الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض

د. سميرة عبد الحسين كاظم بيداء عبد السلام مهدي

جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

الملخص :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض ، إذ اشتملت عينة البحث على (250) طفلا من أطفال رياض الأطفال الحكومية في مدينة بغداد بجانبيه (الكرخ و الرصافه) وتحقيقا لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار(للوعي المعرفي) وبعد اطلاعها على النظريات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع بحثها إذ تضمن اختبار الوعي المعرفي بصيغته النهائية (27) فقرة موزعة على ثلاث مجالات : المعرفة (9) فقرات و(9) فقرات للمراقبة و (10) فقرات للتقييم

وقد تحققت الباحثة من الخصائص القياسية السيكومترية للأداة المتمثلة بالصدق والثبات وكان التحقق من الصدق بطريقتين هما الصدق الظاهري وصدق البناء ، وجرى استخراج الثبات للاختبار.

وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :

1. يتمتع أطفال الرياض بعمر التمهيدي بالوعي المعرفي .
2. لا يتأثر مفهوم الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض بمتغير النوع .

الفصل الاول

مشكلة البحث

تعد السنوات الأولى من حياة الطفل ، مرحلة حاسمة في تشكيل ملامح شخصيته الرئيسة ، إذ تتشكل في هذه الفترة القدرات والميول والمهارات والقابليات ، كما ترتسم فيها الخطوط العريضة لما سيكون عليه في المستقبل وعليه فان رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة من العمر يجب أن يتم وفق الأسس العلمية التربوية فمن الخطورة عدم إعطائها الاهتمام الكافي أو ترك الأمر للعفوية والتلقائية في التعلم ، لذلك اهتم المتعاملون مع الطفل منذ مراحل العمر المبكرة بضرورة العمل على تنمية إمكاناته وقدراته العقلية والمعرفية (الجنيدر و بدر ، 1994: 37) .

يعد الاهتمام بالطفولة مطلبا إنسانيا وعلميا ، إذ تعمل الدول على تحقيق هذا المطلب وعدم التفريط بقدرات أبناءهم باعتبارهم ثروة وطنية سواء في المجالات النفسية أو الاجتماعية أو العقلية. (الغريري وإبراهيم ، 2014 : 7)

ويعد الوعي المعرفي احد جوانب الخبرة الرئيسية ففي كل موقف يواجه الأطفال كثيرا من المشكلات معتمدين في مواجهتها أحيانا على الخزين المعرفي لحلها وهذا ما يوثر بدوره في التعليم الناجح لذلك يجب دراسة الوعي المعرفي لتحديد الكيفية التي يمكن فيها تعليم الأطفال القيام بأفضل تطبيق لمصادرهم المعرفية من خلال المراقبة والسيطرة .(محمد وعيسى ، 2011 : 159).

ويعد فلافيل أول من استخدم مصطلح الوعي المعرفي عندما لاحظ أن الأطفال بشكل خاص، والأفراد بشكل عام ممن يعانون من صعوبات في التعلم لايكونون على وعي تام لما ينبغي عليهم تعلمه ويتصرفون بلا وعي للاستراتيجيات المعرفية التي يفترض عليهم إتباعها في عمليات التعلم . (الاسدي ، 2013 : 69)

أهمية البحث

إن كل امة تبتغي التقدم و تسعى لحياة أفضل إذ تضع ضمن أهدافها رعاية الطفولة وتوفير كل الوسائل و المستلزمات المناسبة لرعايتها وتنشئتها ، لأن الاهتمام بالطفولة يمثل احد الجوانب الأساسية التي تشغل العالم في عصرنا الحالي(الفخري ،1982: 5) . وان العناية بالأطفال وتربيتهم والاهتمام برعايتهم لم تعد مجرد اجتهاد شخصي لكل من الوالدين أو المربين ، أو مجرد وسائل تبذل تبعا لعاطفة الأم وحنانها ، وتكتسب بالمحاولة والخطأ ، وإنما رعاية الأطفال في الوقت الحاضر تحتاج إلى أساليب علميه وطرقا ناجحة في التربية والتعليم (العواملة و مزاهرة، 2003: 13) .

وقد شهد هذا القرن اهتماما كبيرا من قبل المختصين والمربين والآباء بمرحلة الطفولة باعتبارها من المراحل الأساسية التي ترتكز عليها الشخصية المستقبلية ، فهي من مراحل النمو المهمة إن لم تكن الأهم ، ويتحدد فيها مسار الطفل عقليا واجتماعيا ونفسيا، ويكتسب الكثير من المهارات والمعارف والقيم (الكسواني و الشناوي و أبو الرب ،2002: 16).

لهذا تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل التعليمية المهمة إذ يمكن من خلالها الكشف عن القدرات الخلاقة للأطفال ورعاية نموهم وتوجيهم الوجهة الصحيحة ، بل إثارة القدرات والإسراع بها في أحيان أخرى فمن الخطورة عدم الاهتمام بهذه المرحلة واعطائها الاهتمام الكافي (مردان وشريف و عبد العال , 2004 : 138) .

وقد توصل بلوم خلال دراسته أن 50% من المكتسبات الذهنية المتوفرة للمراهق في السابعة عشر من عمره تحصل في السنوات الأربعة الأولى وان 20% منها تتكون فيما بين الرابعة والثامنة وكذلك 20% منها تتكون فيما بين الثامنة والسابعة عشرة (الشناوي ، 1989: 19).

ويتضح مما تقدم أهمية رياض الأطفال في هذه المرحلة بالذات لان الطفل يتجه إلى بناء شخصية مميزة ، حيث النزعة إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات (سليم ، 2002: 7) ، فهو يحتاج إلى الأجواء الاجتماعية المنظمة والى المصادر الغنية بالخبرة الحسنة ولما كانت هذه المصادر غير متوافرة في محيط أسرة الطفل كان من الضروري توفير البيئة النموذجية وهي الروضة (حسن ، 2001: 13) .

فالروضة هي البيئة الفاصلة بين بيئة الأسرة وبيئة المدرسة إذ يتعرض فيها الطفل على أيدي معلمات محترفات إلى عمليات تربوية تسهم في إنضاج شخصية الطفل الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية وتجعله في وضع نفسي واجتماعي جديد يمكنه من استقبال مرحلة التعلم في السنوات اللاحقة (الخفاف , 2006: 76).

ومن بين الأدوار التي توديها الرياض هو عدم الاقتصار على إكساب الأطفال البناء المعرفي فحسب ، إنما لها دور في بناء شخصيته بالكامل وتأخذ الرياض على عاتقها العمل على إنضاج الوعي لدى الأطفال مما يجعلهم قادرين على مواجهة ما يقف أمامهم من صعوبات ومشكلات .

و يعد الوعي محصلة عمليات ذهنية وشعورية معقدة ، فالتفكير وحده لا ينفرد بتشكيل الوعي ، فهناك الحدس والخيال والأحاسيس والمشاعر والإرادة والضمير، وهناك المبادئ والقيم ومرتكزات الفطرة وحوادث الحياة والنظم الاجتماعية وهذا الخليط الهائل من مكونات الوعي ، يعمل على نحو معقد جدا ، ويسهم كل مكون بنسبة تختلف من فرد إلى أخر ، مما يجعل لكل فرد نوعا من الوعي يختلف من وعي لأخر (بكار ،2000، 10).

إن الوعي عبارة عن أرضية أساسية وراء مكونات السلوك بمعنى أنه يوجد وراء المواقف المثيرة بدرجة ما مرتفعة ، أو ضعيفة كذلك التغيرات الداخلية يوجد وراءها أيضا درجة ما من الوعي ، كالذاكرة كونها مكون من مكونات الذكاء لابد من وجود وعي وراءها (المنصور : 2001: 4).

كما أن (شيرشلاند) يرى أن الوعي عند علماء النفس من الموضوعات التي تحيط بها علامات استفهام كثيرة ، كما أن الدليل الواضح يشير مباشرة إلى أن الوعي ليس هو النمط الوحيد لعمليات المخ . لذلك فانه عبارة عن المصباح الذي يضيء محتويات الحياة العقلية.

(stubenberg , 1998: 39)

وان الوعي البشري هو المحك الذي يمكن من خلاله قياس مدى ارتقاء المعارف و المهارات ، وقد تمكن الكثير من الباحثون من استخلاص معايير يمكن من خلالها قياس درجات الوعي الفكري والمعرفي والأدائي عند الأفراد (المصري ، 1999: 11) .

ويعد الوعي بالمعرفة عملية عقلية تتضمن معرفة الفرد بعمليات التفكير الخاصة به والمتطلبة لأداء المهام الخاصة باهتمامه إضافة إلى درايته النسبية بالاستراتيجيات الخاصة به التي يستخدمها للتخطيط المعرفي لانجاز هذه المهام ولمراقبة نمو وتطور هذه العمليات أثناء الأداء فضلاً عن وعيه بالمحكات التي يستخدمها لتقويم أدائه المعرفي خلال مسار العملية المعرفية (عامر، 2002: 52).

وأن مهارات الوعي المعرفي هي مهارات عقلية كونها أساس وقاعدة وأداة تنفيذية تساعد الفرد المتعلم على السيطرة والتحكم والتخطيط والتقييم والتنفيذ لأدواته المعلوماتية والمعرفية، فهي تمثل وعي الفرد المتعلم بمعرفته ووعيه بنفسه وبالآخرين ليكون أداة في الموقف التعليمي على أكمل وجه وهي تكتسب بالتعليم والتدريب ليحصل المتعلم على تعلم يرافقه إلى مدى الحياة(الجنديل، 2009: 3).

وتشير دراسة (Ford et al , 1998) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون درجات عالية من الوعي المعرفي لديهم مقدرة عاليه على التوافق والانسجام مع مواقف التعلم المختلفة ، إذ توجد علاقة ايجابية بين الوعي المعرفي ونوعية الهدف الذي يرغب الفرد في تحقيقه وهذه العلاقة تكون ايجابية في حال كان الهدف من التعلم يركز على الفهم والنجاح في الموقف التعليمي.
(Ford et al , 1998 , 220)

إن تعليم الأطفال الوعي المعرفي يعني مساعدتهم في الإمساك بزمام تفكيرهم بروية وتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون فيه التحكم والتوجيه بمبادرتهم الذاتية وتعديل مساراتهم للاتجاهات التي تؤدي إلى تحقيق أهدافهم (جروان، 1999: 381).

وإن نمو وتطور الأطفال يجعلهم يصبحون أكثر منطقية وعقلانيه في فهمهم كيفية ملاحظة تعلمهم وضبطه ومن ثم يتطور مع العمر والخبرة (قطامي، 1990: 201).

ويشير فلافيل أن الأطفال في عمر الثالثة يكتسبون بعض الوعي المعرفي عن أنفسهم والآخرين، إذ أنهم يستطيعون تمييز التفكير بشان الهدف المطلوب إدراكه ، ويبدءون في الإشارة إلى معرفتهم الخاصة التي تظهر من خلال استخدامهم بعض الأفعال مثل : اعتقد واعرف وفي عمر الرابعة يفهم الاطفال بان سلوك الآخرين موجه بالاعتقادات والرغبات فهم لا يمتلكون مثل هذه الاعتقادات التي قد تكون خاطئة ، وهذه السنوات الأولى أيضا تكون فترة النمو السريع للوعي المعرفي (Flavell ,1999 :73) ، أما قطامي فيشير إلى أن خبرات الوعي المعرفي تبدأ في عمر الخامس سنوات وتتطور من خلال سنوات الدراسة (قطامي، 1990: 201).

ويتطور الوعي المعرفي عند الطفل من خلال ما يتعلمه في بيئته من قيم ومعارف و مهارات ويتم ذلك من خلال احتكاكه بأفراد الجماعة التي يعيش معها (الخضير ، 1986: 207).

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

1. قياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض
2. تعرف دلالة الفروق على مقياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض بحسب متغير النوع

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :.

. حدود بشرية : أطفال الرياض بعمر (5 ، 6) سنوات ولكلا الجنسين .

. حدود زمانية : العام الدراسي (2016، 2017) .

. حدود مكانية : بغداد / المديرية العامة لتربية / الكرخ الأولى والثانية والثالثة / الرصافه الأولى والثانية والثالثة .

. حدود علمية :الوعي المعرفي.

تحديد المصطلحات :

أولا . الوعي المعرفي : Metacognitive عرفه كل من : .

(Flavll , 1976)

انه معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة و المعلومات التي يمتلكها الفرد من خلال مراقبته الفعالة والتنظيم ألتتابعي لتحقيق الأهداف وتقييم على ما إذا كان الفرد يعرف أو لا يعرف انجاز المهمة (flavll,1976:232).

(Brown , 1987)

وعي الفرد المتعلم بعملية التفكير التي يمارسها خلال انجاز مهامه التعليمية ، والقدرة على التحكم والسيطرة على نشاطه ، والتقويم المستمر لاداءه (Brown , 1987 : 65).

(Wood ward,1991)

التوافق بين مجموعتين من الأنشطة تعتمد كل منها على الأخر: الدراية والعلم بالمعرفة، وتنظيم المعرفة إذ تنطوي الدراية والعلم في المعرفة على تحديد المهارات والاستراتيجيات المطلوبة لتحقيق أهداف معينة (Wood ward,1991:2) .

(جروان،1999)

مهارات عقلية معقدة، تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير الموجهة لحل المشكلة (جروان، 1999: 51).

(علي ، 2004)

اتجاه في تعلم المهارات المعرفية ، وتؤكد على وعي الفرد المتعلم بعمليات التفكير التي تنطوي عليها المهمة التعليمية والقدرة على التحكم والسيطرة الذاتية في محاولات التعلم والوعي بالأداء من خلال عملية التقويم المستمر (علي ، 2004 : 205) .

(يوسف ، 2011)

نشاط عقلي يخص الفرد ذاته ويتضح من خلال وعي الفرد بعملياته المعرفية وتحديدها والسيطرة عليها ، والتحكم فيها ، وضبطها ، ومراجعتها ، وتقييمها إذاً هو نشاط يتطلب ممارسته إلى وعي وخبرة ومهارة (يوسف ، 2011: 435) .

التعريف النظري لمفهوم الوعي المعرفي

وقد تبنت الباحثة تعريف (flavll,1976: 232) كونه الأنسب إلى بحثها .

التعريف الإجرائي لمفهوم الوعي المعرفي

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها (الطفل / الطفلة) من خلال الإجابة على فقرات مقياس الوعي المعرفي .

ثانياً . طفل الروضة Childgarten عرفه كل من :

(وزارة التربية ، 2005)

هو الطفل الذي يقبل في رياض الأطفال من أكمل الرابعة من عمره عند مطلع العام الدراسي أو من سيكملها في السنة الميلادية (31 / كانون الأول) ومن لم يتجاوز السنة السادسة من عمره (وزارة التربية ، 2005 : 8)

الفصل الثاني

اطار النظري

الوعي المعرفي (Metacognition)

يعد الوعي المعرفي احد المفاهيم الحديثة في علم النفس ، إذ يمثل بعداً جديداً أكثر غموضاً من العمليات المعرفية الأخرى والذي يعد سابقاً للعمليات الأخرى من الناحية العملية . وتشير كلمة Meta والتي تعبر عن الوعي التأملي(Reflective Awareness) بالعمليات المعرفية فما يحدد الوعي بالعمليات المعرفية هو المعرفة الاستبطانية بالأنظمة المعرفية التي تهدف إلى المساعدة في اتخاذ القرار حول أفضل توزيع يقوم به الفرد لقدراته المعرفية عند مواجهة مشكلة جديدة ومعقدة .
(فاضل ،2015: 47 -48)

وقد شاع لدى الكثير من الكتاب والباحثين ترجمة مفهوم (Metacognition) في اللغة العربية بعدة مترادفات منها : ما فوق المعرفي ، وما وراء المعرفة ، وما بعد المعرفة ، والميتا معرفة ، والوعي المعرفي ، والتفكير في التفكير ، والتفكير حول التفكير ، والمعرفة الخفية ، والوعي بالعمليات الخاصة بالفرد . وتأكيدا على هذا عرض فلافيل في عام (1987) توضيح على مصطلح تجربة ماوراء المعرفة (Metacognition) ولقد عرفه (بالوعي المعرفي) أو المؤثر ذو الصلة بعمليات تفكير الفرد (Flavell,1987:21) .

ويعد فلافيل (Flavell) أول من وضع تعريفا لمفهوم الوعي المعرفي في صياغته الحديثة ، إذ عرفه بأنه قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به ، فهو المعرفة بالعمليات المعرفية (Flavell , 1979 : 956) ، ويشير المفهوم بذلك إلى معرفة الفرد المتمركزة حول عملياته وانتاجاته المعرفية ، أو أي شيء يرتبط بهما ، ولذلك فهو يكشف عن نفسه من خلال المراقبة النشطة لهذه العمليات المعرفية ، والتنظيم المتتابع لها ، وإحداث التناغم فيما بينهما ، بحيث تؤثر هذه العمليات في الخصائص المتصلة بالمعلومات أو البيانات المخزونة ، بما يفيد في تحقيق الأهداف و الغايات المعرفية العينية (Pesut , 1990 : 5) .

وطبقاً إلى رأي فلافيل , إن تجربته يمكن أن تكون(تيار وعي) وأي عملية معرفيه ربما تسترجع بها المعلومات أو الذكريات أو التجارب السابقة كمصادر في عملية حل المشكلة المعرفية للخطة الحالية (Flavell,1979:906) .

كما عرف هلاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman) الوعي المعرفي بأنه وعي المتعلم بأنماط تفكيره التي يمكن أن يستخدمها ، وهو كذلك إدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه في عملية التعلم (بهلول ، 2004، 166) .

وهو أيضا وعي الفرد بقدرته العقلية وتحكمه في عقله والانتباه لعمليات تفكيره قبل القيام بعمل معين وخلاله وبعده (التميمي،2010 : 21).

وعرفه بوندز وبوندز(Bonds & Bonds) هو معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية وقدراته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره ، وان هذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السيطرة بفاعلية أكثر على عمليات المعرفة (محمد و عيسى ، 2011: 143) .

كما ويحدد عامر (2002) أن الوعي بالمعرفة عملية عقلية تتضمن معرفة الفرد بعمليات تفكيره الخاصة ، والتي تتطلب لأداء المهام الخاصة باهتمامه ، إضافةً إلى درايته النسبية باستراتيجياته الخاصة التي يستخدمها للتخطيط المعرفي لانجاز هذه المهام ولمراقبته نمو وتطور هذه العمليات أثناء الأداء ، فضلاً عن درايته باستخدام المحكات لتقويم أدائه المعرفي خلال مسار العملية ، ولتحديد درجة نجاحه أو فشله في تحقيق الأهداف المرجوة (عامر ، 2002 : 52) .

ورغم تعدد تعاريف مفهوم الوعي المعرفي ، ألا أنها تشترك جميعاً في إبراز أهمية وعي الفرد بمعرفته ، وقدراته على المراقبة ، وتقييم المعرفة التي اكتسبها إضافة إلى أنها تضمنت عنصرين رئيسين هما : (الوعي ، المعرفة) .

1. الوعي : ويعني وعي الفرد المتعلم بالإجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة بالإضافة إلى إدراك الغرض من النشاط التعليمي ومدى تقدمه نحو تحقيق الأهداف التي يرجى تحقيقها .
2. المعرفة : وتتضمن المعرفة الشخصية Personal Knowledge وهي معرفة الفرد بالمهارات المعرفية التي تتطلبها المهمة ومعرفته بالمهمة ، وهي قدرة الفرد المتعلم على فهم أن المهمات المختلفة تتطلب استراتيجيات مختلفة للحل وفق لطبيعة المهمة، أي القدرة على اختيار الإستراتيجية المناسبة لهذه المهمة. (بهلول ، 2004: 168) .

انواع الوعي بالمعرفة :

افترض لوسون (Lawson) ان وعي الإفراد بنوع معين من المعرفة (كالوعي بالذاكرة مثلاً) يختلف من حيث المحتوى والوظيفة عن الوعي بانواع معرفية أخرى (كالوعي بالفهم) وقد يفسر هذا الباحثون إلى تناول انواع الوعي بالمعرفة ، كلاً على حدة . وهو ما يترتب عليه تعدد مسميات الوعي بالمعرفة ، تبعاً لنوع العمليات التي يتم دراسة الوعي بها . فأطلقت مسميات من قبيل الوعي بالانتباه ، والوعي بالذاكرة ، والوعي بالتعلم ، والوعي بالفهم ، والوعي باللغة ... الخ ، لتشير إلى

أنماط مختلفة من مظاهر الاهتمام بالوعي المعرفي . وقد أشار اوسبورن (J.osborn) إلى أن من أهم أنواع الوعي بالمعرفة التي شغلت اهتمام الباحثين الوعي بالعمليات الآتية :

1. الوعي بالانتباه : إذ الاهتمام هنا بمعرفة الفرد ، بكيف يحافظ على انتباهه للمهمة مثلاً (ان يتحدث بصوت عال لنفسه أو ان يعيد بناء البيئة لتصبح مناسبة له ، ويقلل من عناصر التشتيت فيها ، كان يتوقف عن سماع الموسيقى أثناء المذاكرة مثلاً)
2. الوعي بالذاكرة : ويقصد به المعرفة بحالات وعمليات الذاكرة وتنظيمها (مثلما هي الحال عندما يعي الأفراد بأن استدعائهم للمعلومات سيكون أفضل إذا ما أجابوا عن الأسئلة الموجهة إليهم في نفس الحجرة التي اختبروا فيها من قبل) كما يشمل هذا الوعي أيضاً الدراية بمختلف استراتيجيات الذاكرة ، ومراقبة استخدامها ، والتعديل فيها في حالة الفشل في عملية التذكر .
3. الوعي بالفهم : ويشير إلى مراقبة الفرد لفهمه لما يتلقاه من معلومات ومعرفة بالاستراتيجيات المناسبة لزيادة قدرته على الفهم ، والتعديل فيها إذا ما فشل في فهم شيء ما (عامر ، 2002: 52 . 53) .

نماذج الوعي المعرفي

. نموذج فلافل (Flavell)

يعرف فلافل (Flavell) الوعي المعرفي في هذا النموذج على انه معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات المعرفية والخصائص المتعلقة بطبيعة معرفة الفرد ومعلوماته التي يمتلكها وكل ما يتعلق بها مثلاً الأولويات المناسبة لتعلم المعلومات والاستفادة منها ، ويشير فلافل (Flavell) هنا إلى ان الوعي المعرفي يتكون من مكونين رئيسيين هما : الوعي بمجموعة المعارف المتصلة بالمعرفة آي (الوعي بما اعرف) (Meta cognition Knowledge) والوعي بالخبرات المتصلة بالمعرفة أي (الوعي بالخبرات المصاحبة لما اعرفه)(Meta cognitive Experiences) (Flavell ,1979:956) ، وان المكون الأول يتكون من ثلاث مكونات رئيسية هي :

1. خصائص تتعلق بالفرد : وتتميز بمعرفة الفرد ووعيه بخصائصه الذاتية وإمكانياته ودوافعه وحالته الفسيولوجية .
2. خصائص متعلقة بالمهمة : وتشير إلى أن الفرد نظم بناءه المعرفي على أساس طبيعة المهمات وخصائصها ، وتتطلب المعرفة هنا معرفة الفرد أن تعلم مهمات معينة يرتبط بممارسة أنواع معينة من المعالجة ، فالمهمات التي تتطلب التذكر مثلاً تتطلب بنى عقلية متواضعة مقارنة مع المهمات التي تتطلب إصدار الأحكام والتي تتطلب قدرا عالياً من البنى العقلية المتطورة .
3. خصائص تتعلق بالإستراتيجية المتبعة في المعالجة : أن الاستراتيجيات المعرفية تساعد الفرد في الوصول إلى هدف واضح ومحدد، إما استراتيجيات الوعي المعرفي فإنها تعلم الفرد ممارسة

التوجيه الذاتي ، كما أن ممارسة المراقبة والتقويم للمهمات تساعد على تقوية البناء المعرفي للفرد (محمد وعيسى،2011: 238) .

أما المكون الثاني في نموذج الوعي بالخبرات المتصلة بالمعرفة أي (الوعي بالخبرات المصاحبة لما اعرفه) فتشير إلى خبرات معرفية تساعد الفرد في اختيار الإستراتيجية المثلى عند مواجهة المهمة ، بحيث تجعله يفاضل بين عدد من الاستراتيجيات ، وبالتالي الوصول إلى الحلول السليمة (فاضل ، 2015: 50) .

وقسم فلافيل (Flavell) مهارات الوعي المعرفي إلى عدة أنواع هي :.

1. ما يتعلق بوعي الإدراك : وتعني الوعي بالعلميات الإدراكية التي يقوم بها الإفراد والتحكم بها وضبطها.
2. ما يتعلق بوعي الذاكرة : وتعني الوعي بإستراتيجيات التذكر والأشياء إلى يتذكرها الفرد والتحكم بها وضبطها.
3. ما يتعلق بالوعي الاستيعابي : وتعني الوعي بالطرق التي تؤدي إلى الاستيعاب ومعرفة ما أذا كان المتعلم فاهماً لما يقرأ أم لا والتحكم بها وضبطها.
4. ما يتعلق بوعي الانتباه : وتعني الوعي لما ينتبه له الفرد ومدى الانتباه والتحكم به وضبطه.
5. ما يتعلق بوعي التفكير : وتعني الوعي بالمهارات التفكيرية المستخدمة والأشياء التي يفكر بها الإفراد والتحكم بها وضبطها (Weinert & Kluwe,1987 :83).

كما أشار فلافيل (Flavell , 1976) بأن الأطفال يكتسبون الوعي المعرفي بشكل تدريجي من سياق خزن المعلومات واستردادها وهي :

1. يتعلم الطفل تعريف المواقف بطريقة واعية و مقصودة أو بخزن معلومات معينة ربما تكون مفيدة في بعض الاحيان في المستقبل.
2. يتعلم الطفل حفظ معلومات ، ربما تكون مرتبطة بحل فعال لمشكلة معينه وتكون جاهزة للاسترجاع على قدر الحاجة.
3. يتعلم الطفل كيفية تنظيم المعلومات التي ربما تكون ذات فائدة في حل المشكلة حتى عندما لا تكون الحاجة متوقعة في المستقبل (Flavell ,1976 : 234) .

. نموذج ولمان (Wellman)

ركز نموذج ولمان (Wellman) على تطور الوعي المعرفي في مرحلة الطفولة المبكرة ، إذ ميز بين خمس فئات للمعرفة متداخلة بشكلا جزئياً ، والتي تتطور خلال سنوات ما قبل المدرسة :

. المعرفة بالموجود : ففي حوالي سن الثانية يبدأ الطفل في التعرف على العالم العقلي الداخلي ، ويتكون لديه فهم أولي لأفعال ذهنية أو عقلية مثل التفكير أو التذكر ، كما يمكنه في هذه المرحلة فصل العمليات العقلية عن السلوكيات الخارجية المرتبطة بها ، ولا يتم ذلك بدقة تامة .

. معرفة العمليات العقلية المميزة : عند سن الثالثة يبدأ الطفل في إدراك أن العالم العقلي يمكن تمييزه إلى عمليات ، مثل التذكر والمعرفة والتخمين ، وعلى الرغم من انهم ليسوا بصفة عامة قادرين على تمييز هذه العمليات ، فأن الأطفال الأكبر سناً في مرحلة ما قبل المدرسة يقومون بعمليات تشبه إلى حد كبير تلك التي يقوم بها الكبار .

. المعرفة عن التكامل : عند سن الرابعة يبدأ الفهم المتزايد لعملية الربط بين أنشطة عقلية معينة مثل التفكير والتذكر .

. المعرفة بالمتغيرات : عند سن الرابعة يبدأ المعرفة بالمهمة أو الإستراتيجية .

. المراقبة المعرفية : عند حوالي سن الخامسة يبدأ الوعي بالحالة العقلية المرتبطة بمطالب المهمة (يوسف ، 2011: 498) .

. نموذج باريس ولبسون وويكسون (Paris,lipson and wixon)

ويحدد هذا النموذج مفهوم الوعي المعرفي بمكونين هما :

المكون الأول : معرفة الفرد عن ذاته وتحكمه فيها ويتكون من ثلاث مكونات فرعية هي الاتجاهات الايجابية (Positive Attitudes) وتتمثل معتقدات الفرد حول المهمة . الالتزام (Commitment) ويتمثل بتركيز الجهود والمهارة نحو المهمة والانتباه (Attention) ويتمثل بالوعي والتركيز على النقاط الأساسية عند أداء المهمة .

أما المكون الثاني : فهو معرفة العملية وضبطها وتنظيمها (Knowledge Control and regulation of process) وهي المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية والمعرفة الشرطية أما الجانب الثاني هو الضبط التنفيذي (Executive control) ويضم مهارات فرعية هي التخطيط والتنظيم والتقويم (الجراج , عبيدات ، 2011 : 146) .

. نموذج سيمونس و رينولدس (Symons & Reynolds)

يشير هذا النموذج أن المتعلمين من الصغار والكبار الذين يمتلكون مهارات الوعي بالمعرفة يمتازون بالاتي : سرعة أعلى في عملية التعلم ، و المعلومات الجديدة تصبح أسهل بالتعلم ، و ارتفاع أدائهم التعليمي العام ، ويتكون هذا النموذج الخاص بتنمية مهارات الوعي المعرفي من أربعة مراحل رئيسية هي :

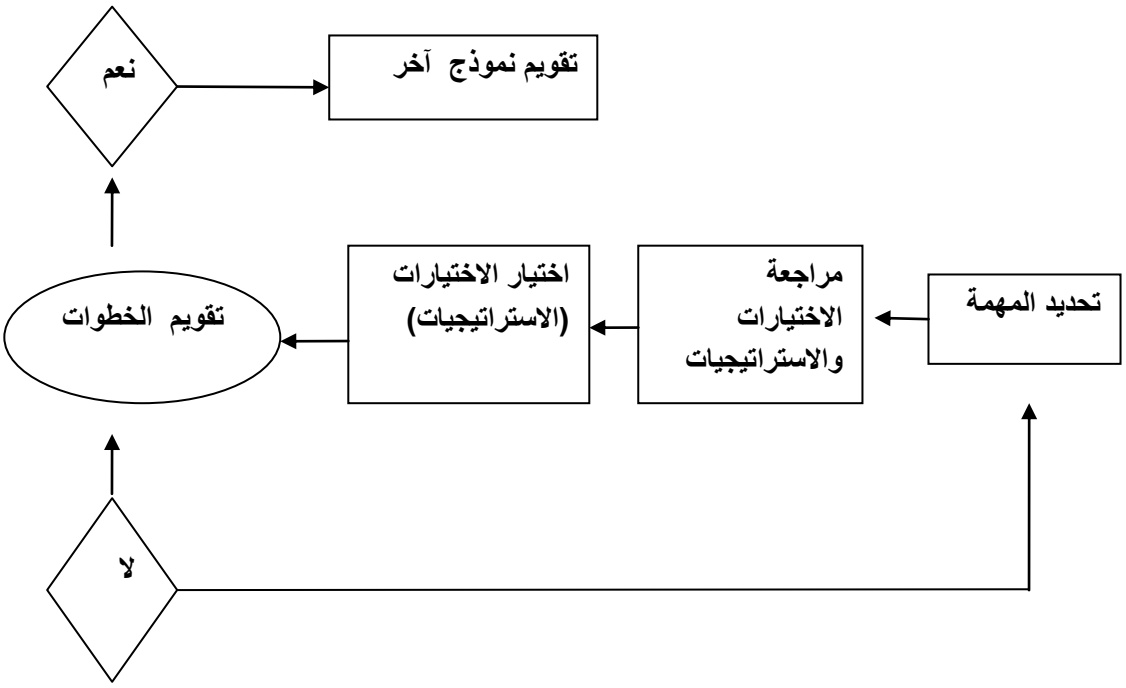
. مرحلة تحديد المهمة .

. ومرحلة مراجعة الاختيارات والاستراتيجيات .

. ومرحلة الاختيارات (الاستراتيجيات).

. وأخيراً تقويم الخطوات .

ويعتمد على مواقف حل المشكلة من اجل إشراك المتعلم في حل مشكلات حقيقية ، مما ينعكس ذلك على تنمية مهارات الوعي المعرفي ، والشكل (1) يوضح ذلك.



شكل (1)

يوضح المراحل الرئيسية لنموذج تنمية مهارات الوعي المعرفي

(Symons & Reynolds ,1999 : 15 . 18) .

أبعاد الوعي المعرفي :

اهتم الباحثين بالجوانب أو الأبعاد المكونة لمفهوم الوعي المعرفي ، وقد حددها البعض في مكونين أساسين هما :

1. المعرفة والمراقبة الذاتية Knowledge and Control of self :

هي وعي الطفل بأنه يراقب ويسيطر على تعلمه ، والأساس في هذه المعرفة التنظيم الذاتي في الالتزام ، والمواقف ، والانتباه فالالتزام بالوعي المعرفي يظهر في عمل الطفل الذي يختار ان يلزم نفسه بالمهمات والمواقف تلعب دوراً مهما في المراقبة الذاتية للوعي المعرفي Metacognitive self control ، فالطفل الناجح ينسب نجاحه إلى جهوده الخاصة ، أما الانتباه فهو المراقبة الواعية التي تساعد الطفل على تعديل تركيز انتباههُ عند تغيير المهمة ، وهذا إحساس بالسيطرة الذاتية الذي يتعلق بكفاءة الأداء للمهمات .

2. معرفة ومراقبة سير العمليات Knowledge and Control of Process :

هناك عنصرين للمعرفة ومراقبة سير العمليات هما : أهمية المعرفة في الوعي المعرفي ، والمراقبة والسيطرة على السلوك . فالمعرفة قد تكون تصريحية (تقريرية) Declarative ، أو إجرائية Procedural ، أو شرطية Conditional ، تتضمن المعرفة التصريحية معرفة مفاهيم

المهمة المعطاة ، وتشير المعرفة الإجرائية إلى المعلومات عن كيفية تطبيق استراتيجيات الوعي المعرفي والمعرفة الشرطية هي الإدراك بـ متى ، ولماذا تكون إحدى الاستراتيجيات أكثر ملائمة واستخداما من الاستراتيجيات الأخرى (بن بريكة ، 2007: 102) .

أما السيطرة التنفيذية للسلوك تساعد على القيام بالمهارات الأساسية الثلاثة التخطيط والمراقبة والتقويم :

. فالتخطيط Planning: يتضمن اتخاذ قرار بشان المدة الزمنية التي نستغرقها في أداء مهمة ما، وأي الاستراتيجيات نستخدمها ، وكيف نبداء ، وما الذي نوليه انتباها كبيرا (Woolfolk , 2010 600:) ، ويكون المتعلم على وعي ومعرفة بالاستراتيجيات المستخدمة ، والعقبات المحتملة وأساليب مواجهتها .

. المراقبة Monitoring : تتضمن التساؤلات : هل هذا له معنى ؟ هل أنا أحاول الإسراع بدرجة مقبولة ؟ هل استذكر بدرجة كافية ؟ قدرة المتعلم على مراقبة النجاح في المهمة وتوجيهها نحو ذلك ، كالتحقق من أن الاستيعاب لم يحدث فيستعمل المتعلم استراتيجيات لإصلاح تعلمه ومواصلته .

. التقويم Evaluation : ويتضمن مدى تحقق الأهداف ، مدى ملائمة الإستراتيجية المتبعة ودقتها في تحقيق الأهداف ، والتقويم الشمولي لفاعلية التخطيط ، وكذلك تتضمن العمل على تقويم المعرفة الراهنة ووضع الأهداف ، وان يستمر الفرد طوال تناوله المهمة بالتساؤلات مثل : هل بلغت هدفي ؟ وما الذي نجح لدي ، وما الذي لم ينجح لدي ؟ وان مهارة التقويم تتضمن الإجراءات مثل: تقييم مدى تحقق الأهداف ، الحكم على دقة وكفاية النتائج ، تقييم مدى معالجة الأخطاء والمعوقات ، تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها (فاضل ، 2015: 53) .

ويشير كلو (Kluw, 1982) إلى أن مفهوم Metacognitive يتكون من مكونين أساسيين هما :

1. وعي الفرد بتفكيره وتفكير الآخرين .
2. العمليات التنفيذية : ويتضمن هذا المكون قسمين هما :

. التنظيم التنفيذي : Executive regulation ويعني مدى نجاح الفرد في توزيع مصادره على المهمة الحالية الجاري العمل بها وترتيب الخطوات المتطلبة لها .

. المراقبة التنفيذية : Executive Monitoring وتحديد مدى نجاح الفرد في تحديد المهمة الحالية التي يعمل بها ومراجعة خطوات العمل وتنقيحها أولاً بأول مع توقع ما ستكون عليه النتائج فيما بعد (Kluwe, 1982 :137) .

ويشير مارزانو وآخرون (1997) أن الوعي بالمعرفة يتضمن مكونين هما :

1. المعرفة بالذات والتحكم فيها وتشمل (مراقبة الفرد لمدى الالتزام بالعمل الذي يقوم به ، ووعيه باتجاهه نحو العمل ، ومتابعته لمستوى انتباهه) .
2. المعرفة بالعملية المعرفية والتحكم فيها وتشمل (التقويم في تقدير مدى التقدم الراهن) مثلاً (هل فهمت ما قرأته تواً ؟) ، والتخطيط في اختيار المتعمد لاستراتيجيات تحقيق أهداف معينة والتنظيم الذي يتضمن مراجعة مدى التقدم نحو إحراز الأهداف وتعديل السلوك (مارزانو واخرون ، 1997: 32) .

مناقشة الإطار النظري للوعي المعرفي :

قامت الباحثة بطرح العديد من النماذج التي تناولت مجال الوعي المعرفي ووجدت أن هذا المفهوم له دورا في التغيرات المعرفية التي تحصل طوال حياة الفرد وخاصة في الإدراك و الذاكرة و التفكير وحل المشكلات لدى الفئات العمرية المختلفة. ومن خلال العرض السابق وجدت الباحثة إن اغلب الذين تناولوا هذا المفهوم قد اتفقوا بعض الشيء على مفهوم ومكونات الوعي المعرفي مع الاختلاف البسيط فيما بينهم، فعند قراءتنا لوجهة نظر فلافيل (Flavell) والذي يعد من ابرز المنظرين في هذا المجال نجد أنه أشار إلى مكونين أساسين للوعي المعرفي هما: (الوعي بما اعرف . والوعي بالخبرات المصاحبة لما اعرف)، وقد قسم المكون الأول إلى ثلاث مكونات رئيسية تتعلق بالفرد ، وبالمهمة ، وبالإستراتيجية أما المكون الثاني فيشير إلى خبرات معرفية تساعد الفرد في اختيار الإستراتيجية المثلى عند مواجهة مهمة معرفية معينة . وأكد فلافيل على أن الوعي المعرفي يبدأ عند الأطفال منذ السنة الثالثة من العمر ويزداد الوعي المعرفي عند الإنسان كلما تقدم بالعمر وأيضا أشار إلى هذا ولمان في أنموذجه عام (1983) مؤكداً أن الوعي المعرفي يتطور في مرحلة ما قبل المدرسة بدأ من السنة الثانية من العمر مشيرا إلى أن المعرفة يمكن أن تتميز بخمس فئات متداخلة بشكل جزئي .

اما نموذج باريس ولبسون وويكسون فقد أكدا ان مفهوم الوعي المعرفي ينقسم في تكوينه إلى مكونين الأول يشمل معرفة الفرد عن ذاته وكيف يتحكم فيها أما المكون الثاني فتضمن معرفة العملية وطريقة ضبطها وتنظيمها . وأكد نموذج سيمونس ورينولدس أن الأفراد المتعلمين من الصفار والكبار الذين يمتلكون مهارة الوعي المعرفي يتميزون عن المتعلمين الآخرين الذين لا يمتلكون هذه المهارة بسرعة التعلم مع ارتفاع أدائهم في العملية التعليمية بشكل عام وقد اعتمد هذا النموذج في تنمية مهارة الوعي المعرفي لدى المتعلمين من خلال إشراكهم في مواقف ذات مشكلة وتحتاج إلى حلول معينه . وقد تبنت الباحثة نموذج فلافيل (Flavell) لأنه الأنسب إلى بحثها وأيضا هو نتاج جيد في إثراء العملية المعرفية ، فهو يؤكد على أهم ما يميز اكتساب الطفل للمعرفة ووعيه بهذه العمليات المعرفية.

دراسات سابقة :

اولاً . الدراسات التي تناولت الوعي المعرفي : .

. دراسة (Jacobs, 2004) تنمية الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض من خلال عمليات الكتابة

هدفت الدراسة إلى التعرف على إمكانية تنمية الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض من خلال عملية الكتابة. قامت الباحثة باستخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة. لتنمية مهارات الوعي المعرفي من خلال برنامج تعليم القراءة لعينة من أطفال الروضة عن طريق إلقاء الأسئلة المنتظمة على الأطفال والمتعلقة بأعمالهم وعمليات التفكير التي يستخدمونها أثناء تعلم الكتابة على مدى ستة شهور. تكونت العينة من (16) طفل من أطفال الرياض بمدينة ساوث داكوتا بالولايات المتحدة و تم استخدام المقابلة الدورية على مدى ستة أشهر بمعدل مقابلة كل شهر لسؤال الأطفال عما تعلموه في الكتابة ومساعدتهم على التفكير في أساليب التفكير و وصلت الباحثة إلى إمكانية تنمية مهارات الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض من خلال التدريب على عمليات الكتابة (Jacobs, 2004 :17 . 23) .

. دراسة (Perner & Ruffman , 1995) ذاكرة الخبرات الشخصية والوعي العقلي الالي لدى اطفال الرياض

هدفت الدراسة الحالية التعرف على دور الوعي العقلي الالي في ذاكرة الخبرات الشخصية وتكونت العينة من اطفال ما قبل المدرسة بعمر (3 ، 6) سنوات ،وقد استخدم الباحث الادوات الخاصة لقياس ذاكرة الخبرات الشخصية و الوعي العقلي الالي وقد توصل الباحث في هذه الدراسة الى ان الاطفال في سن (3 ، 6) سنوات تنمو لديهم القدرة على تذكر الاحداث على انها خبرة سابقة اما الاطفال قبل ذلك السن لا يستطيعون ان يدركوا بشكل ملائم ما الذي يكون او يشكل الخبرة وخاصة انهم لا يظهر لديهم النمو الادراكي لمعارفهم (Perner& Ruffman , 1995 : 516 – 517) .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته : Research methodology and procedures

يتضمن هذا الفصل عرض الإجراءات المتبعة في البحث ، والكفيلة بتحقيق أهدافه بدءاً من تحديد منهج البحث ومجتمعه ، وعينته وطريقة اختيارها وتحديد أدواته وإجراءات القياس فضلا عن تحديد أهم الوسائل الإحصائية المستعملة فيه .

أولاً : مجتمع البحث : Population of the Research

ويقصد بالمجتمع هو المجموعة الكلية من الناس ، او الأحداث او الأشياء (النجار ، الزغبي ، 2009 : 86) ، التي تسعى الباحثة إلى ان تعمم عليها نتائج البحث ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة ، يتألف مجتمع البحث الحالي من أطفال الرياض الحكومية التابعة إلى

المديريات العامة لتربية بغداد الكرخ الأولى والثانية والثالثة و الرصافة الأولى والثانية والثالثة . في مدينة بغداد ممن هم بعمر (5 ، 6) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين للعام الدراسي 2016 / 2017 والجدول (1) يوضح ذلك :

الجدول (1)

(توزيع مجتمع البحث بحسب المديريات العامة للتربية)

المديريات العامة لتربية	عدد الرياض	عدد المعلمات	الذكور	الإناث	المجموع
الكرخ الأولى	32	308	1968	1896	3864
الكرخ الثانية	30	329	2413	2356	4769
الكرخ الثالثة	20	206	1966	1876	3842
الرصافة الأولى	28	428	3227	2980	6207
الرصافة الثانية	50	359	4350	4231	8581
الرصافة الثالثة	15	147	2172	2076	4248
المجموع	175	1777	16096	15415	31511

* حصلت الباحثة على المعلومات الإحصائية من شعبة التخطيط في المديريات العامة للتربية بغداد . الكرخ الأولى والثانية والثالثة و الرصافة الأولى والثانية والثالثة .

ثانياً : عينة البحث Research Sample

يقصد بالعينة أنموذجاً يشكل جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث أو الدراسة وممثلة له تمثيلاً حقيقياً بحيث تحمل جميع الصفات المشتركة (قندلجي ، 1993 : 112). وان عينة الدراسة تضم : .

أولاً . عينة بناء المقاييس (عينة التحليل الإحصائي):

تألفت عينة الدراسة الحالية من (200) طفلاً وطفلة موزعين على (10) روضة اختيرت بطريقة عشوائية بواقع (100) طفلا و (100) طفلة ويرجع سبب سحب الباحثة لهذا العدد من العينة إلى :

1. ضيق الوقت في النصف الثاني من السنة الدراسية ، إذ أن الظروف الجوية من أمطار كانت تمنع الأطفال من القدوم إلى الرياض .

2. عدم السماح للباحثة بأخذ الوقت الكافي مع الأطفال لانشغال المعلمة بتدريب الأطفال على الدرس التطبيقي المفروض من قبل مديريات التربية على الرياض إضافة إلى انشغالهم بحفلة التخرج لأطفال التمهيدي (عينة البحث).

3. تم تطبيق اختبار الوعي المعرفي عن طريق المقابلة الشخصية للطفل وهذا ما يستدعي وقت أكثر من الوقت المحدد للتطبيق . والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة المقياس

ت	أسماء الرياض	الموقع	ذكور	إناث	عدد الأطفال
1	روضة الورود	الحارثية	11	9	20
2	روضة الجامعة	حي الجامعة	12	8	20
3	روضة النسور	السيدية	11	9	20
4	روضة الأريج	حي العامل	10	10	20
5	روضة المحيط	الكاظمية	10	10	20
6	روضة البيضاء	سومر	10	10	20
7	روضة الشعب	الشعب	8	12	20
8	البهجة	الكرادة	8	12	20
9	الصفا	البلديات	10	10	20
10	روضة الجنبدة	الحبيبية	10	10	20
المجموع		10	100	100	200

ثانيا . عينة التطبيق النهائي :

تم اختيار عينة التطبيق النهائي من مجتمع رياض الأطفال التابع لمديرية تربية الكرخ الأولى والثانية والثالثة ومديرية تربية الرصافة الأولى والثانية والثالثة وبالطريقة العشوائية (2) روضة لكل من مديرية الكرخ الأولى والثانية ومديرية الرصافة الأولى والثانية وروضة واحدة لكل من مديرية الكرخ الثالثة ومديرية الرصافة الثالثة ، تم اختيار (250) طفلا وطفلة مقسم إلى (125) طفلا و(125) طفلة بواقع (25) طفل من كل روضة والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3)

توزيع أفراد عينة التطبيق النهائي

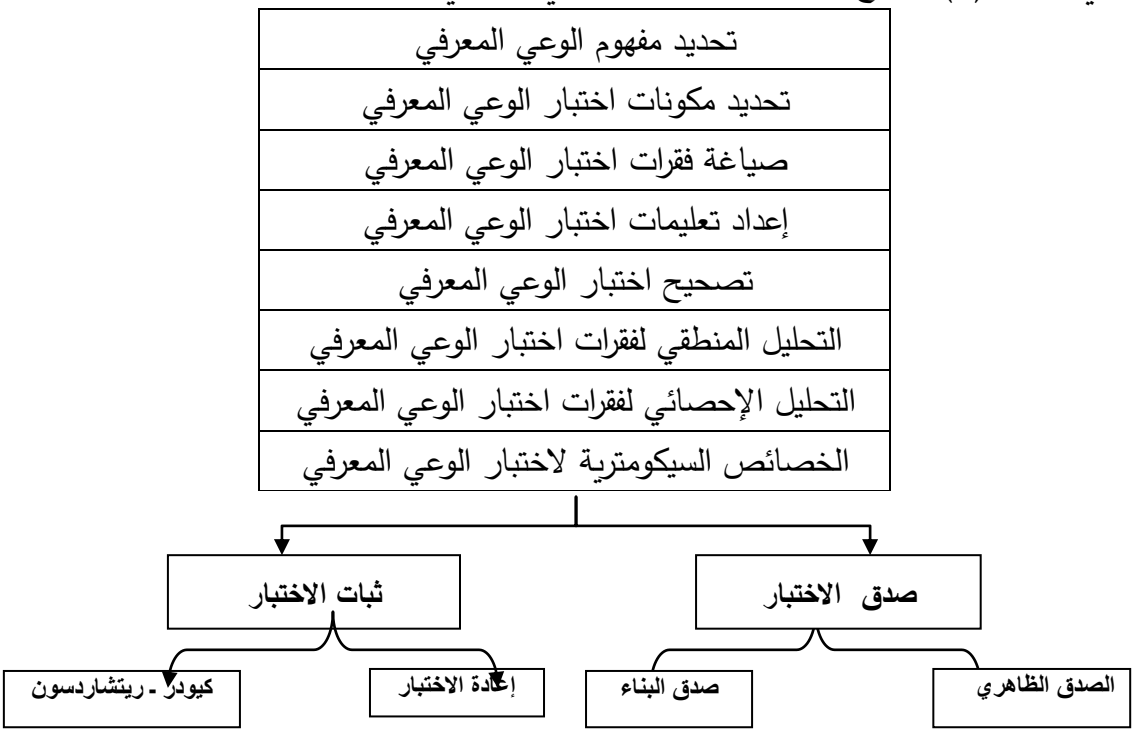
ت	أسماء الرياض	الموقع	ذكور	إناث	عدد الأطفال
1	روضة المنصور التأسيسية	المنصور	12	13	25
2	روضة المأمون	حي المأمون	13	12	25
3	روضة النسور	السيدية	13	12	25
4	روضة الاريج	حي العامل	12	13	25
5	روضة الكاظمية	الكاظمية	13	12	25
6	روضة الخلود	سومر	12	13	25
7	روضة السندباد	الشعب	13	12	25
8	روضة الاقحوان	النيل	13	12	25
9	روضة الايمان	النضال	12	13	25
10	روضة البلابل	الحبيبية	12	13	25
المجموع		10	125	125	250

ثالثا : أداة البحث Research Tool

تحقيقا لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار الوعي المعرفي ، وفيما يلي استعراض للإجراءات التي اعتمدت :

اختبار الوعي المعرفي Metacognitive

إن عملية بناء الاختبار تمر بخطوات عدة بحسب ما أورده ألن و ين (Allen &Yen, 1979) هي تحديد المفهوم ، ومكونات الاختبار، ثم صياغة الفقرات لكل مكون ، ثم تطبيق الفقرات على عينة من مجتمع الدراسة ، وإجراء تحليل الفقرات من خلال التطبيق على عينة البحث أو الدراسة (Allen &Yen, 1979 : 118 . 119) ، وعلى أساس ذلك تم بناء اختبار الوعي المعرفي الشكل (2) يوضح خطوات بناء اختبار الوعي المعرفي .



الشكل(2)

خطوات بناء اختبار الوعي المعرفي

وفيما يلي تفصيل ذلك :

. تحديد مفهوم الوعي المعرفي

من خلال ما تقدم من أطار نظري ودراسات سابقة تمكنت الباحثة من تحديد مفهوم الوعي المعرفي بالاستناد إلى نظرية فلافيل وكالاتي :

الوعي المعرفي : انه معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات التي يمتلكها الفرد من خلال مراقبته الفعالة والتنظيم ألتتابعي لتحقيق الأهداف وتقييم على ما إذا كان الفرد يعرف أو لا يعرف انجاز المهمة .

. تحديد مكونات اختبار الوعي المعرفي

حدد فلافيل مكونات الوعي المعرفي في ضوء التعريف النظري في ثلاث مكونات(المعرفة ، المراقبة ، التقييم) ثم قامت الباحثة بوضع تعريف وصفي لكل مجال وكما يأتي :

المجال الأول :المعرفة Knowledge : هي وعي الطفل بما يعرف و تتضمن معرفته لنفسه وتشمل كل ما يفكر به حول ذاته والآخرين ، ومعرفة المهمة وتعني اهتمامه بالمعلومات المتوافرة خلال العملية المعرفية ، ومعرفة الإستراتيجية المتعلقة بالمعلومات المهمة التي يكتسبها الطفل في تحقيق الأهداف الرئيسية .

المجال الثاني : المراقبة Monitoring : وتعني ملاحظة الطفل المستمرة لتقدمه من وقت تناول المهمة او المشكلة إلى الوصول إلى الناتج الجديد .

المجال الثالث : التقييم Evaluation : يتضمن قدرة الطفل على تقييم إمكاناته وقدراته في ضوء ما توصل إليه من نتائج أثناء أداء مهمة ما، إضافةً إلى تحديد جوانب القوة والضعف التي وقع فيها وتحديد ما إذا كانت الخبرة التي مر بها تساعده عند مواجهة مواقف أخرى مشابهة أو لا.

. صياغة فقرات اختبار الوعي المعرفي

ولغرض صياغة فقرات اختبار الوعي المعرفي ، قامت الباحثة بالاطلاع على ما تيسر لها من الأدبيات والدراسات السابقة والأطر النظرية والمقاييس ذات العلاقة بالوعي المعرفي ، ومن هذه الاختبارات اختبار، (Passig & Klein. Noyman, 2001)، (Perner & Ruffman ,1995)، (Jacobs, 2004) ،(بريكة ، 2007) ، (الشكري ، 2014) ، (التميمي ، 2014) ،(فاضل ، 2015) ، (وقد تم صياغة فقرات اختبار الوعي المعرفي في(31) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بواقع (11) فقرة لمجال المعرفة و(10) فقرات لمجال المراقبة و(10) فقرات لمجال التقييم . ملحق (3)

. صلاحية فقرات اختبار الوعي المعرفي

يتطلب هذا الإجراء الحصول على توافق أراء مجموعة من المحكمين حول صلاحية الاختبار عرضت الباحثة الفقرات مع الصور لاختبار الوعي المعرفي على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس ، وقد أبدوا رأيهم حول صلاحية الفقرات والصور من حيث :

. صلاحية كل فقرة مع صورتها من فقرات الاختبار .

. وضوح التعليمات .

. إجراء التعديلات بالحذف أو الإضافة .

وفي ضوء آراء المحكمين عن الاختبار ، الملحق (2) تم قبول الفقرات مع صورها التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبناءً على ذلك حُذفت (2) فقرات مع صورها والإبقاء على (10) فقرات مع صورها في المكون الأول و (10) فقرات مع صورها في المكون الثاني و (9) فقرات

وصورها في المكون الثالث اما الفقرات المحذوفة مع صورها فهي فقرة (4) في المكون الأول وفقرة (5) في المكون الثاني وبذلك بلغ عدد الفقرات وصورها لاختبار الوعي المعرفي بصيغته الأولية (29) فقرة ملحق (2) .

. إعداد تعليمات اختبار الوعي المعرفي

إعداد تعليمات خاصة لاختبار الوعي المعرفي لأطفال الرياض وكيفية الإجابة عن الفقرات ولغرض التعرف على وضوح الفقرات ووضوح البطاقات الصورية وملاءمتها للأطفال ، طبق الاختبار على عينة مكونة من (20) طفلا وطفلة ، بواقع (10) طفلا من الذكور و(10) طفلة من الإناث ، تم اختيارهم عشوائيا من روضتي (البيت العربي و نازك الملائكة) التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى، وقد تأكدت الباحثة من خلال هذا التطبيق الاستطلاعي أن الصور المتضمنة في البطاقات الصورية واضحة ومعبرة عن الأغراض المعدة لأجلها ، كما إن السؤال الخاص بكل فقرة واضح وملائم لمستوى أطفال عمر (5 ، 6) سنوات. أما عن تحديد الوقت المخصص للاختبار ، فقد استخدمت الباحثة ساعة لحساب الوقت المستغرق لكل طفل في العينة الاستطلاعية للإجابة على فقرات الاختبار فتراوح الوقت بين (25) دقيقة كحد أدنى و(30) دقيقة كحد أعلى ، وبذلك يكون متوسط الوقت اللازم للاختبار لكل طفل (28) دقيقة .

. تصحيح اختبار الوعي المعرفي

يقصد بتصحيح الاختبار هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة ، وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات الاختبار ، وان اجابة الطفل على السؤال تعطي (درجة واحدة) وإذا لم يجب الطفل على السؤال يعطي له (صفر) كما أعدت الباحثة ورقة الإجابة لاستخدامها في تسجيل استجابات الأطفال المفحوصين أثناء تطبيق اختبار الوعي المعرفي ، وتكونت الاستمارة من قسمين ، القسم الأول تضمن اسم الطفل ، والجنس ، واسم الروضة والموقع ، والوقت الذي استغرق في الإجابة والتاريخ وأما القسم الثاني فتضمن عدد الفقرات ويقابلها الإجابة (صح أو خطأ) . الملحق (6)

. التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الوعي المعرفي

يعد تحليل الفقرات من المهمات في بناء المقاييس والاختبارات ، إذ إن هذه الخطوات تكشف عن دقة فقرات المقياس أو الاختبار ، وقدرتها على التمييز بين أعلى وأدنى مستوى للسمة المقاسة ، ويشير أيبل (Ebel , 1972) إلى أن تحليل الفقرات إحصائياً يساعد في الكشف عن الفقرات الصالحة واستبعاد الفقرات غير الصالحة للمقياس أو الاختبار(Ebel ,1972 : 392)

. القوة التمييزية

ولغرض إيجاد القوة التمييزية فقد اتخذت الخطوات الآتية :

ـ طبق اختبار الوعي المعرفي على (200) طفلا وطفلة وهو عدد يلبي الشرط الذي قدمه (Nunnally ,1967) والذي يفيد بان تحديد حجم عينة التحليل يتطلب اختيار (5) أفراد في مقابل كل فقرة من فقرات الاختبار (Nunnally ,1967 : 256).

ـ رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في اختبار الوعي المعرفي تنازليا من أعلى درجة إلى أوطأ درجة.

. تم تعيين (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات (المجموعة العليا) و (27%) من الاستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات (المجموعة الدنيا) .

ـ بحسب عينة البحث،فأن عدد أفراد العينة(200) طفلا وطفلة فقد بلغت نسبة (27%) في كل مجموعة(54) طفلاً وطفلة للمجموعتين العليا والدنيا وقد اتضح أن جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0,05) باستثناء فقرات (9. 19) وبذلك أصبح عدد الفقرات (27) فقرة والجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

القوة التمييزية والصعوبة لفقرات اختبار الوعي المعرفي باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

تسلسل الفقرة	عدد الذين أجابوا إجابات صحيحة		معامل الصعوبة	معامل التميز	تسلسل الفقرة	عدد الذين أجابوا إجابات صحيحة		معامل الصعوبة	معامل التميز
	العليا	الدنيا				العليا	الدنيا		
1	38	15	0,49	0,43	16	33	17	0,46	0,30
2	35	22	0,53	0,24	17	35	21	0,52	0,26
3	41	19	0,56	0,41	18	42	17	0,55	0,46
4	38	14	0,48	0,44	19	30	24	0,50	*0,11
5	36	24	0,56	0,22	20	37	22	0,55	0,28
6	34	20	0,50	0,26	21	41	21	0,57	0,37
7	33	20	0,49	0,24	22	39	19	0,54	0,37
8	30	16	0,43	0,26	23	41	25	0,61	0,30
9	28	24	*0,48	0,07	24	44	24	0,63	0,37
10	35	16	0,47	0,35	25	35	18	0,49	0,31
11	39	14	0,49	0,46	26	36	22	0,54	0,26
12	40	18	0,54	0,41	27	39	24	0,58	0,28
13	40	18	0,54	0,41	28	41	24	0,60	0,31
14	33	19	0,48	0,26	29	36	23	0,55	0,24
15	34	20	0,50	0,26					

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الوعي المعرفي

إن صدق الفقرة يعد دليلاً على صعوبة الاختبار ويرى كرول (Kroll , 1966) إن حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار أكثر دقة من صدقها الظاهري ، لأنه يكشف عن قياس الفقرة للمفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية ، مما يشير إلى تجانس الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه وبالتالي يشير إلى صدق الاختبار (Kroll , 1960 :425). لذا فأن الفقرة التي ترتبط ارتباطاً منخفضاً أو سالباً مع الدرجة الكلية للاختبار ، يجب استبعادها عن المقياس لأنها غالباً ما تقيس وظيفة تختلف عن تلك التي تقيسها بقية فقرات المقياس المعد (Guilford, 1959: 417)، ويعد الأسلوب هذا من الأساليب المستخدمة لحساب الاتساق الداخلي للاختبار ، من خلال إيجاد معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاختبار(عيسوي ، 1985 : 51)، لذلك تم استخراج مقدار العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار بواسطة بوينت بايسيريال فأتضح ان جميع الفقرات حققت ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,0 5) باستثناء الفقرات (9. 19) التي استبعدت من الاختبار لكونها غير مميزة والجدول (5) يوضح ذلك .

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لاختبار الوعي المعرفي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
1	0 , 341	دالة	16	0 , 224	دالة
2	0 , 193	دالة	17	0 , 161	دالة
3	0 , 297	دالة	18	0 , 354	دالة
4	0 , 340	دالة	19	0 , 012	غير دالة
5	0 , 159	دالة	20	0 , 250	دالة
6	0 , 257	دالة	21	0 , 333	دالة
7	0 , 206	دالة	22	0 , 308	دالة
8	0 , 205	دالة	23	0 , 296	دالة
9	0 , 063	غير دالة	24	0 , 324	دالة
10	0 , 239	دالة	25	0 , 289	دالة
11	0 , 314	دالة	26	0 , 211	دالة
12	0 , 303	دالة	27	0 , 261	دالة
13	0 , 337	دالة	28	0 , 232	دالة
14	0 , 237	دالة	29	0 , 198	دالة
15	0 , 259	دالة			

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

علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه

تحقق هذا الصدق من خلال حساب ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه من خلال استخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال وكانت جميع الفقرات دالة إحصائيا مقارنة بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) الجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6)

معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه

المعرفة		المراقبة		التقييم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,474	1	0,393	1	0,364
2	0 ,420	2	0,317	2	0,377
3	0,392	3	0,306	3	0,353
4	0,409	4	0,339	4	0,454
5	0,239	5	0,406	5	0,375
6	0,381	6	0,320	6	0,355
7	0,313	7	0,329	7	0,377
8	0,327	8	0,446	8	0,431
9	0,193	9	0,271	9	0,398
10	0,381	10	0,310		

. علاقة المجال بالمجال

جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين المجالات المكونة لاختبار الوعي المعرفي مع بعضها البعض . واتضح بحساب معاملات الارتباط للمجالات المكونة لاختبار الوعي المعرفي وان جميع قيم معامل الارتباط دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) تساوي (0,139) والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

معاملات الارتباط للمجالات المكونة لاختبار الوعي المعرفي

المجال	المعرفة	المراقبة	التقييم
المعرفة	ـــ	0, 223	0, 197
المراقبة		ـــ	0, 291
التقييم			ـــ

. الخصائص السيكومترية للاختبار

أن الاختبار ينبغي أن تتوافر فيه بعض الخصائص السيكومترية الأساسية التي من أهمها صدقه وثبات درجاته (علام، 2000: 184) ، لان عملية القياس تتطلب توافر العديد من الشروط في بناء الأداة لهذا يؤكد علماء القياس ضرورة التحقق من صدق الاختبار وثباته، وقد تحققت الباحثة من صدق اختبار الوعي المعرفي وثباته على النحو الأتي:

. **الصدق (Validity)**

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار الخاصية التي وضع من اجلها وصدق الاختبار يمدنا بدليل مباشر على صلاحيته للقيام بوظيفته ولتحقيق ما وضع من اجله (Stanley & Hopkins,1972:101) ، يعد الاختبار صادقاً عندما يكون قادراً على قياس السمة أو الخاصية التي وضع من اجلها .(الزوبعي وبكر والكناني، 1981: 39) ، (عز وجاموس ، 2011: 50).ولغرض التحقق من هذه الخاصية في أداة البحث ، فقد اعتمدت الباحثة الإجراءات الآتية لإيجاد صدق الاختبار .

1. **الصدق الظاهري (Face Validity)**

ويشير أيبل (Ebel , 1972) إلى أن الطريقة المفضلة للتأكد من هذا النوع من الصدق يتم بعرض الأداة على عينة من الخبراء و المختصين في المجال للحكم على مدى صلة الفقرات بالمتغير المراد قياسه وتمثل بالمظهر العام للأداة من حيث فقراتها وكيفية ومدى مناسبة الأداة للغرض الذي وضع له(Ebel , 1972 : 555) ، وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس بتقييم صلاحية المقياس وفقراته ومدى قدرته على قياس المتغير المطلوب قياسه ملحق (1)

2. **صدق البناء (Construct Validity)**

يقصد به ذلك النوع من الصدق الذي يبين مدى العلاقة بين الأساس النظري للاختبار وبين فقرات الاختبار المعد (الروسان،1999: 33) ، وتَمثل الصدق البنائي بالأساليب الآتية : تمييز الفقرات جدول(4) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جدول (5) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال جدول (6) وعلاقة المجال بالمجال جدول (7)

. **الثبات (Reliability)**

يشير الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد ويعني أيضاً الاستقرار في النتائج عبر الزمن . فالثبات يعطي النتائج نفسها أذا طبق على المجموعة نفسها لمرة ثانية في ظروف مشابهة للتطبيق الأول (Bergman,1979:155)، وقد تم استخراج الثبات لاختبار الوعي المعرفي بطريقتين هما:

1 . طريقة إعادة الاختبار Test –Re– test Method

تقيس هذه الطريقة الاتساق الخارجي للفقرات ، ويسمى معامل الثبات الناتج عن هذه الطريقة بمعامل الاستقرار أي استقرار نتائج الاختبار من خلال المدة بين التطبيق الأول والثاني للاختبار (عودة ، 1993: 195) ، ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق اختبار الوعي المعرفي على عينة من أطفال الصف التمهيدي البالغ عددهم (75) طفلا وطفلة اختيروا بطريقة عشوائية من روضة الخلود و الاعظمية وبفاصل زمني قدره (14) يوماً على التطبيق الأول وتحت ظروف متشابهة لظرف التطبيق الأول ، وتم حساب الثبات للاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات (0,76) وهو معامل ثبات جيد يمكن الركون إليه .

2 . معادلة كيودر . ريتشاردسون 20 Kr . 20

تم حساب معامل الاتساق الداخلي لاختبار الوعي المعرفي باستخدام (معادلة كيودر . ريتشاردسون 20) ، وقد بلغ (79, 0) ، إذ أن معادلة ريتشاردسون تختص بإيجاد الاتساق الداخلي للاختبارات ذات (الاستجابات الثنائية) فقط (الإمام وعبد الرحمن والعجيلي ، 1990 : 167) والجدول (8) يوضح ثبات الاتساق الداخلي والخارجي .

جدول (8)

ثبات اختبار الوعي المعرفي بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي

ت	نوع طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
1	الاتساق الخارجي	إعادة الاختبار	0, 76
2	الاتساق الداخلي	كيودر . ريتشاردسون 20	0 , 79

. اختبار الوعي المعرفي بصيغته النهائية ملحق (3)

يتألف الاختبار من (27) فقرة موزعة على ثلاث مجالات : المعرفة (9) فقرات و(9) فقرات للمراقبة و (10) فقرات للتقييم ويتم تسجيل الإجابة على الفقرات بإعطاء (1) للإجابة الصحيحة و (صفر) للإجابة الخاطئة وان أعلى درجة للاختبار يحصل عليها الطفل هي (27) واقل درجة هي (صفر) و المتوسط الفرضي هو(5, 13) .

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه وتفسير تلك النتائج تبعا للخلفية النظرية والدراسات السابقة التي اعتمدتها الباحثة وكالاتي :

الهدف الأول . قياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض :

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بغرض معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال على مقياس الوعي المعرفي والمتوسط الفرضي للمقياس إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (9)

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والوسط الفرضي للمقياس

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الوعي المعرفي	250	14,948	3,631	13,5	249	6,304	1,96	دال إحصائيا

* القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (249) تساوي (1,96)

يتضح من الجدول (9) أن متوسط درجات أفراد العينة هو (14,948) درجة بانحراف معياري قدره (3,631) درجة ، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي

للمقياس البالغ (13,5) درجة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، بلغت القيمة التائية المحسوبة (6,304) درجة ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (249) . وأظهرت النتائج أن الفرق ذو دلالة إحصائية و لصالح متوسط العينة ، وتشير هذه النتيجة أن أطفال الرياض يتمتعون بوعي معرفي .

الهدف الثاني . تعرف دلالة الفروق على مقياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض بحسب متغير النوع

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بهدف معرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال من الذكور والإناث على مقياس الوعي المعرفي إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (10)

جدول (10)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال الرياض على مقياس الوعي المعرفي بحسب متغير النوع

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
الذكور	125	14,584	3,852	1,590	1,96	248	غير دال إحصائيا
الإناث	125	15,312	3,373				

*القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (248) تساوي (1,96)

يتضح من الجدول (10) أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (14,584) والانحراف المعياري (3,852) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للإناث (15,312) والانحراف المعياري(3,373) وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,590) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يعني ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الرياض على مقياس الوعي المعرفي بحسب متغير النوع .

تفسير النتائج :

الهدف الأول . قياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض :

أظهرت نتيجة الهدف الأول أن أطفال الرياض يتمتعون بالوعي المعرفي ، الأمر الذي يمكن تفسيره في كون عينة الأطفال لديهم قدرة على معرفة وتنظيم وتقييم خبراتهم المعرفية وهذا ما يشير إليه فلافل أن الأطفال في سن الخمس أو الست سنوات يصبحون أكثر منطقية وضبط لتعلمهم فيبدأ من هنا وعيهم بماذا يتعلمون ؟ وكيف يتعلمون ؟ وتحكمهم في عملية فهم تعلمهم (يوسف ، 2011: 437) ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Jacobs, 2004) ودراسة (Perner & Ruffman , 1995) بان أطفال الرياض يتمتعون بالوعي المعرفي .

الهدف الثاني . تعرف دلالة الفروق على مقياس الوعي المعرفي لدى اطفال الرياض بحسب متغير النوع

إما الهدف الثاني فأظهرت نتائجه بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الوعي المعرفي وتفسيرا لذلك أن الذكور والإناث في مجتمعنا يمرون بنفس الخبرات المعرفية في البيئة التي يعيشون فيها سواء كانت خبرات يتلقونها من الأسرة أو من الروضة والتي تؤثر في تقدم الوعي المعرفي لديهم بشكل متساوي بين الجنسين .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي :

1. تقديم برامج تعليمية من قبل وزارة التربية لتنمية الوعي المعرفي لدى الأطفال من خلال المناهج أو الندوات وورش العمل .
2. ضرورة اهتمام وزارة التربية بالأنشطة التربوية والتعليمية المختلفة التي من شأنها أن تقوي الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض .

المقترحات :

استكمالاً لنتائج البحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة مجموعة من المقترحات :

1. دراسة اثر برنامج تعليمي في تنمية مهارة الوعي المعرفي لأطفال الرياض .
2. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات لمراحل عمريه ودراسية أخرى (ابتدائية ، ثانوية، جامعية).

المصادر :

. القران الكريم

- أبو جادو , صالح محمد علي (2000) : **علم النفس التربوي** , الهيئة العامة للكتاب , القاهرة
- الاسدي ، عباس حنون مهنا (2013) : **علم النفس المعرفي** ، مطبعة العدالة ، ط1 .
- الإمام ، مصطفى ومحمود ،عبد الرحمن والعجيلي ،صباح حسين (1990) : **التقويم والقياس** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .
- بكار، عبد الكريم (2000) : **تجديد الوعي**، دار القلم دمشق، دار الشامية ، بيروت ط1.
- بن بريكة ، عبد الرحمن (2007) : **الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة في مدينة الجزائر** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجزائر .
- بهادر ، سعدية محمد علي (1996) : **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة** ، القاهرة ، ط2 .
- بهلول ، إبراهيم احمد (2004) : اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم القراءة ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، العدد (30) ، تصدرها الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس .
- ـــــ (2010) : **طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث**، دار الحوراء، بغداد .

- الجراح ، عبد الناصر و عبيدات ، علاء الدين (2011) : مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** العدد (2) مجلد (7)
- جروان ، فتحي عبد الرحمن (1999) : **الموهبة والتفوق والإبداع** ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، الأردن .
- الجنديل، نغم صداق جعفر.(2009) : **مهارات ما بعد المعرفية وعلاقتها بأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين**، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية، كلية الآداب
- الجنيدر ، مبارك وبدر ، حسن (1994) : دراسة حول المشكلات التي تواجه إدارات الرياض بدولة البحرين ، **مجلة دراسات** ، مجلد 21 ، 14 .
- حسن , ناهده عيدان (2001) : **اثر برنامج اللعب التمثيلي في العمليات الإدراكية لطفل الروضة في الصف التمهيدي** , (أطروحة دكتوراه غير منشورة) , جامعة بغداد / كلية التربية ابن الرشد .
- الخضير , خضير سعود (1986) : **المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال** , مطبعة مكتب العربي لدول الخليج , الرياض .
- الخفاف , إيمان عباس علي (2006) : اثر برنامج في النمو الروحي لدى طفل الروضة , **مجلة العلوم النفسية** , العدد العاشر، بغداد .
- الروسان , فاروق (1999) : **أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة** , دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع , عمان , الأردن .
- الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، وبكر محمد الياس والكناني إبراهيم (1981) : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- سليم ، مريم (2002) : **قياس وتقييم النمو العقلي والمعرفي برياض الأطفال** ، دار النهضة العربية ، بيروت
- الشالجي ، نزهت رؤوف (1993) : **ملف إرشادي تقويمي لطفل الروضة (صورة عراقية)** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية .
- الشناوي ، عبد العزيز ومعاوية ، عبد الله (1989) : **دراسة حول واقع البرامج التربوية لرياض الأطفال بالوطن العربي** ، المنظمة العربية والثقافة والعلوم ، تونس .
- عامر ، أيمن محمد فتحي (2002) : **اثر الوعي بالعمليات الإبداعية والأسلوب الإبداعي في كفاءة حل المشكلات** ، أطروحة دكتوراه منشورة في جامعة القاهرة ، مصر .
- عز ، إيمان و جاموس ، ياسر (2011) : **القياس والتقويم لأنشطة رياض الأطفال** ، حقوق الطبع والنشر محفوظة لجامعة دمشق (مركز التعليم المفتوح) سورية
- علام ، صلاح الدين محمود (2000) : **تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.
- علي ، وائل عبد الله (2004) : اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، **مجلة دراسات في مناهج وطرق التدريس** العدد (96).
- العواملة ، حابس و مزاهره ، أيمن (2003) : **سيكولوجية الطفل علم نفس النمو** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- عودة ، احمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسن (1993) : **أساسيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس** ، اربد : مكتبة الكتاني ، الأردن ، ط2.

- عودة ، احمد سليمان (1993) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 2.
- الغريري ، سعدي جاسم و إبراهيم ، إيمان يونس (2014) : **بناء وتقنين اختبار التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض** ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ، العراق ، ط1 .
- فاضل ، بكر حسين (2015) : **الوعي الإبداعي ودافعية الابتكار والمرونة المعرفية لدى الطلبة المبدعين وغير المبدعين في المرحلة الإعدادية (دراسة مقارنة)** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، العراق.
- الفخري ، سالمة داود وآخرون (1982) : **سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد
- قطامي ، يوسف . (1990) : **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعلمه** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 .
- قندلجي ، عامر إبراهيم (1993) : **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات** ، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد .
- الكسواني ، مصطفى خليل والشناوي ، محمد حسن و أبو الرب ، يوسف احمد (2002) : **طرق دراسة الطفل** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1.
- محمد ، شذى عبد الباقي وعيسى ، مصطفى محمد (2011) : **اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- مرزانوا وآخرون ترجمة جابر عبد الحميد جابر (1997) : **أبعاد التعلم دليل المعلم** ، دار قباء , القاهرة .
- مردان ، نجم الدين و شريف ، نادية محمود و عبد العال سميرة السيد (2004) : **المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة برامج التربية ، تونس .
- المنصور ، محمد إبراهيم السيد (2001) : **التفاعل بين المكونات العاملية للوعي وعلاقته بالذكاء وبعض العمليات المعرفية** ، أطروحة دكتوراه منشورة ، كلية الآداب ، جامعة طنطا .
- المصري ، محمد عبد المجيد (1999) **اثر اتجاه الفقرات وأسلوب صياغتها في خصائصها السايكومترية لمقياس الشخصية وحسب مستوى الصحة النفسية للمجيب** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية بن الرشد
- الناشف ، هدى محمود (2007) : **الأسرة وتربية الطفل** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 .
- النجار ، فايز جمعة و ألزغبي ، ماجد راضي (2009) **أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي** ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- وزارة التربية (2005) **نظام رياض الأطفال ، رقم (11) لسنة (1978) ، بغداد وتعديله ، المديرية العامة للتعليم العام** ، مديرية رياض الأطفال ، العراق ، مطبعة وزارة التربية ، ط2 .
- يوسف ، سليمان عبد الواحد (2011) : **المرجع في علم النفس التربوي العقل البشري وتجهيز ومعالجة المعلومات** ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ط1 .

المصادر الأجنبية

- Allen , J. Yen ,W . M (1979) **Interoduction To Measuremen Theory** , California . Book Cole
- Bergman, J. (1979) : **Understanding Educational Measurement and Evaluation** .N.J ,London
- Brown, A(1987): **Metacognition, executive control, self regulation,** and other more mysterious mechanisms

- Ebel , R.L. (1972) **Essentions of Educational Measurement** .New Jersey :prentice Hall ,Inc
- Flavell, J. H (1979): **Metacognition and cognitive monitoring** , Anew area of coguitive - developmental inquiry", American Psychologist ,34.
- Flavell, J. H (1976): **Metacognitive aspects of problem solving In L. B Resenich** (Ed) The nature of intlligence , NJ, Hillsdale : Lawrence Erlbam Associates.
- Flavell, J. H (1987): **Speculations About the Nature and Development of Metacognition** , In Weinert ,F& Kluwe .R. Metacognition Motivation and Understanding ,Hillsdale , N.J ,Lawrence Erlbaum Associates .
- Flavell, J . H (1999): **Cognitive Development Children's Knowledgy** .Vol.50
- Ford, J., Smith, E. and others (1998) : Relationships of Goal Orientation, Metacgnitive Activity And Practice Strategies With Learning Outcomes And Transfer. **Journal Of Applied Psychology**, V.83, No.2.
- Guilford , J.P.(1959): **Personality** , New York , Mc .Grow Hill
- Hamacheck, D. (1990): **Psychology in Teaching, learning and Growth**, Allyn and Bacon, Boston.
- Jacobs, Geralyn M. (2004) :A classroom investigation of the growth of metacognitive awareness in kindergarten children through the writing process. **Earely Childhood Education Journal** ,Vol (32) No (1).
- John C. Maxwell ,Leader (1999): **Avez . Vous Ce Quil Fout**
- Kroll ,A. (1960) I Ten Validity as Factorin test **Lalidity Journal of Education, Psychology** , vol .(31) No (2)
- Nunnally , J. c .(1967) : **Psychometric Theory** . New York Mc Grow .Hill Book Company
- Perner , Josef & Ruffman ,Ted (1995) : Episodic memor and alltonotic consciousness , Developmental evidence and theory of childhood amnesia , **Journal experimental child Psychology**, 59 .
- Pesut , D.J.(1990) : Creative Thinking as a self - regulatory metacognition process , A model for education , training and further research ,**Journal of Creative Behavior** , Vol (24).
- Symons , S & Reynolds P.L(1999) : **Middile school students information seeking of the society for research in child development Albuquerque** ,NM ,April ,Eric Identifier .
- Stanly , J & Hopkins (1972): **Educational and Evaluation** , 5 Th (ed) Engle Wood, prentice - Hell , New Jersy
- Stubenberg , Leopold (1998): **Consciousness And Qualia Amsterdam** . John Benjamin's Publishing Company .
- weinert , franz E.& Kluwe Rainer (1987) : **meta cognition , motivation and understanding Lawrence Erlbaum Associates** , publishers , Hills date , New Jersey , London .
- Wood word , D , C , (1991) , **An investigation of the efficacy of paris reading and thinking strategies on the reading in learning disabled students** , Thesis submitted in partial fulfillment of the Requirement of the Degree of Master of Arts in the faculty of Education , Simon Fraser university
- Woolfolk , Anita (2010) : **Education Psychology** . ترجمة صلاح الدين محمود علام .

Abstract

The current study aims to identify meta cognitive among kindergartens. The study has included a sample of (250) child of official kindergartens in Baghdad (Karkh and Rusafa). In order to achieve the research objectives, the researcher has built a test for (meta cognitive) after reviewing theories and former studies regarding the aforesaid subject , the met cognitive test includes in its final formulation 27 items that being distributed on three areas: Knowledge (9) items , (9) items for observation and (10) items for evaluation either .

The researcher has achieved the standard characteristics of the instrument of honesty and stability Honesty was verified in two ways: virtual honesty and honesty of construction, and the consistency of the test was extracted

1. The kindergartens with preliminary age enjoy with meta cognitive
2. The meta cognitive concept among the kindergartens is not to be affected by the coefficient of type.