

## البحث الثامن

**مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الطفولة المبكرة**

**بجامعة الجوف**

**إعداد**

**د. رشا سعيد إبراهيم**

**أستاذ مساعد بقسم الطفولة المبكرة**

**كلية التربية جامعة الجوف**

### الملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على دلالة الفروق في مهارات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده (التخطيط ، والمراقبة ، والتقويم ) لدى طالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف تبعاً لمتغير المستوى الدراسي ، حيث إستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تكونت عينة البحث من ١٠٠ طالبة من طالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ( ٢٠٢١ - ٢٠٢٢ ) ، مقسمين الى مجموعتين ٥٠ طالبة بالمستوى الدراسي الثالث، و ٥٠ طالبة بالمستوى الدراسي السادس ، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من إعداد الباحثة وقد إشتمل المقياس على ٤٠ فقرة قد تم توزيعها على مهارات التفكير ما وراء المعرفي المتمثلة في ( التخطيط ، المراقبة ، التقويم ) ، وقد أشارت نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات درجات طالبات الطفولة المبكرة المستوى الدراسي الثالث وطالبات المستوى الدراسي السادس لصالح طالبات المستوى الدراسي السادس.

### الكلمات المفتاحية:

مهارات التفكير ما وراء المعرفي، مهارة التخطيط ، مهارة المراقبة ، مهارة التقويم

## **Metacognitive thinking skills of early childhood students**

**Al-Jouf University**

**Preparation**

**Dr.. Rasha Saeed Ibrahim(\*)**

**Assistant Professor, Department of Early Childhood**

**College of Education, Al-Jouf University**

**Abstract:**

The aim of the current research is to identify the significance of the differences in the skills of metacognitive thinking in its dimensions (planning, monitoring, and evaluation) among early childhood students at the College of Education, Al-Jouf University, according to the academic level variable. The current research used the descriptive analytical approach, and the research sample consisted of 100 students. Among the early childhood students at the College of Education, Al-Jouf University, Saudi Arabia, for the academic year (2021-2022), divided into two groups: 50 students in the third academic level, and 50 students in the sixth academic level. To achieve the objectives of the research, a scale of metacognitive thinking skills was prepared by the researcher. The scale included 40 items distributed on metacognitive thinking skills (planning, monitoring, evaluation), and the results of the current research indicated that there are statistically significant differences at the 0.001 level between the average scores of early childhood students in the third academic level and students of the academic level The sixth is in favor of the sixth grade students.

**key words:**Metacognitive thinking skills, planning skill, observation skill, evaluation skill

### مقدمة :

إذا أرادت أمة أن تبني حضارتها فعليها أن تناشد العقل لأنه يشكل مبتدأ الحضارة الإنسانية، فعندما يتوهج العقل تبدأ مسيرة الحضارة الإنسانية وتتطلق شعلتها، وعندما ترفع أمة شعار العقل والعقلانية فإنها تضع قديمها على طريق النهضة والإنطلاق نحو التقدم والتفوق.

ومهارات التفكير ما وراء المعرفي هي مهارات تحتوي على التأمل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلم، وظهور مفهوم التفكير ما وراء المعرفي جاء ليضيف أو يكمل الصورة حول عمليات التفكير ومهاراته والذي يعد من أرقى مستويات التفكير الذي نحتاج إليها في عصرنا الراهن عصر تكنولوجيا المعلومات.

### مشكلة البحث :

إنبتقت مشكلة البحث الحالي من مدى الإهتمام بإعداد معلمة الطفولة المبكرة فهي معلمة الغد ومعلمة أهم مرحلة من مراحل الطفولة حيث تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة هي المرحلة الحاسمة في عمر الطفل التي تتحدد فيها معالم شخصيته ، لذا يتوجب علينا الإهتمام بطالبات كلية التربية للطفولة المبكرة والتحقق من إمتلاكهم المهارات اللازمة لقيامهم بدورهم المستقبلي في تربية النشئ.

ومن هذا المنطلق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي :

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طالبات الطفولة المبكرة بجامعة الجوف على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده ( التخطيط ، والمراقبة ، والتقويم ) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

### أهمية البحث :

تتمثل الأهمية النظرية للبحث فيما يلي :

تقديم تراث نظري حول مهارات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده ( التخطيط ، والمراقبة ، والتقويم ) لما له من أهمية في تنمية شخصية الطالبة المعلمة.

أما الأهمية التطبيقية فتتمثل فيما يلي :

تقديم مقياس يمكن استخدامه في البيئة السعودية حيث يوفر البحث الحالي مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي للطالبة المعلمة ، بالإضافة الى التقدم بعدد من التوصيات والمقترحات اللازمة التي يمكن ان تسهم في اجراء بحوث لاحقة .

### أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

دلالة الفروق في مهارات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده ( التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم ) لدى طالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف تبعاً لمتغير المستوى الدراسي .

#### **حدود البحث:**

تحدد البحث الحالي بطالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف من المستوى الدراسي ( المستوى الثالث / المستوى السادس ) ، للعام الدراسي ( ٢٠٢١ - ٢٠٢٢ ) .

#### **مصطلحات البحث الإجرائية :**

#### **التفكير ما وراء المعرفي : Metacognitive Thinking**

هو وعي المتعلم لما يقوم به من عمليات معرفية وذلك من خلال إستخدام مهارات التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم .

ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من إعداد الباحثة .

#### **الإطار النظري ودراسات سابقة :**

#### **مفهوم التفكير ما وراء المعرفي : Metacognitive Thinking**

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التفكير ما وراء المعرفي نظراً لاختلاف التوجهات النظرية للباحثين ومن أبرز هذه التعريفات ما يلي:

التفكير ما وراء المعرفي هو العمليات العقلية التي يستخدمها المتعلم لفهم واستدعاء محتوى التعلم ، فهو مظهر من مظاهر التعلم المنظم ذاتياً ، ويتمثل هذا التعلم في ادارة الذات والتحكم في الجهد المبذول عندما يقوم الفرد بأداء مهمة ما ، كما يتمثل في الاستراتيجيات المعرفية التي تستخدمها الطالبة في التعلم .(ابراهيم ، ٢٠٠٥ : ٩٨ ) (Lai, 2011)

كما يعرف التفكير ما وراء المعرفي بأنه التفكير في التفكير أو معرفة المعرفة ، أو المعرفة حول ظواهر المعرفة ، أو هو القدرة على فهم ومراقبة الافكار الخاصة بالفرد والفرضيات والمضامين التي تتضمنها نشاطاته.(العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٦٨ ) (Wilson & Bai, 2010)

وهناك من يعرف التفكير فوق المعرفي بأنه يتضمن مجموعة من العناصر المتمثلة في عملية وعي أو معرفة الفرد لما يقوم به من عمليات معرفية أو ذهنية وتشتمل هذه العمليات على التخطيط للمهمة التي يرغب المتعلم القيام بها ، ومن ثم مراقبة تنفيذ وتعديل هذه المهمة أثناء العمل ، ثم التأكد من تحقيق الأهداف من خلال تقييم فاعلية العمليات التي قام بها المتعلم .

(ابو جادو ، ونوفل ، ٢٠١٥ : ٣٤٧ ) (Aljaberi & Gheith, 2015)

ويعرف البحث الحالي التفكير ما وراء المعرفي Metacognitive Thinking بأنه هو وعي المتعلم لما يقوم به من عمليات معرفية وذلك من خلال استخدام مهارات التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم .

ويعرف اجرائياً بأنه الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من اعداد الباحثة .

مكونات التفكير ما وراء المعرفي :

لقد تباين علماء النفس فيما يتعلق بمكونات التفكير ما وراء المعرفي وسوف نستعرض بعضاً منها :

هناك من يرى أن مكونات التفكير ما وراء المعرفة تتضمن ثلاثة عناصر وهي :

معرفة الشخص : وتشمل كل ما يفكر به الشخص حول طبيعته ، وطبيعة غيره من الناس .

معرفة المهمة : وتهتم بالمعلومات المتوافرة حول طبيعة المهمة .

معرفة الاستراتيجية : وتتعلق بالكميات الهائلة من المعلومات التي يمكن اكتسابها ، اضافة الى الوعي بالتعلم الذاتي للمتعلم ومعرفة كيف يزود هذه المعرفة في مواقف محددة .(الطائي ، ٢١٧ : ٢٣٨)(Cavenett, 2013)

والبعض الاخر يرى أن التفكير ما وراء المعرفي يتضمن عنصرين هامين هما :

أولاً : أشكال المعرفة وتشتمل على ثلاثة أنماط هي :

النمط الاول : المعرفة التقريرية : وهي وعي الفرد بالمهارات والاستراتيجيات التي تلزم لانجاز المهمة المراد القيام بها .

النمط الثاني : المعرفة الاجرائية : وهي تلك المعرفة المتعلقة بالاجراءات المتابينة والمتسلسلة التي تتبع لانجاز مهمة ما .

النمط الثالث : المعرفة الشرطية : وهي وعي الفرد باستخدام استراتيجيات معينة دون غيرها للعمل على انجاز مهمة ما .

ثانياً : الضبط التنفيذي لأداء المهمة ويشتمل على عناصر ثلاثة هي : التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم .(ابو جادو ، ونوفل ، ٢٠١٧ : ٣٥٠) (نوفل ، ٢٠١٠ : ٦٨)

وهناك من يتفق على أن مفهوم التفكير ما وراء المعرفي يتضمن العناصر التالية :  
المعرفة عن المعرفة : وتعنى ان المتعلم يجب ان يفهم عمليات التفكير التى يستخدمها في  
التعلم.

التنظيم الذاتى : وتعنى سيطرة المتعلم على المعرفة وعلى التفكير .  
مهارتي المراقبة و الأنشطة التنظيمية : حيث المراقبة تعنى قدرة المتعلم على تتبع عملياته  
العقلية أما المهارة الثانية تعنى قدرة المتعلم على تنظيم معارفه.  
تعليم المتعلمين كيف يكونوا استراتيجيين وتعنى اكساب المتعلمين مهارات تساعدهم في  
اختيار استراتيجيات تمكنهم من تنظيم معلوماتهم .  
اكساب المتعلم مهارات التعلم وتتضمن ( الأنشطة التقييمية ، اختيار أنشطة التعلم المناسبة  
، التعامل مع طبيعة المهمة التعليمية ) .

( غنيم ، ٢٠٠٥ : ٢٧ ) ( Dawson, 2008 ) ( Tanner, 2012 )

مهارات التفكير ما وراء المعرفي : Metacognitive Thinking Skills  
هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وفيما يلي عرض لبعض هذه  
التصنيفات :

فهنالك من يتحدث عن ان مهارات التفكير ما وراء المعرفي تشمل عدة مهارات هى :  
الوعي بمستوى الفرد لفهمه للمشكلة.  
وعى الفرد بمواطن القوة والضعف في تفكيره .  
وعى الفرد بمعارفه السابقة .  
تنظيم المعرفة السابقة واستخدامها في مواقف تعليمية جديدة.  
تنظيم الفرد لاستراتيجيات التفكير .  
تحديد الأهداف ووضع الخطط الجديدة اللازمة لحل المشكلة .  
تقويم الاهداف والخطط التى تم وضعها .  
تقويم فاعلية الخطط والاستراتيجيات التى تم وضعها . ( العتوم واخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٧٤ )  
وهناك من يرى أن اكتساب المتعلم لمهارات التفكير ما وراء المعرفي يتطلب مجموعة من  
المهارات الأساسية والتي تشتمل على مجموعات من المهارات الفرعية المتداخلة ، ويمكن  
عرضها كالتالى :

أولاً : مهارات التنظيم الذاتي : وهى المهارات التى يستخدمها المتعلم حتى يستطيع التحكم في افعاله وأفكاره . وتشتمل على مجموعة من المهارات الفرعية هى :

الالتزام بأداء مهمة معينة مطلوبة .

الاتجاه الايجابي نحو أداء المهمة المطلوبة .

ج- الانتباه لجميع متطلبات المهمة المطلوبة .

ثانياً : مهارات توظيف المعرفة لأداء المهمة المطلوبة : وتشتمل على مهارات الفرعية هى :

المعرفة التقريرية

المعرفة الاجرائية

ج-المعرفة السببية

ثالثاً: مهارات التحكم الاجرائي : وهى المهارات التى يستخدمها المتعلم عندما يقوم بعمليات للتقويم .وتشتمل على مهارات فرعية هى :

مهارة التقويم

مهارة التخطيط

ج-مهارة عمليات التنظيم . ( غنيم، ٢٠٠٥ :٣٢ ) ( Veenman & Spaans, 2005 )

وهناك باحثون اخرون أجمعوا على أن مهارات التفكير ما وراء المعرفي ثلاثة مهارات أساسية وهم :

التخطيط : وتتمثل في ان يكون للمتعلم هدفاً محدداً من قبله ، وله خطة لتحقيق هذا الهدف وتتضمن مهارة التخطيط الاجراءات الاتية ( تحديد الهدف ، اختيار مايمت انجازه ، معرفة الاخطاء والمعوقات ، التنبؤ بالنتائج المرغوب فيه ) .

المراقبة : وفي هذه المرحلة يحتاج المتعلم الى توفير اليات ذاتية لمراقبة مدى تحقيق الأهداف المرادة ، وتشتمل هذه المرحلة على ( المحافظة على الهدف في الذاكرة ، معرفة زمن تحقيق الهدف ، اتخاذ القرار بالانتقال الى الهدف التالى ، اكتشاف الأخطاء والمعوقات ، معرفة كيفية معالجة الأخطاء والمعوقات ) .

التقويم : وتتمثل في تقييم المعرفة الراهنة وتشتمل على الاجراءات التالية ( تقييم مدى تحقيق الاهداف ، الحكم على دقة النتائج ، تقييم مدى معالجة الاخطاء ) .

( Magno, 2010 ) ( Kuhn, 2011 ) ( ابو جادو،نوفل،٢٠١٥ :٣٥٢ ) ( الطائي ،٢٠١٧ :

(٢٤٠



وبناءً على ما سبق من التراث النظري والدراسات السابقة فقد اعتمد البحث الحالي على ان مهارات التفكير ما وراء المعرفي ثلاثة مهارات أساسية وهم :

#### **أولاً : التخطيط:planning**

وتعنى قدرة المتعلم على أن يحدد أهدافه ، ويخطط لتحقيقها ، ثم يحدد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الاهداف من أجل اداء مهمة ما .

ويعرف اجرائياً بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على فقرات مهارة التخطيط في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي .

#### **ثانياً: المراقبة : Monitoring**

وتعنى قدرة المتعلم على ان يراقب ذاته في تحقيق أهداف مهمة ما .

ويعرف اجرائياً بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على فقرات مهارة المراقبة في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي .

#### **ثالثاً: التقييم : Evaluation**

وتعنى قدرة المتعلم على يقيم امكاناته وقدراته وأفكاره في ضوء ما توصل اليه من نتائج أثناء أداء مهمة ما .

ويعرف اجرائياً بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على فقرات مهارة التقييم في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي .

#### **استراتيجيات تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي :**

هناك العديد من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلم على اكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفي نذكر منها الاتي :

استراتيجية التخطيط والتنظيم الذاتي:حيث يكتسب المتعلم التخطيط وينظم ذاته دون مساعدة ، وعليه أيضاً تقدير الوقت اللازم لتنفيذ مهمة ما مطلوبة .

استراتيجية الحديث عن التفكير : وهي تزود المتعلم بمفردات تساعده على وصف عمليات تفكيره.

استراتيجية طرح الاسئلة : وهي اعطاء الفرصة للمتعلم لتطوير اسئلة تتعلق بما يدور حوله .

استراتيجية استخلاص عمليات التفكير : وتتضمن قدرة المتعلم على اكتساب تحديد الاستراتيجيات المناسبة وتقويم مدى نجاحها وتجنب الاستراتيجيات غير الفعالة .

استراتيجية مراقبة الذات : وتتضمن قدرة المتعلم على مراقبة ذاته لتعلمه وتفكيره .

استراتيجية ماذا تعرف وماذا لا تعرف : حيث يكتسب المتعلم القدرة على اثاره تساؤلات تتعلق بما يعرفه وما لايعرفه لتحديد ما الذى يريد معرفته وتعلمه عن موضوع ما .

استراتيجية تقويم الذات : وفيها يكتسب المتعلم القدرة على تقييم الاهداف التى قام بتحقيقها ، وبشكل تدريجي يصبح التقويم الذاتى أكثر استقلالية وبعدها تنتقل خبرات المتعلم الى مواقف جديدة . ( الطائي، ٢٠١٧ : ٢٤١ ) ( Ku, 2010 ) ( Ozsoy&Ataman, 2017 )

### أهمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي :

لكي يصبح المتعلم مفكراً فعالاً فعليه أن يكتسب مهارات التفكير ما وراء المعرفي ويعرف متى يستخدمها وأن يستفيد منها في مواقف الحياة المختلفة التي تواجهه وهذا يعنى أن من يمتلك هذه المهارات يكون لديه القدرة على نقد ما يقوم به أثناء اجراءات حله لأية مشكلة .

( العنوم واخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٧٧ ) ( Darling-Hammond et al., 2003 )

وهناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير ما وراء المعرفي ونذكر منها ما يلي:

دراسة ( الجراح وعبيدات ، ٢٠١١ ) حيث هدفت الدراسة التي التعرف على مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيرات الجنس وسنة الدراسة والتخصص ومستوى التحصيل ، وتكونت عينة الدراسة من ١١٠٢ طالباً وطالبة موزعين على السنوات الدراسية الأربعة ، وكانت أدوات الدراسة استخدام الصورة المعربة من مقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراو ودينسن ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لصالح مستوى التحصيل المرتفع ومن ناحية الجنس لصالح الاناث ، وعدم وجود فروق في مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي لسنة الدراسة والتخصص .

وهناك دراسة ( المساعد وأصلان ، ٢٠١٣ ) حيث هدفت الدراسة الى معرفة مدى امتلاك طلبة الجامعة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمركز الضبط لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٥ طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية جامعة ال البيت ، وكانت ادوات الدراسة مقياس التفكير ما وراء المعرفي ومقياس مركز الضبط ، وأظهرت النتائج وجود معامل ارتباط سلبى بين التفكير ما وراء المعرفي ومركز الضبط ، كما اشارت الى وجود فروق بين المستويات الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي .

ودراسة ( الجنابي ، ٢٠١٨ ) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة كلية التربية الاساسية ، حيث تكونت العينة من ٢٠٠ طالب وطالبة بكلية التربية الاساسية بالجامعة المستنصرية ، واستخدمت ادوات الدراسة

مقياس التفكير ما وراء المعرفي ومقياس المرونة المعرفية من اعداد الباحث ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين التفكير فوق المعرفي والمرونة المعرفية.

ودراسة ( بريك ، ٢٠١٩ ) حيث هدفت الدراسة الى معرفة مستوى مهارات التفكير ما وراء المعرفي كمتبئ للتكيف الاكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الاولى بجامعة الملك سعود ، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالب ، واستخدم البحث ادوات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي والتكيف الاكاديمي من اعداد الباحث ، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي والتكيف الاكاديمي .

ومما سبق يرى البحث الحالى أن اكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى المتعلم له أهمية قصوى في مجال التعليم والعمل فهي تزيد المتعلم من ثقته بقدراته ، ويصبح على وعى تام بمهامه المطلوبة ، ولديه القدرة على تحديد أهداف المهمة وتحديد الخطط والاستراتيجيات اللازمة لأداء المهمة ، كما تجعله يتأمل فيما يفعل أو يفكر ، ويراقب أدائه أثناء تنفيذ المهمة ، ويقوم تفكيره باستمرار ، ثم يصدر الأحكام.

وبناءً على ما سبق عرضه من الإطار النظري ودراسات سابقة يعرض البحث الحالى فروض البحث.

#### **فروض البحث :**

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طالبات الطفولة المبكرة بجامعة الجوف على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي بأبعاده ( التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم ) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي ( الثالث / السادس ) .

#### **خطوات وإجراءات البحث :**

##### **منهج البحث :**

استخدم البحث الحالى المنهج الوصفي التحليلي وذلك لاختبار صحة فروض البحث.

##### **عينة البحث :**

تكونت عينة البحث الحالى من ( ١٠٠ ) طالبة من طالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف ، مقسمين الى مجموعتين ( ٥٠ ) طالبة من المستوى الدراسي الثالث، و( ٥٠ ) طالبة من المستوى الدراسي السادس .

##### **أدوات البحث :**

مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي ( اعداد الباحثة رشا سعيد ابراهيم ) .

أولاً: مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

الوصف العام للمقياس :

اشتمل المقياس على (٤٠) فقرة وقد تم توزيعها على مهارات التفكير ما وراء المعرفي كالتالي:

جدول (١)

توزيع فقرات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي

م	المهارات	عدد العبارات	أرقام الفقرات في المقياس
١	التخطيط	١٥	١-١٥
٢	المراقبة	١٥	١٦-٣٠
٣	التقويم	١٠	٣١-٤٠

تقدير درجات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

تقدر الدرجات كالتالي:

دائماً = ثلاث درجات ، أحياناً = درجتين ، أبداً = درجة واحدة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي على عينة قوامها ٦٠ طالبة من طالبات الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف .

أولاً: صدق المقياس:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف التأكد من مناسبة مفرداته للمفهوم المراد قياسه، وفي ضوء آراء المحكمين تم صياغة المقياس في صورته النهائية. فقد تم تعديل وصياغة بعد الفقرات وإلغاء البعض الآخر حيث كان المقياس في صورته الأولية عدد العبارات ٥٢ فقرة وبعد الإضافة والحذف والتعديلات أصبح المقياس في صورته النهائية يشتمل على ٤٠ فقرة.

ب-صدق الإتساق الداخلي للمفردات:

قامت الباحثة بالتحقق من إتساق المقياس داخلياً، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وأيضاً حساب

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته النهائي ( ٤٠ مفردة ) على عينة الدراسة الإستطلاعية، كما هو موضح بالجدول التالي .

جدول رقم (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الأول

الذى تتدرج تحته المفردة ( ن = ٦٠ )

البعد الأول ( التخطيط )							
معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم
**٠,٦٥٩	٤	**٠,٥٦٣	٣	**٠,٧٥٢	٢	**٠,٦٣٣	١
**٠,٧٦٢	٨	**٠,٥٩٥	٧	**٠,٧١٧	٦	**٠,٥٨٠	٥
**٠,٤٧٩	١٢	**٠,٦٩٦	١١	**٠,٦٥٤	١٠	**٠,٦٨٦	٩
		**٠,٥٧٥	١٥	**٠,٥٣٩	١٤	**٠,٧١٤	١٣

جدول رقم ( ٣ )

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الثانى

الذى تتدرج تحته المفردة ( ن = ٦٠ )

البعد الثانى ( المراقبة )							
معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم
**٠,٥٩٤	١٩	**٠,٥٧٩	١٨	**٠,٦٨٤	١٧	**٠,٥٧٠	١٦
**٠,٦٣٩	٢٣	**٠,٥٧٧	٢٢	**٠,٥٩٥	٢١	**٠,٦٩١	٢٠
**٠,٦٥٨	٢٧	**٠,٦٢٨	٢٦	**٠,٦٩١	٢٥	**٠,٥٥٥	٢٤
		**٠,٧٢٣	٣٠	**٠,٦٤٦	٢٩	**٠,٥٩٦	٢٨

جدول رقم ( ٤ ) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الثالث

الذى تندرج تحته المفردة ( ن = ٦٠ )

البعد الثالث ( التقييم )							
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٣١	**٠,٦٦٩	٣٢	**٠,٥٧٩	٣٣	**٠,٦٥٦	٣٤	**٠,٦٧١
٣٥	*٠,٦٩٣	٣٦	**٠,٦٦٠	٣٧	**٠,٧٢٤	٣٨	**٠,٥٨٤
٣٩	**٠,٦٨٥	٤٠	**٠,٥٧٢				

جدول رقم ( ٥ )

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ( ن = ٦٠ )

معامل الارتباط	البعد
**٠,٧٥٦	البعد الأول ( التخطيط )
**٠,٧٢٢	البعد الثانى ( المراقبة )
**٠,٧٣٥	البعد الثالث ( التقييم )

\*\* دالة عند مستوى ٠,٠١

ج-الصدق التمييزى:

قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنى " Mann-Whitney U للأزواج المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى على المقياس، كما يوضح ذلك جدول رقم

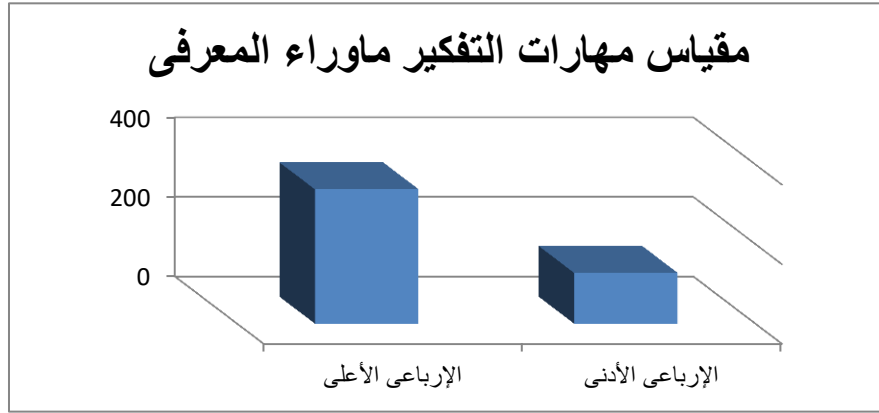
٠ ( ٦ )

جدول رقم ( ٦ ) دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

مستوى الدلالة	قيمة " Z "	مجموع الرتب	رتب المتوسط	ن	
دال عند مستوى ٠,٠٠١	٤,٤٨٩ -	٣٣٧,٥٠	٢٢,٥٠	١٥	الارباعى الأعلى
		١٢٧,٥٠	٨,٥٠	١٥	الارباعى الأدنى

٤ ( ٧١ ) ، ( ٢٠٢٢ م )

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (  $Z = -4,489$  ) وهي دالة عند مستوى  $0,001$  مما يدل على وجود فروق بين درجات المرتفعين ودرجات المنخفضين على المقياس، وهذا يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يشير إلى صدق المقياس.



شكل رقم ( ١ )

دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى

ثانيا: الثبات:

أ- طريقة إعادة الاختبار:

قامت الباحثة باستخدام طريقة إعادة الاختبار لحساب معامل ثبات المقياس، وذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية مرتين بفاصل زمني أسبوعين، وجدول ( ٧ ) يوضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده.

جدول ( ٧ )

معاملات ثبات المقياس وأبعاده بطريقة إعادة الاختبار

معامل الثبات	المقياس وأبعاده
** ٠,٨٨٢	التخطيط
** ٠,٩١١	المراقبة
** ٠,٨٩٥	التقويم
** ٠,٨٧٩	مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي

\*\* دالة عند مستوى  $0,01$

ب- طريقة معادلة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method :

إستخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك، وهى معادلة تستخدم فى إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وجدول ( ٨ ) يوضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده.

جدول ( ٨ )

معاملات ثبات المقياس وأبعاده بطريقة معادلة ألفا كرونباك

المقياس وأبعاده	معامل الثبات
التخطيط	٠,٨٦٩
المراقبة	٠,٨٨٤
التقويم	٠,٨٧٣
مقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفى	٠,٨٥٢

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- المتوسطات والانحرافات المعياري.
- معامل الارتباط لبيرسون.
- اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.
- معادلة ألفا كرونباك.
- اختبار مان وتنى Mann-whiteny للمجموعات المستقلة.

عرض وتفسير النتائج :

نتائج الفرض وتفسيره :

والذى ينص على: "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الطفولة المبكرة بجامعة الجوف على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفى بأبعاده (التخطيط ، والمراقبة ، والتقويم ) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي ( الثالث / السادس )."

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المستوى الثالث ودرجات طالبات المستوى السادس على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفى بأبعاده ، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك الجدول التالى.



جدول رقم ( ١١ )

دلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس

على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفى

مستوى الدلالة	قيمة " ت "	طالبات المستوى السادس ( ن = ٥٠ )		طالبات المستوى الثالث ( ن = ٥٠ )		المقياس وأبعاده
		ع	م	ع	م	
٠,٠٠١	٥,٩٨٠	٢,٧٧٥	٤١,٨٨٠	٣,٥٦٣	٣٨,٠٠٠	التخطيط
٠,٠٠١	٥,٨٤٩	٣,٤٥٢	٤١,١٤٠	٤,٧٨٤	٣٦,٢٦٠	المراقبة
٠,٠٠١	٦,٤٠٣	٢,٦٧٩	٢٧,٣٨٠	٢,٩٠٧	٢٣,٨٠٠	التقويم
٠,٠٠١	٧,٦٣٢	٧,١٣١	١١٠,٤٠٠	٨,٩٣٦	٩٨,٠٦٠	مقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفى

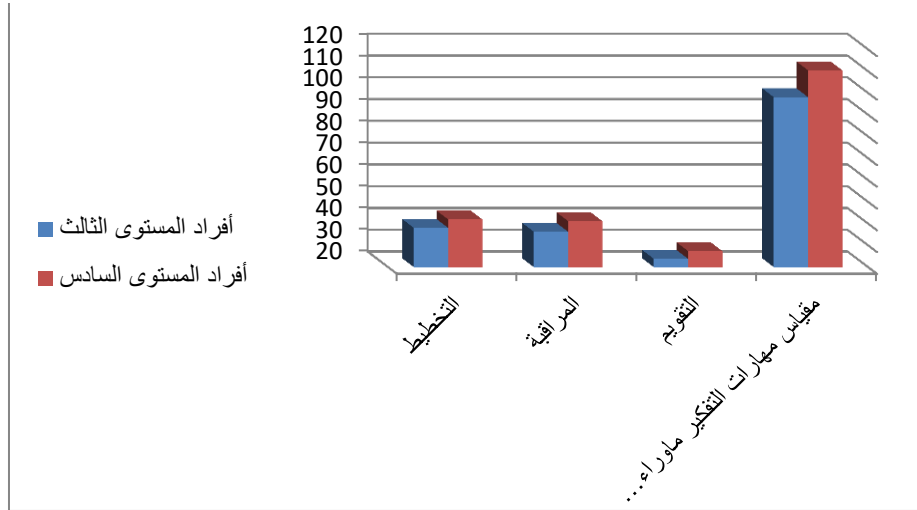
يتضح من الجدول السابق:

- أن قيمة ( ت = ٧,٦٣٢ ) دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس فى مهارات التفكير ما وراء المعرفى، فى إتجاه طالبات المستوى السادس.

- أن قيمة ( ت = ٥,٩٨٠ ) دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس فى مهارات التخطيط، فى إتجاه طالبات المستوى السادس.

- أن قيمة ( ت = ٥,٨٤٩ ) دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس فى مهارات المراقبة، فى إتجاه طالبات المستوى السادس.

- أن قيمة ( ت = ٦,٤٠٣ ) دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس فى مهارات التقويم، فى إتجاه طالبات المستوى السادس.



شكل رقم ( ٣ )

دلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس

على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفى

مما سبق عرضه من نتائج يتضح لنا أن نتيجة الفرض هو أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات درجات طالبات الطفولة المبكرة بجامعة الجوف على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفى بأبعاده (التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم ) تبعا لمتغير المستوى الدراسي ( الثالث / السادس ) لصالح المستوى السادس.

حيث هناك فروق جوهرية بين طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس في جميع مهارات التفكير ما وراء المعرفى لصالح طالبات المستوى السادس ، ونرجع ذلك الى أن طالبات المستوى السادس يكونوا قد وصلوا الى مرحلة النضج العقلي وذلك نتيجة لما مروا به من العديد من الخبرات، كما درسوا العديد من المقررات الدراسية ببرنامج الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف ،فكل ذلك كان له الأثر في أن أصبح لديهم القدرة على التفكير المجرد، والتفكير المنطقي ، وإستخدام الإستراتيجيات المناسبة في الوقت المناسب ، كما أصبحوا قادرون على تحديد قدراتهم المعرفية وكذلك إستخدام مهارات المراقبة وإتخاذ القرار ، كما يستطيعون تقييم معلوماتهم وتقييم مدى التقدم في تنفيذ أى مهمة مطلوبة ،وبالتالى فإن طالبات المستوى السادس اكثر ممارسة لمهارات التفكير ما وراء المعرفى عن طالبات المستوى الثالث ، وهذا ما اكدته دراسة ( المساعد وأصلان ، ٢٠١٣ ) حيث هدفت الدراسة الى معرفة مدى امتلاك طلبة الجامعة لمهارات التفكير ما وراء المعرفى وعلاقته بمركز الضبط لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٥ طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية جامعة ال البيت ، وكانت ادوات الدراسة مقياس التفكير ما وراء المعرفى ومقياس مركز الضبط ، وأظهرت النتائج وجود معامل ارتباط سلبى بين التفكير ما وراء المعرفى ومركز الضبط ، كما اشارت الى وجود فروق بين المستويات الدراسية لصالح طلبة

السنة الرابعة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي . لذلك يرى البحث الحالي أن اكتساب مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطالبة المعلمة له أهمية قصوى في مجال التعليم والعمل فهي تزيد الطالبة من ثقتها بقدراتها ، وتصبح على وعى تام بمهامها المطلوبة ، ولديها القدرة على تحديد أهداف المهمة وتحديد الخطط والاستراتيجيات اللازمة لأداء المهمة المطلوبة ، كما تجعلها تتأمل فيما تفعل أو تفكر ، وتراقب أداؤها أثناء تنفيذ المهمة ، وتقوم تفكيرها باستمرار ، ثم تصدر الأحكام. لذلك يوصى البحث الحالي بأهمية صياغة مقررات برنامج الطفولة المبكرة بما يضمن اكساب الطالبات مهارات التفكير ما وراء المعرفي منذ التحاقهم بالجامعة .

#### **توصيات البحث :**

١- نشر الوعي لدى معلمات الطفولة المبكرة بمدى أهمية ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفي مع أطفالنا، وأن تضع في اعتبارها أن من واجباتها الوظيفية تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الأطفال.

٢- عقد دورات تدريبية للمسؤولين عن الطفولة المبكرة أثناء الخدمة لتدريبهم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

٣- إعادة صياغة بعض مقررات إعداد معلمة الطفولة المبكرة بما يضمن إكسابهن مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وتدريبهن على تنميتها لدى أطفال الروضة.

#### **البحوث المقترحة :**

برنامج لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.  
دراسة العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي ومتغيرات اخرى لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

مراجع البحث :

- ابراهيم، مجدى عزيز (٢٠٠٥). التفكير من منظور تربوى. عالم الكتب، القاهرة.
- ابوجادو، صالح محمد و نوفل، محمد بكر (٢٠١٥). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. دار المسيرة، عمان.
- بريك، السيد (٢٠١٩). مهارات ما وراء المعرفة كمتنبئات بالتكيف الاكاديمي لدى طلاب السنة الاولى بجامعة الملك سعود. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١٥، عدد ١، ٦٥-٧٧.
- الجراح، عبد الناصر و عبيدات، علاء الدين (٢٠١١). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ٧، عدد ٢، ١٤٥-١٦٢.
- الجنابي، ندى صباح عباس على (٢٠١٨). التفكير ما فوق المعرفي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع، كلية الامارات للعلوم التربوية، عدد ٢٤، ٢٥٨-٢٨٩.
- الطائي، مؤيد (٢٠١٧). فسيولوجيا التعلم والتفكير الفعال. دار العرب للنشر والتوزيع، مصر.
- عبد الرحيم، محمد عطية و بركة، سناء (٢٠١٥). مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلبة المعلمين بـفلسطين. مجلة جامعة فلسطين للابحاث والدراسات، المجلد ٥، العدد ٢، ٦٨-١٠٤.
- العتوم، عدنان يوسف و الجراح، عبد الناصر و بشارة، موفق (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. دار المسيرة، عمان.
- علام، حسن أحمد عمر عبد الله (٢٠٠٤). الوعى بالمهارات فوق المعرفية وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة اسيوط، ٥٥-١١٢.
- غانم، محمد حسن (٢٠١١). سيكولوجية التفكير، ايتراك للطباعة والنشر، القاهرة.
- غنيم، محمد عبد السلام (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي. مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية.
- نوفل، محمد بكر و سعيفان، محمد قاسم (٢٠١١). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي. دار المسيرة، عمان.

Aljaberi, N. M., & Gheith, E. (2015). University Students' level of metacognitive thinking and their ability to solve problems. American International Journal of Contemporary Research, 5(3), 121-134.

van der Stel, M., & Veenman, M. V. (2010). Development of metacognitive skillfulness: A longitudinal study. *Learning and individual differences*, 20(3), 220-224.

Boyle, G., Matthews, & Saklofsk, D. (2008). *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment*. London: Sage Published.

Cavenett. (2013). The Impact of Metacognitive Instruction on Creative Problem Solving. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Cousinis, Carolyn. (2004). When is it Serious Enough? The Protection of

Darling-Hammond, L., Austin, K., Cheung, M., Martin, D., Barron, B., Palincsar, A., & Shulman, L. (2003). Thinking about thinking: Metacognition. *The Learning Classroom*, 157–172.

Dawson, T. L. (2008). Metacognition and learning in adulthood. Prepared in response to tasking from ODN/CHCO/IC Leadership Development Office, Developmental Testing Service, LLC.

Israel, S. E. (2007). C H a P T E R G O a L S. Using Metacognitive Assessments to Create Individualised Reading Instruction, 1–13. <http://www.itari.in/categories/metacognition/ImportanceofMetacognitionEducation.pdf>

Ku, K. Y., & Ho, I. T. (2010). Metacognitive strategies that enhance critical thinking. *Metacognition and learning*, 5(3), 251-267.

Kuhn, D. (2011). *Metacognitive*. 9(5), 178–181.

Lai, E. R. (2011). Metacognition: A literature review. *Always learning: Pearson research report*, 24.

Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition and learning*, 5(2), 137-156.

Marsh, H. (2008). The elusive importance effect: More failure for the Jamesian perspective on the importance of importance in shaping self-esteem *Journal of Personality* 76, 1081- 1121.

Mcinerney, Dennis & et al (2012). Academic self – concept and Learning Strategies direction of effected on student academic achievement, *Journal of Advanced Academics*, 23(3), 231- 266.

Özsoy, G., & Ataman, A. (2017). The effect of metacognitive strategy training on mathematical problem solving achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(2), 67-82.

Shen, C. Y., & Liu, H. C. (2011). Metacognitive skills development: A web-based approach in higher education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), 140–150.

Tanner, K. D. (2012). Promoting student metacognition. *CBE—Life Sciences Education*, 11(2), 113-120.

Veenman, M. V., & Spaans, M. A. (2005). Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. *Learning and individual differences*, 15(2), 159-176.

Wilson, N. S., & Bai, H. (2010). The relationships and impact of teachers' metacognitive knowledge and pedagogical understandings of metacognition. *Metacognition and Learning*, 5(3), 269-288.