحدد أوجه الاختلاف والتشابه بين الصور.
- يربط بين الأشكال والمقارنة بينهم.
- يركز نحو هدف ما.
- يركز على الأشياء بصرياً
- يستمع جيدا لما يوجه له
- يصنف ما يحيط به إلى مجموعات أو فئات.
- يعرف لون الأشياء من حوله.
- يعيد سرد القصص التي سمعها.
- يفرق بين أكثر من مثير حوله
- يقارن الطفل بين الأشياء والأدوات والأرقام التي تعرض عليه.
- يقلد الانفعالات المختلفة كما بالصور.
- يلاحظ الأجزاء في الشكل الذي يراه بدقة
- يميز الأبعاد المكانية
- يميز الاتجاهات المختلفة.
- يميز الأشكال من حوله طبقا لأنماط مختلفة.
- يميز الأصوات المختلفة.
- يميز الأطوال والأحجام
- يميز الطفل ويدرك الألفاظ التي سمعها قبل ذلك وما يختلف عنها ٠
- يميز انفعالات الأشخاص التي يراها.
- يميز بين الأرقام والحروف

- يميز بين الأشياء المختلفة والمتشابهة.
- يميز بين الأشياء على حسب الشكل
- يميز بين الأصوات المختلفة
- يميز بين الألوان المختلفة
- يميز بين المثيرات المختلفة من حوله
- يميز ما يسمع من كلمات.
- ينتبه للأشياء أثناء التلوين
- ينتبه للأشياء من حوله عن طريق البصر
- ينتبه مع أحداث القصة
- ينصت جيدا للجمل والكلمات والقصص.

ثانياً: (لمن؟ ? to whom): رُوعي عند اختيار العينة ما يلى:

- أن يتراوح العمر الزمنى لكل أطفال العينة من (٥– ٦) سنوات.
- ألا تقل نسبة الذكاء عن المتوسط
- أن يلتزم أطفال العينة بالحضور إلى الروضة فيما لا يقل عن ٨٠% على الأقل، مما ييسر التزامهم بالحضور ببرنامج الدراسة الحالية
- ألا يكون من بين العينة أطفال يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة حتى لا تؤثر على أدائهم بالبرنامج–
- أن يكون الأطفال من مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية متقاربة

ثالثاً: محتوى البرنامج (ماذا what): يتألف البرنامج التدريبي من:

١ – المواقف التدريبية:

يحتوي البرنامج علي مجموعة من الأنشطة والمواقف التعليمية التي أعدت بطريقة تساعد الأطفال علي تحسين تقدير الذات من خلال بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة الوعي، والتخطيط،والمراقبة الذاتية،والتقويم الذاتي،وحل المشكلات، والتنظيم، ويتضمن الآتي:

- أن تساعد الأنشطة التدريبية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين تقدير الذات
- أن تعرض الطفل للأنشطة المختلفة قد يظهر مستويات اعلي من عمليات التفكير لكل ما هو جديد، ويمكن أن تساعد في تحسين تقدير الذات لدي الطفل.
- ممارسة الأنشطة تساعد الطفل على التصرف تجاه المواقف التي تواجهه فجأه إلى جانب أنها تنمى الثقة بنفسه حينما ينجح في ممارسة النشاط.
- أن السلوك موضع الاضطراب هو محصلة للظروف البيئية والاجتماعية المحيطة بالطفل وتأسيسا علي هذا فان تغير وتعديل السلوك المضطرب يرتبط بحدوث تغير وتحسين في الظروف المحيطة به (الأسرة، والمدرسة).
- أن السلوكيات الإنسانية متعلمة والسلوك شاذا كان أم سويا إذا تم تعزيزه سيقوى وإذا تمت معاقبته سيضعف
- أن معظم السلوكيات والانفعالات نتيجة للعمليات المعرفية، ومن الممكن تغيرها من خلال تصحيح المعتقدات المضطربة ومساعدة الأطفال في تطوير أنماط معرفية وسلوكية جديدة.
- أن تعديل الأفكار والمفاهيم الخاطئة والسالبة، والتي ارتبطت بمفهوم العادات السلوكية الخاطئة عند الطفل تؤثر علي مفاهيمه وسلوكه، ولذلك فالتدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة وفق أساليب واستراتيجيات مختلفة والتي تتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية التدريبية يقوم بها الطفل أثناء التدريب تتيح له تحسين تقدير الذات.

٢- الأسس النفسية للبرنامج

- يتمثل هذا الجانب في توفير جو من البهجة والسرور والهدوء أثناء عملية التدريب، ويتضح من خلال ايجابية الطفل في التدريب والمناقشة والتعاون والعمل بروح الفريق والاشتراك بحماس، وتوفير جو مناسب للأطفال يسمح لهم بالاشتراك في المناقشة والحوار وتوجيه الأسئلة حول التدريبات المقدمة، ويتصف بالمرح والود، وخلوه من القلق في ظل تدريب يسوده الود والتشجيع وروح الدعابة وتجنب الضغوط النفسية والنقد عند الخطأ والتوتر.
- الحرية كمبدأ أساسي وعدم التدخل في قرارات الأطفال وتجنب النقد السلبي.

- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم وتأدية أنشطتهم في ضوء الملاحظة المستمرة من الباحثة
- ارتباط محتوي البرنامج باهتمامات وميول الأطفال
- إيجاد بيئة آمنة خالية من القلق والتوتر أثناء التدريب حتى يمكن الاشتراك في المناقشة والحوار وتوجيه الأسئلة،وتتصف هذه البيئة بالمرح والود، وخلوها من الضغوط النفسية والنقد عند الخطأ
- وجود علاقة بين الباحثة والأطفال قائمة علي الحب والتفاعل والايجابية والتقدير والاحترام والذي ينتج عنه المشاركة عن طريق استراتيجيات ما وراء المعرفة وتدريبهم علي اكتشاف الخطأ وتصحيحه والذي قد يسهم في تحسين تقدير الذات
- إثارة الدافعية والتشويق لدي الأطفال

٣- الأسس التربوية للبرنامج:

- تم مراعاة خصائص نمو الأطفال،والسمات المميزة لهم.
- مراعاة تبني خبرات وأنشطة جذابة ومناسبة للأطفال تتدرج من السهل إلي الصعب ومن البسيط إلي المركب
- يعتمد علي مبدأ التعلم من خلال الأنشطة
- يراعي مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال، وذلك من خلال تنوع المهام والأنشطة والمثيرات
- الاهتمام بتنوع الخامات والأدوات التي تتفق مع نشاط وحيوية الطفل في هذه المرحلة، وتتيح الفرصة للاستكشاف بما يحقق الهدف العام للبرنامج
- يعتمد علي استراتيجيات ما وراء المعرفة حيث انها تساعد في التغلب علي جوانب القصور الموجودة لدي الأطفال وإقامة علاقات ايجابية مع الآخرين، كما أنها تمكننا من إعادة وتنظيم ومعالجة ما قد يكون به قصور
- تنمية القيم الايجابية للطفل وإكسابه العديد من السلوكيات وتقليل الاندفاعية، وزيادة من قدرته علي التفكير والتروي قبل إصدار الاستجابة

خطوات بناء البرنامج: مر البرنامج الحالي بعدة مراحل:

- الإطلاع علي البحوث السابقة والكتابات النظرية والبرامج التدريبية والنماذج والاستراتجيات والوسائل ذات العلاقة بموضوع ما وراء المعرفة،وكيفية التدريب عليها، ومن هذه الدراسات حسني النجار (٢٠٠٩)،، عبدالمعبود داود (٢٠١٢) حيث أكدت هذه الدراسات علي أهمية التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة كمتغير مستقل في تحسين المتغيرات التابعة لها.
- الاعتماد علي الإطار النظري للبحث الحالي والاستفادة منه في إعداد وبناء البرنامج.فكان الاعتماد علي الجوانب التي أشتمل عليها الإطار فيما يتعلق باستراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تستخدم في تحسين تقدير الذات وهى (الوعي– التخطيط– حل المشكلات– التنظيم).
- الإطلاع علي النماذج المفسرة لما وراء المعرفة وتحليلها للوقوف علي العناصر الواجب توافرها داخل البرنامج حتى يظهر بصورة متكاملة مثل:نموذج فلافيل flevell المطور لما وراء المعرفة (١٩٨٧)، نموذج سشرو ودينسون (١٩٩٤)، لما وراء المعرفة، ونموذج اونيل وابيدى (١٩٩٦) لمكونات ما وراء المعرفة، ونموذج يور (١٩٩٨).
- فحص وتحليل الكتب المدرسية لمرحلة رياض الأطفال، وكذلك بعض الكتب الخارجية المناسبة لهذه المرحلة العمرية للوصول إلى وضع محتوى البرنامج بما يتناسب ومستواهم العمرى، والفكري، مع الآخذ في الاعتبار ألا يكون محتوى البرنامج من محتويات الكتب المدرسية أو الخارجية ولكن وفقا لما يتناسب مع مرحلة رياض الأطفال.
- تم وضع البرنامج المستخدم بحيث يتضمن الأهداف العامة للبرنامج بالإضافة إلى محتوى جلسات التدريب، والأهداف الفرعية لكل جلسة في ضوء الأبعاد الرئيسية التي تم تحديدها للبرنامج
- قامت الباحثة بصياغة جلسات البرنامج في شكلها النهائي بعد القيام بدراسة استطلاعية للبرنامج الذي تم إعداده على عينة من الأطفال (ن=٥)غير أولئك الذين تضمنتهم العينة الأساسية للدراسة بهدف الخروج ببعض الملاحظات الخاصة

بأسلوب التطبيق،والصياغة، ومدى تحقيق البرنامج للهدف الذي وضع من اجله، ووضع هذه الملاحظات موضع الاهتمام واجراء التعديلات المناسبة. وتلافي أي أخطاء قد تظهر أثناء التطبيق مما يدعم الباحثة بالثقة في النفس ويكسبها خبرة أعمق تفيدها في تطبيق البرنامج بأكمله

وصف البرنامج:

- يتكون برنامج الدراسة من (٤٣) جلسة تدريبية تهدف إلى تحسين تقدير الذات لأطفال الروضة.
- كيفية تنفيذ برنامج ما وراء المعرفة (how ?).
- قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية في تنفيذ البرنامج.
- تنظيم البيئة حتى لا يكون بها مشتتات.
- طرح بعض الأسئلة على الأطفال والتي تتعلق بالمهمة (المشكلة) التي ستطرحها الباحثة عليهم؛لاستثارة دافعيتهم للاهتمام بالمشكلة والبحث عن حل لها.
- إعداد مواقف للتمرين على ممارسة الاستراتيجيات وتنفيذها أمام الأطفال كلما أمكن ذلك.
- إتاحة الوقت المناسب إمام الأطفال للتدريب على الاستراتيجية؛ تقوم الباحثة في هذه المرحلة بتقسيم الأطفال إلى مجموعات عمل، وتوزع عليهم المهام، وتحدد قواعد العمل داخل كل مجموعة وأيضا بين المجموعات، كما توفر لهم الأدوات والخامات اللازمة لأداء المهام.
- تلاحظ الباحثة أداء الأطفال قبل وأثناء وبعد المهمة، وتطرح على الأطفال تساؤلات تساعدهم في توضيح مهارات ما وراء المعرفة، وفى التقييم الذاتي لأدائهم كما تطلب منهم التفكير في طريقة جديدة لأداء المهمة.
- توظيف التغذية الراجعة باستمرار لتحفيز الأطفال واستثارتهم للتعرف على مدى تقدمهم.
- استخدام أساليب التعزيز المادي والمعنوي لتدعيم الأطفال وتشجيعهم على تنفيذ الإستراتيجية.

- استغلال محاولات النجاح لتدعيم نشاط آخر.
- التأكيد على ضرورة إتمام الواجب المنزلي للتحقق من ممارسة الأطفال للاستراتيجيات.
- إشاعة نوع من الألفة والود بين الأطفال والباحثة.
- دعم التواصل بينهم خارج جلسات البرنامج.
- تقديم أنشطة محببة للأطفال والتنوع فيها.
- توزيع هدايا على الأطفال.

المدى الزمنى للبرنامج: (متى when)

أشتمل البرنامج على (٤٣) جلسة لتحسين تقدير الذات لدى الأطفال من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال، وتم تنفيذ البرنامج على مدار شهرين وثلاثة أسابيع، اى (١١) أسبوع كاملة، بواقع (٥) أيام في الأسبوع (نظراً لان الأجازة الرسمية يومي الجمعة والسبت)، ويكون زمن الجلسة من (١٥– ٢٠) دقيقة وذلك حسب موضوع الجلسة وظروف العينة ويتم تطبيق البرنامج في جلسات جماعية.

ويتم تسجيل الجلسات على كاميرا فيديو لتتمكن الباحثة من متابعة التحسن الذى يطرأ على الطفل.، وتتكون العينة من (١٠) من أطفال المستوى الثاني بمرحلة رياض الأطفال.

تقويم البرنامج:

يعد التقويم من العوامل الهامة لنجاح البرنامج والتي يجب أن نوليها أهمية لمالها من خطوة ضرورية وهامة لتوضيح بيان وكفاءة فاعلية وتأثير البرنامج في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها، والتي هي أساسا مصدر بناء البرنامج وغايته.

والتقويم كذلك يرشدنا إلى ما تعلمه الطفل ونتائج النمو الذي حققه ووصل إليه نتيجة تعرضه لخبرات معينة، والفرق بين مستواه قبل تقديم الخبرة وبعدها من خلال ملاحظة الطفل في أداء المهام ومناقشته فيها، وقد اعتمدت الباحثة عل أنواع من التقويم.

١- التقويم البنائى:

ويتمثل ذلك في التقويم المصاحب لعملية تطبيق البرنامج عقب انتهاء كل جلسة، وذلك من خلال طرح الأسئلة والمناقشات والاستماع إلى الإجابات وتعديل الإجابات والسلوكيات الخاطئة، وتعزيز الإجابات والسلوكيات الصحيحة.

ومن خلال مجموعة من الأنشطة التطبيقية (الواجبات المنزلية) التي يطلب من الأطفال أدائها في ضوء أهداف كل جلسة للتأكد من تحقيق الأهداف المطلوبة

٢- التقويم النهائى:

يتمثل ذلك في تقويم البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه للتعرف على مدى فعالية البرنامج في زيادة تقدير الذات، وذلك بإعادة تطبيق الأدوات القبلية المستخدمة في الدراسة الحالية، ومقارنة درجاتهم مع درجات التطبيق القبلي بالطرق الإحصائية المناسبة حتى يمكن الحكم علي فعالية البرنامج بطريقة سليمة

٣- التقويم التتبعى:

وذلك بإعادة تطبيق المقاييس بعد مضى (٤٥) يوم من تطبيق البرنامج حتى يتم التأكد من استمرارية فعالية البرنامج المقترح.

حادي عشر: إجراءات البحث وتطبيقة:

للإجابة على أسئلة البحث اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- قامت الباحثة بإعداد وتجهيز أدوات الدراسة التشخيصية والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- تم استعراض التراث النظري في مجال رياض الأطفال وماوراء المعرفة وتقدير الذات.
- قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة الأساسية من أطفال مرحلة رياض الأطفال في ضوء الأدوات والمقاييس التي سبق الإشارة إليها.

- تم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة النهائية التجريبية دون المجموعة الضابطة.
- معالجة البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة.
- تبويب وعرض النتائج وفقاً لفروض الدراسة، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة.
- تم صياغة بعض التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أشارت إليه الدراسة من نتائج.

ثاني عشر: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:.

- مقاييس النزعة المركزية والتشتت: المتوسطات والانحرافات المعيارية وهو ما يمثل الإحصاء الوصفي، فهي تعطى وصفاً لدرجات العينة على المتغيرات، كما تعطى صورة لطبيعة تشتت هذه الدرجات.
- اختبار ويلوكوكسون للعينات المرتبطة.
- اختبار مان ويتني للعينات غير المرتبطة.

ثالث عشر: النتائج وتفسيرها: وتتمثل في:

١- اختبار نتائج الفرض الاول:

ينص هذا الفرض علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير الذات علي عينة الدراسة.

ويوضح الجدول التالي ملخصا لنتائج اختبار "مان ويتني" للعينات المتساوية غير المرتبطة بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة وكذلك نتائج اختبار "ت" بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات كما يلي:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات

المتغير	المجموعة	ن	متوسط	انحراف معياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	قيمة Z	مستوى الدلالة
تقدير الذات	التجريبية	١٠	٩٩.٥٥٠	٣.٦٥٣٠	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨٢٦	٠.٠١
	الضابطة	١٠	٤٤.٦٣٤٠	٤.٨٨٥٢	٥.٥	٥٥			

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تقدير الذات لبلوغ قيم "Z" وكذلك قيم "ت"حد الدلالة المقبولةإحصائياً عند مستوي "٠.٠١" لصالح المجموعة التجريبية.

٢- اختبار نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات لصالح القياس البعدي".

ويوضح الجدول ملخصا لنتائج اختبار "ويلكوكسون" بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية وكذلك قيمة "ت" لمتوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

المتغير	القياس	ن	متوسط	انحراف معياري	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
					المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
تقدير الذات	قبلي	١٠	٤٦.١٠٠١	٣.٨٨٥١	٠	٠	٥.٥	٥٥	٢.٨٠٧	٠.٠١
	بعدي	١٠	٩٩.٥٥٠	٣.٦٥٣٠						

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في تقدير الذات لبلوغ قيم "Z" وكذلك قيم "ت" حد الدلالة المقبولة إحصائياً عند مستوي " ٠.٠١ "، لصالح القياس البعدي.

٣- اختبار نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض علي أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات".

ويوضح الجدول ملخصا لنتائج اختبار "ويلكوكسون" بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات.

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات

المتغير	القياس	ن	متوسط	انحراف معياري	الرتب السالبة (-)		الرتب الموجبة (+)		قيمة Z	مستوى الدلالة
					المتوسط	المجموع	المتوسط	المجموع		
تقدير الذات	بعدي	١٥	٩٩.٥٥٠	٣.٦٥٣٠	١	١	٠	٠	١	غيردالة
	تتبعي	١٥	١٠١.٠٠٥٢	٣.٨٥٢١						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في تقدير الذات لعدم بلوغ قيم "Z" وقيمة "ت" حد الدلالة المقبولة إحصائياً.

تفسير النتائج:

تتفق تلك النتائج مع نتائج داسات وبحوث كل من Pappas etal (٢٠٠٣)، راندا المنير (٢٠٠٧)، Passig & Eden (2010)، أروى سمير (٢٠١٢)، Whitebread (2015)، Glaubman etal (2016)، Annevirta (2016) والتي أثبتوا كفاءة استراتيجيات ماوراء المعرفي في تحسين المتغيرات التابعة المدروسة.

ويرجع فعالية البرنامج في تحسين تقدير الذات لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة إلى قيام الباحثة بتوجيه المعلمات والأمهات إلى منح اطفال العينة المعززات المتنوعة (مثل الاشارة والابتسامة) لأقل استجابة كالانتباه الى السؤال، وإعطائهم

مكافأة أكبر على الإجابة الصحيحة، وتزداد كمية التعزيز بإزدياد فترة الإنتباه. وقيام الباحثة بتوجيه المعلمات والأمهات الى تخصيص وقتا قصيراً ومحدداً لأداء المهمات المطلوبة، ويزداد هذا الوقت تدريجيًا مع تزايد قدرة الطفل على الإنتباه لفترة أطول، كما أن تجزئة المهام اليومية الى مهام مبسطة باستخدام البطاقات كان له أثره الفعال فى زيادة قدرة الطفل على تركيز الانتباه.

كما أن إستخدام فنية التعليمات الذاتية المعتمدة على تدريب الأطفال على كيفية تقديم تعليمات لفظية للذات، كان فعالاً فى زيادة تركيز الإنتباه لدى أطفال الروضة والإحتفاظ به فترة أطول، وبمعنى أخر فإن برنامج ما وراء المعرفة كان أكثر فعالية وكفاءة فى إحداث تغيير إيجابى فى أداء الأطفال وجعلهم أكثر إنتباهاً وتركيزاً قبل تقديم الإستجابة المطلوبة والإستقرار أثناء الأداء فى النشاطات المختلفة، حيث ظهر التحسن فى سلوك الأطفال وقدرتهم على ضبطه وزيادة الإنتباه ورفع تقديرهم لذواتهم، كما ان النشاطات المقدمة المختلفة للاطفال فى جلسات البرنامج راعت العوامل المؤثرة فى تكوين تقدير ذات ايجابي، حيث قُدمت بطاقات التدريبات ذات الالوان الزاهية وتفاصيل محددة تزيد من قدرة الأطفال على الإنتباه، كما أن تكرار الأنشطة وتنوعها أدى إلى زيادة الانتباه لدى الاطفال وجذبهم نحو التعلم.

ويمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء ما قدمه البرنامج من تدريبات وممارسات سلوكية أدت لرفع تقدير الذات، حيث سجلت المعلمات استجاباتهم لدى اطفالهم بعد تطبيق جلسات البرنامج لتحديد فاعلية البرنامج على سلوكيات الأطفال فى الروضة، كما ان موقف القياس من قبل المعلمة كان هو الاساس فى رفع تقدير الذات لدى الاطفال.

وتشير الباحثة الى ان تناول فنية الضبط الذاتى كاحد اشكال اعادة التنظيم المعرفى الذى يستهدف تدريب الطفل على تعديل انماط التحدث للذات يؤدى بالتالى الى تعديل السلوك، وينصب الإهتمام فى التنظيم الذاتى على التحدث الى الذات باعتبارها العنصر الأساسى فى توجيه السلوك والضبط الذاتى، حيث تبين أن التخلص من المشكلة يعنى التخلص من التحدث الى الذات بطريقة انهزامية وسلبية

واستبدالية بالتحدث الى الذات بطريقة ايجابية. فاستخدام فنية الضبط الذاتى يتم من خلال تقديم التعليمات للذات عن طريق تلفظ الطفل ببعض العبارات التى توجه للذات، ففيها تسهل الالفاظ حدوث السلوك التوافقى او تزيد من احتمالية حدوثه، وفيه يتعلم الطفل كيف يراقب سلوكه، وكيف يقارن بين السلوك الذى يقوم به والسلوك الذى كان من المفروض ان يؤديه، وكيف يعزز ذاته بعد ان يصل الى المطلوب.

وتؤكد الباحثة على ان فكرة التدريب على الحديث الذاتى او التعليمات الذاتية تقوم على فرض مؤداه ان الاشياء التى يقولها الطفل لنفسه تحدد باقى الاشياءالتى يفعلها، فسلوك الطفل يتاثر بالجوانب المختلفة لأنشطته والتى توجه بتكوينات متنوعة، كالإستجابات الفسيولوجية وردود الفعل الوجدانية والمعارف والتفاعلات الاجتماعية، ويعقب الحديث الداخلى احد هذه الأنشطة او التكوينات، فالكلام الموجه للذات يساعد الفرد على التركيز على مشكلاته وضبط سلوكه ويساعده كذلك على ادراك المثيرات البيئية المحيطة وكيفية تفسيره لها. إضافة إلى أن تدريبات التلوين كما بالنموذج، والتعرف على الألوان وسرد القصص جميعها تساعد الطفل على ضبط سلوكه وتقليل اندفاعيته، فتغير سلوك الطفل من وضع إلى أخر يستدعى منه التركيز والتفكير قبل أداء المهمة مما يؤثر على إندفاعيته ويرفع من تقديره لذاته، وخاصة إذا إقترن هذا التعلم بإستخدام فنية التعليمات الذاتية، فإن حديث الطفل مع ذاته رفع تقديره لذاته.

بالاضافة الى ذلك محاولة الباحثة على تدعيم حرص الوالدين على تحقيق الوفاق بينهما وبين الطفل، لأن من شأن ذلك أن يهب الطفل شعوراً بالطمأنينة، وأن يشبع حاجته الى الحب والحنان، وتعزيز الجوانب الإيجابية للطفل بالحوافز المادية والمعنوية، وتنمية النزعة الإستقلالية لدى الطفل، وتدريبه على التعامل بإيجابية مع المشكلات التى تواجهه ليحصل على خبرات مفيدة، كما أن استخدام مهارات الإتصال الفعال والتى إتفقت عليه الباحثة مع المعلمات والولدان أثرت إيجاباً على تواصلهم مع أطفالهم من خلال معرفتهم بالأساليب الخاطئة فى التواصل والتى ساعدت على تجنبهم لها، واستخدام الأساليب الأكثر فعالية فى التواصل. كما اعتمد البرنامج الحالى على فنيات اخرى كالتعزيز للسلوكيات الاخرى، حيث يعتبر هذا الاجراء من الاجراءات الفعالة فى تقليل وانهاء السلوك غيرالمرغوب فيه. كما اعتمد

البرنامج على كف الإستجابة لنقصان السلوك غير المرغوب فيه، حيث قامت الباحثة فى هذا الإجراء بتعزيز النقص التدريجى فى عدد مرات حدوث هذا السلوك بعد إنقضاء فترة زمنية محددة.

كما أن الباحثة عملت على إستخدام أساليب ومواقف داخل جلساتها تعمل على جذب إنتباه الطفل بإستخدام كافة المداخل (البصرية والسمعية واللمسية والحركية) وتدريب الطفل على توجيه الإنتباه نحو المثيرات المهمة المعروضة عليه والتدريب على إنتقاء الطفل للمثيرات مع ضرورة التقليل من المثيرات المعروضة أمامه وتدريبه على المرونة فى نقل الإنتباه وتحسين تسلسله ومراعاة التعزيز المستمر لأداء الطفل مع إحتواء البرنامج على أنشطة يمكنه القيام بها، على أن تستخدم الباحثة خلال الجلسات مفردات مناسبة وتعمل على جذب إنتباهه مع التأكيد على توجيهات البرنامج فى صورة سهلة ومبسطة للطفل مما يساعده على أداء ما هو مطلوب منه بسهولة ويسر، وبذلك يشعر الطفل بكفائته فى آداء المهام الموكلة إليه وهذا الأمر يشجعه على الإستمرار وبذلك يتحسن الأداء تدريجياً وهو ما أشارت إليه النتائج.

كما يرجع هذا التحسن إلى ما قام به الباحثة من أنشطة خلال جلسات البرنامج فكانت الباحثة فى بداية كل جلسة تقدم معلومات عن المهام التى يتم التدريب عليها كما كانت تقوم بإلقاء التعليمات والإرشادات الشفوية وتقديم التعزيز الفورى فى أثناء الجلسات عقب كل نجاح يحققه الأطفال والعمل دائماً على زيادة ثقة الأطفال بأنفسهم لرفع تقديرهم لذواتهم. كما يرجع هذا التحسن إلى المناقشات المستمرة التى كانت بين الأطفال مما أدى إلى حدوث تعاون بينهم خلال جلسات البرنامج كما يرجع ذلك إلى الحوارات والمناقشات التى كانت حدثت بين الباحثة والأطفال عقب كل جلسة والتى أدت إلى إستثارة النشاط العقلى عند الأطفال وتحفيز إنتباههم وإيقاظ أذهانهم والتغذية الراجعة التى تقدمها الباحثة للأطفال بهدف إخبارهم بالتقدم الذى حققوه إذا كان الأداء صحيحاً أو نواحى الخطأ حتى يعملوا على تعديله وتصحيحه إذا كان الأداء به خطأ. ونظراً لتنوع الأنشطة المتوفرةفي البرنامج التي اتصفت بالمرونة والتبسيط عند تنفيذها مع طفل الروضة ومتابعة الباحثة بنفسه تنفيذ تلك الأنشطة مع الأطفال. وكان لفنيات كالتعزيز المادي والمعنوي دوراً هاماً في رفع

تقدير الذات لدى طفل الروضة، حيث استخدمت الباحثة التعزيز المعنوي من خلال الابتسامة وتعبيرات الوجه والتصفيق للطفل المؤدي للمهام بنجاح، كذلك التعزيز المادى المتمثل في المكافآت وصندوق الحوافز والشيكولاته والهدايا العينية. ويأتى التعزيز كأحد فنيات البرنامج فهو قوة كافية لدفع الطفل للإنغماس وإتباع التعليمات داخل جلسات ما وراء المعرفة. حيث ساعد التعزيز على رفع كفاءة الطفل الذاتية عند شعوره بقيمة ادائه، وكذلك عمل على تدعيم السلوكيات الإيجابية والمرغوبة منه، والتخلص من السلوكيات السلبية المرتبطة به، وهذا بدوره يتلائم مع إشباع حاجات الطفل الصغير النفسية، وتحققق مقدار متن تقدير الذات واحترامها، مما اسهم فى فاعلية البرنامج الحالى. كذلك استخدام فنية النمذجة التي ساعدت الأطفال على تعلم المهارة واكتساب سلوكيات ايجابية من خلال تدريبهم على ممارسة حركات منتظمة والتدريب على الثبات وإتباع التعليمات وممارسة الثبات على المقعد أثناء أداء المهام الموكلة لهم.

وترى الباحثة ان اهتمام الطفل بالنموذج المقدم له ينبع من ذاته، فالطفل ولع بتقليد الكبار فى اعمالهم وسلوكياتهم، كما انه يهتم باقوال الاخرين وافعالهم، خاصة اذا كان لها ارتباط وثيق به وباهتماماته وميوله الشخصية. وقد راعت الباحثة ذلك داخل محتوى جلسات البرنامج الما وراء معرفى، مما ادى الى نتائج الدراسة الحالية. اضافة الى ذلك ما تتيحه فنية النمذجة من مقدار وفير لدى الطفل، لكى يمارس ويتدرب على السلوكيات الإيجابية من خلال ملاحظتها فى النموذج المعروض عليه، ويساعد ذلك فى التمكن من أداء دور النموذج.

كذلك كان لفنية العقاب دوراً هاماً في الحد من الملل والتشتت وتم استخدام العقاب اللفظي من خلال استخدام كلمات "لا"، "توقف"، " خطأ" لكي يتوقف عن السلوك الخاطئ والعقاب المادي متمثل في الحرمان من النشاط المحبب له أو عقابه بأن يقف مدة ٥ دقائق في زاوية الحجرة.

كذلك فنية لعب الدور، والتي كان لها الدور الأكبر في تبني سلوكيات ايجابية مقبولة من المجتمع والمحيطين بالطفل حيث تم تعليم الأطفال من خلالها الحركات الايجابية في تعبيرات الوجه والاستئذان عند الدخول وكذلك تجنب البكاء..... وغيرها من السلوكيات المرفوضة.

وكذلك فنية التغذية الراجعة والواجب المنزلي وكان لهما دور فعال في احتفاظ الطفل بما تعلمه في الجلسة وتثبيت السلوك الايجابي ودحض السلوك السلبي. وكان لفنية تركيز الانتباه دور مهم في جعل الطفل غير مشتت تجاه العوامل والأصوات الخارجية مع التركيز في العمل المكلف به، ومن خلال التدريبات على العمل بانتظام داخل الجلسات والتركيز في تنفيذ المهام تم رفع تقدير الذات للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

رابع عشر: التوصيات والبحوث المقترحة:

التوصيات:

في ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة، تُوصى الباحثة بالآتي:

- ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.
- الاهتمام بالأنشطة الترويحية والنفسية والتي تتفق مع قدرات وميول الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة..
- ضرورة توجيه نظر السادة المسئولين عن العملية التعليمية الى الاهتمام بمهارات ما وراء المعرفة فى جميع المراحل التعليمية.
- التعرف على واقع الخدمات النفسية التي تقدمها المدارس للأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.والعمل على تأصيلها وتعميقها.
- تدريب الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالمدارس على بعض فنيات العلاج المعرفي السلوكي من اجل تعميق معرفتهم النفسية بالأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

البحوث المقترحة:

ختاماً، تقترح الدراسة عدد من البحوث المستقبلية وهي:

- فعالية برنامج لتعديل السلوك في تحسين السلوك اللاتكيفي لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.
- دور التدريب المعرفي في تعديل المعتقدات السلبية لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

- دراسة أثر برنامج تدريبى لما وراء المعرفة فى تخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى الاطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة.
- فعالية التدريب على العلاج العقلاني الانفعالي في خفض حدة السلوكيات السلبية لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة..
- الأفكار اللاعقلانية في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والأسرية لدى الأطفال بمرحلة ماقبل المدرسة.

المراجع:

- أحمد عبدالحميد عربيات وعماد عبدالرحيم الزغول (٢٠٠٨). الفروق في تقدير الذات لدى طلبه جامعة مؤتة تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية.٩ (١)٣٧- ٨٣.
- أروي سمير محمد على معوض (٢٠١٢). فعالية برنامج للأنشطة العلمية في تنمية بعض مفاهيم الفيزياء الكونية ومهارات ما وراء المعرفة لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم التربوية، كلية رياض الأطفال، جامعة بور سعيد.
- أمنية السيد الجندي ومنير موسى صادق (٢٠٠١). فعالية استخدام لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ذوي السعات العقلية المختلفة، المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للتربية العلمية، التربية العلمية للمواطنة ٢٠٠١، القاهرة، ص ص ٣٦٣- ٤١٢.
- حسن محمد العارف رياض "أ" (٢٠٠٢). أثر التفاعل بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوي الذكاء علي التحصيل واكتساب بعض عمليات التعلم والتفكير ألابتكاري لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العلمي الثالث، قضايا ومشكلات زوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعي (رؤى مستقبليه).،١٢ ١٤ مايو ص ٢٧ ٣٢.
- حسن محمد العارف رياض (ب) (٢٠٠٢). فعاليه استخدام برنامج مقترح القائم علي استراتيجيات ما وراء المعرفة علي التحصيل وتنميه قدرات التفكير ألابتكاري في ماده الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي المتفوقين دراسيا، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العلمي الثالث، قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم (رؤى مستقبليه).، ١٢ ١٤ مايو ص ٢٧ ٣٢.
- حسني زكريا النجار، (٢٠٠٩). فعالية برنامج إثرائي لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهبين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء أساليب التفكير المفضلة. رسالة دكتوراه. كلية التربية: جامعة كفر الشيخ.

- حمدان على نصر (١٩٩٠). تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- حنفى محمود إمام, مصطفى محمد كامل (١٩٨٦). إختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس- لينون) من (٥- ٧) سنوات
- راند عبدالعليم (٢٠٠٧). فاعلية برنامج على المدخل البصري المكاني في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني لدى الفائقين من أطفال الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- ربيكا أكسفورد (١٩٩٦). استراتيجيات تعلم اللغة " ترجمة السيد دعدور. القاهرة: الانجلو المصرية.
- زينب الشيشنى، (٢٠٠٧). "برنامج مقترح للتدريب على مهارات ما وراء المعرفة وأثره على القراءة من أجل التعلم وكفاءة حل المشكلات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة ". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.
- سعاد محمد فتحي (٢٠٠٤). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سميرة عطية عريان (٢٠٠٣). فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير الناقد التأملي الفلسفي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، ص ص ١١٣- ١٣٩.
- صفاء يوسف الأعسر. (٢٠٠٨). تعليم من أجل التفكير، ترجمة. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع
- طارق محمد السيد النجار، (٢٠٠٥). " مدي فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل سلوكيات اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (لدى عينة من الأطفال الصم)". رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
- طلال عبدالله الزغبي (٢٠٠٥). أثر استخدام طريقة التدريس فوق المعرفي في تحصيل الطلبة لبعض المفاهيم العلمية، وفي تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم. دراسة تجريبية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة الحسين بن طلال، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،

المجلد الثالث، العدد الثالث، ص.ص ٥٧– ٨٩.

- عادل محمد العدل (٢٠٠٢). ما وراء المعرفة والدافعية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى العاديين وذوى صعوبات التعلم، مجله كليه التربية جامعه عين شمس، العدد ٢٦، الجزء الأول، ص. ص:٩– ٧٨
- عبدالله سليمان إبراهيم ومحمد نبيل عبدالحميد (١٩٩٤). العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات لدي عينة من تلاميذ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية. مجلة علم النفس. (٣٠) ٣٨– ٥٨.
- عبدالمعبود على داود، (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبى لمهارات ما وراء المعرفة فى تنمية بعض ابعاد البنية المعرفية لدى التلاميذ ذوى العسر القرائى. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ.
- عفت مصطفى الطناوي (٢٠١١). استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثاني، ص ص ٢– ٥٤.
- فتحي جروان. (٢٠١٢). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.
- كوثر محمد عبدالغنى حواش (٢٠١٠) أثر التفاعل، التعليم الذاتي، تقدير الذات، محل التبعية على التحصيل الدراسي فى مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة عين شمس.
- مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠١٣). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير: استراتيجيات مستقبلية الألفية الجديدة، القاهرة. دار الفكر العربي.
- مصطفي نور القمش (٢٠١٦). الفروق في مركز التحكم وتقدير الذات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. ٤ (١) ١٢– ٥٧.
- منى عبدالصبور محمد شهاب (٢٠٠٠). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة التربية العملية، الجمعية المصرية للتربية العملية، المجلد الثالث، العدد الرابع، ص ص ١– ٤٠.
- منى فيصل الخطيب (٢٠٠٣). تأثير استخدام ما وراء المعرفة لتعلم مادة العلوم في التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس

الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشوره، كليه البنات، جامعة عين شمس.

- نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٢). تنمية مهارات ما وراء المعرفة وأثرها في التحصيل وانتقال لأثر التعلم لدى الطالب المعلم خلال مادة طرق تدريس العلوم. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس: التربية العلمية وثقافة المجتمع ص ص ٦٤٩- ٦٨٤.
- هبة عبدالسميع، (٢٠١١). فعالية استخدام استراتيجيتين من استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية بعض مهارات فهم المقروء والاتجاه نحو التعلم الذاتى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية فى مادة الدراسات الاجتماعية. رسالة دكتوراه.كلية التربية: جامعة المنصورة.
- وائل عبدالله على (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.دراساتفيالمناهجوطرق التدريس، العدد ٩٦.
- يسري عيسى، (٢٠٠٥). فعالية برنامج تدريبي مقترح في ما وراء المعرفة لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي ودافعية الإنجاز لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ذوى صعوبات التعليم. كلية التربية. وجامعة أسيوط.

- **Annevirta, T. (2016)." Development Changes of Metacognition Skill in Elementray School Children ", Journal Articles، Report Descriptive, V. 74, N. 3, p.p.196- 225, Spr, (EJ 744791).**
- **Beeth, M. E. (2008). Teaching for conceptual change: Using status as a metacognitive tool. Science Education, 82 (3), 343- 456.**
- **Borkowski,J G،Chan,K.S.& Muthukrishna,N.(2017). Aprocess-oriented model of metacognition: link betwee n Motivation and Executive Functioning.In: Schraw, G.&lmpara,A.C (Eds.) lssues in the measurement meta-cognition،Bancroft HallLincon,pp141.**
- **Christopher T. ; paul. J. & killian. L. (2003). the relation of narcissism and self- esteem to conduct problems in children: a preliminary investigation. journal of clinical child & adolescent psychology. 32 (1) 139- 153.**
- **Costa, A. & Garmston, R. (2011). Cognitive Coaching: A**

Foundation for Renaissance Schools. Norwood, MA: Christopher Gordon Pubs.

- Dominic. A. & Michael. A. (1988). comments on the motivational status of self- esteem in social identity and inter group discrimination. journal of social psychology. 18 (4) 317- 334.
- Everson, H.T. (2017). Do metacognition skills and learning strategies transfer across domains. Paper presented ant the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago. IL. March 24- 28. (ERIC Document Reproduction Service ED 410262).
- Flavel, J. (2001). Metacognition aspects of problem solving. In Renick, L. The nature of intelligence. Hillsdale, NJ: Lawrance Erlbam Associates
- Ford، J. Smith، E. Weinstein، D.Gully، S. & Salas،E. (2008). "Relationships of Goal Orientation، Met cognitive Activity and Practice strategies with Learning Outcomes and Transfer ". J. of Applied psychology، Vol Lawrence Erlbaum Associates.).83، No.2, pp.218-233.
- Georghiads, P. (2014). From the general to the situated: three decades of metacognition. International Journal of Science Education, 26 (3), 365- 383.
- Glaser،R. (1998). The reemergence of learning theory within instructional research ". J. of،American psychologist, vol.45,p.p 21- 45.
- Glaubman, R., Glaubman, H., & Ofir،L. (2016).Effects of Self-Directed Learning,Story Comprehension, and Self- Questioning in Kindergarten. Psychological Abstracts,Vol. 84. No. 12, p. 5876.
- Gunstone, R. and Mitchel, I. (2014). Metacognion and conceptual change. In (Eds) Mintzes, J. Wandresee, J. and Novak, J. Teaching Science for understanding. San Diego,

CA: Academic Press.

- Hamlin، T, M. (2011). Effect of Learning- Style Strategies And Meta- Cognition On Adults- Achievement. Proquest information And Learning Company.
- Kopher، P.M. (1994). Met cognitive Process and Tributional Training on memory tasks in Individuals with Mental Retardation، D.__A.__I.، Vol. 54، No. 11، p.3379.
- Lee.S. (2017).Application of Barkley's hybrid model of excutive Functions in the assessment and treatment of afemmale: Acase study، Diss. Abs. Inter., Vol. 62 (4B), 2064.
- Mark W. & Lisa S. (2016). Self- Esteem and If then contingencies of inter personal acceptance. Journal and social psychology. 71 (6) 113- 114.
- Millicent. H. (1997). the role of self- esteem in typical and atypical changes. journal of general psychology. 124 (1) 113- 115
- Nobles, C.S. (2013). Concept circle diagrams, A metacognitive learning strategy to enhance meaningful learning in the elementary science classroom. D.A.I, 33 (3), 702.
- Pappas، S., Ginsburg، H.P. & Jiang, M. (2003).SES difference in young children's metacognition in the context of mathematical problem solving. Cognitive Develoment, V. 18, Issue 3, Jully- September, pp 431- 450.
- Powell, S & Makin، M. (1994). Enabling pupils with learning difficulties to Reflect Their Own Thinking، Journal of British Education Research، Vol.20,No.5، pp. 579- 593.
- Rebecca. T. & Yong. G. (1997). The Danger Of The Self- Esteem Rhetoric In Education. Journal Of Education. 118 (1) 130- 149.
- Robbis, Stephen p. (2013), Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Applications, Prentice- Hall Inc., N.J.
- Swanson، H (2015). The Influence of Met cognition knowledge and Aptitude on problem solving. Journal of Educational psychology, vol.

No. 3. pp. 306- 314

- Swanson،p.& Delapaz, S. (1998). Teaching Effective Comprehension strategies to Students with Learning، Disabilities with Learning،Reading Disabilities, Intervention in School and Clinic, Vol.33,p.p.209- 218.
- Taylor, s. (1999). Better Learning through Better Thinking; Developing Students Met cognitive Abilities, journal of college Reading and Learning،vol. 30, No. 1, p.p.34- 45.
- Whitbread، D. (2015)." The Development of Two Observation Tools for Assessing Metacognition and Self- Regulated Learning in Children ". Metacognition and Learning، V.4, N.l.p.p.63- 85, Apr.
- White, B.Y. and Frederiksen, J.R. (2013). Inquiry, modeling, and metacognition: Making science accessible to all students. Cognition and Instruction, 16 (1), 1- 118.
- Yousef El- Emam, A. (2001). The Effectiveness of an instructional program for promoting prospective mathematic Teachers Use of meta cognitive Strategies in problem solving, college of Education،University of Tanta, Egypt.
- Zan، R. (2000). A Metacognitive Intervention in Mathematics au University Level International، Journal of Mathematical is Science Technology، Vol.31، No. 1، P. P. 132- 150.