

مهارات ماوراء المعرفة وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة

مرودة محمد السيد علي سعودي*

أ.م.د/ماجى وليم يوسف***

أ.د/محمود عبدالحليم منسى**

المخلص

استهدف البحث فحص علاقة مهارات ماوراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة، تم اشتقاق عينة البحث الحالي من بين الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة والبالغ عد أطفالها (١٠٩) طفلاً من (٤) روضات بإدارة بيلا التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفرالشيخ. واستخدم البحث المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن Colored Progressive Matrices (CPM)، ومقياس ماوراء المعرفة ، ومقياس تقدير الذات من خلال تقدير المعلمة وكشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب قوي بين مهارات ماوراء المعرفة ومهاراتها (الوعي- التخطيط-المراقبة- التقويم) والدرجة الكلية بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ .

الكلمات المفتاحية: مهارات ماوراء المعرفة ، تقدير الذات ، الأطفال ضعاف السمع، مرحلة ما قبل المدرسة

مقدمة

أن الإعاقة وكل ما يتعلق ببيكولوجية المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة هي إحدى المشكلات الهامة التي تحظى اليوم باهتمام المسؤولين والدراسات الجادة من جانب الباحثين والمتخصصين والمهتمين بذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك نتيجة عوامل ومتغيرات عديدة تشمل الكثير من جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والأخلاقية والتشريعية. وبدخول الألفية الثالثة أدت هذه المتغيرات إلى إثارة الوعي والإدراك العام لمدي أهمية تلك الفئات وضرورة توفير كافة الحقوق الأساسية لهم، وهذا لا يتحقق إلا من خلال الدراسات المتعمقة لكافة فئات الإعاقة وذوي الاحتياجات الخاصة من حيث بنائهم النفسي وسماتهم الشخصية وظروفهم الأسرية. والهدف هو أن نقدم لهم أفضل الخدمات وأكثرها ملائمة لحالتهم من الناحية الصحية والنفسية والتربوية. وتأهيلهم اجتماعياً ومهنياً ليقوموا بدورهم الإيجابي كأفراد من المجتمع في العمل والإنتاج والمشاركة الاجتماعية.

وتمثل ما وراء المعرفة أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقى على وعى الطفل لذاته ، ولغيره في أثناء التفكير في حل المشكلة. فالتفكير بصوت عال أو الحديث مع الذات بهدف متابعة نشاطات حل المشكلة ومراجعتها ، وما يتضمنه ذلك من التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم ، وما تتطلبه ما وراء المعرفة

*باحثة دكتوراه علم نفس تعليمي - كلية البنات - جامعة عين شمس prof_tarek2003@yahoo.com

**أستاذ علم النفس التعليمي - كلية التربية- جامعة الإسكندرية

***أستاذ علم النفس المساعد - كلية البنات- جامعة عين شمس

من قدرة الطفل على بناء إستراتيجية مناسبة لاستحضار المعلومات التي يحتاجها ، والوعي التام بهذه الإستراتيجية ، والخطوات التي تتضمنها ، ثم تقويم مدى ما توصل إليه من نتائج كل ذلك يسهم في تطوير العمليات العقلية لدى المتعلم ، ونمو مهاراته المعرفية ، وبالتالي تحسين تعلمه .

كما أشارت نتائج بعض الدراسات والبحوث إلي أن ضعف السمع لديهم مستوى متدن من مهارات ما وراء المعرفة اللازمة لتعلمهم ، كما أنهم أقل قدرة علي القيام بمتميزهم الشخصية ، وتنقصهم القدرة علي التوجيه الذاتي ، كما أنهم أكثر اعتماداً علي الآخرين من حولهم في قضاء حاجاتهم الشخصية ، وكذلك يشعرون بالعجز وعدم الثقة بالنفس وفقدان التقدير الفعلي للذات، فضلا 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 وهذا ما أكدته دراسة كل من عبدالعزيز الشخص (١٩٩٢) ، علي عبدالنبي (١٩٩٦) ، محمد النوبي (٢٠٠٠).

فهناك إمكانية وضرورة لتعليم التلاميذ بمختلف المراحل الدراسية إستراتيجيات ما وراء المعرفة ، وذلك باتباع أساليب وطرق تدريس متقدمة تركز على مشاركة التلاميذ في المواقف التعليمية ، وأيضاً من خلال تضمين أنشطة لإستراتيجيات ما وراء المعرفة المواقف التعليمية المختلفة .

ويعتبر تقدير الذات من المتغيرات المهمة التي لها علاقة بالأداء الاكاديمي لدى التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة ، لذلك أكدت العديد من الدراسات مع بداية القرن الحادي والعشرين على أهمية تحسين تقدير الذات ، وتقويته، ومناقشته مع التلاميذ، والتفكير فيه، وتقويمه، وتقديم التعزيز اللازم للتلاميذ من اجل تشجيعهم على التمسك به، حتى يصبح جزءا من ذاتهم وبنيتهم العقلية.

ويشير كوستا وجرمستون (Costa & Gamstom,2001) 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 للمتعلم.

وتأسيساً على ما سبق فإن البحث الحالي يسعى إلى بحث علاقة مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة

مشكلة البحث: يمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. هل توجد علاقة بين بعد الوعي كأحد مهارات ما وراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة؟
٢. هل توجد علاقة بين بعد التخطيط كأحد مهارات ما وراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة؟
٣. هل توجد علاقة بين بعد المراقبة كأحد مهارات ما وراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة؟
٤. هل توجد علاقة بين بعد التقويم كأحد مهارات ما وراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة؟
٥. هل توجد علاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١. ملاحظة مهارات ماوراء المعرفة (الوعي - التخطيط- المراقبة - التقويم).
٢. تفسير الكثير من السلوكيات التي تصدر عن ضعاف السمع حتي يستطيع الباحثون والمسئولون عن هذه المرحلة العمرية من ذوي القدرات الخاصة من التدخل لتنمية وتحسين ما لديهم من مهارات ماوراء المعرفة.

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث الحالي من خلال الجوانب الآتية:

١. جاء البحث الحالي استجابة لما تنادي به الاتجاهات التربوية الحديثة من أن يتضمن التعلم أنواعاً مختلفة من مهارات ماوراء المعرفة بما في ذلك كيفية تعليم المحتوى ، والمراقبة الذاتية ، والتقويم الذاتي ، بما يمكنهم من أن يراقبوا ويصححوا أوجه تعلمهم المختلفة ، حيث بينت الدراسات تدني مستوى مهارات ماوراء المعرفة لدي ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، مما يؤدي إلي انخفاض فرصهم في التوافق مع الآخرين ، ويرسخ لديهم الشعور بالإعاقة.
٢. تفيد نتائج هذا البحث المعلمون وأولياء الأمور وكل المتعاملين مع ضعاف السمع لتحسين مستوى تقديرهم لذواتهم وبالتالي تحسين جودة الحياة لديهم.

مصطلحات البحث الاجرائية:

ماوراء المعرفة : هي وعي الطفل لما يوظفه من عمليات أثناء أداء المهمة وضبطها والتحكم فيها وقدرته على وضع خطة محددة لإنجاز المهمة ومراقبته لذاته وتقييمه لها باستمرار . وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الوعي بإستراتيجيات ما وراء المعرفة . إعداد / الباحثة

وتتضمن ما وراء المعرفة المهارات التالية:

- الوعي Awareness: هو وعي الطفل لإدراكه ، وتفكيره ، وقدراته ومستوى انتباهه.
- التخطيط Planning: يعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم.
- المراقبة Monitoring: وتعني أن يكون لدى الطفل ميكانيزم مراجعة الذات من أجل مراقبة مدى تحقق هدفه.
- التقويم Evaluation: هو قدرة القدرة على تحليل الأداء والإستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم.

تقدير الذات: هي 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 للحصول على توازن يتضمن معظم حاجاته ومواجهة متطلبات البيئة بالتعديل أو التغيير. ويتحدد بمجموع الدرجات التي يحصل عليها طفل ما قبل المدرسة من خلال الإجابة على فقرات اختبار تقدير الذات المستخدم في الدراسة الحالية.

أطفال الروضة ضعاف السمع: هم أطفال الروضة الذين لا تكون حاسة السمع لديهم فاعلة للاستفادة منها في الحياة اليومية ممن يتراوح فقدانهم السمعي بين (٧٠) إلى (٩٠) ديسبل طبقاً لقياسه بالأديومتر ، ويستعينون بمعينات سمعية ، وذكائهم في المدى الطبيعي (٩٣-١٠٩) ولا يعانون من أي إعاقات أخرى مصاحبة.

الاطار النظري ودراسات سابقة:

أ-الاطار النظري

يمثل اكتشاف الصمم لدى الطفل بمثابة صدمة للوالدين وما يترتب على ذلك من ردود فعل انفعالية من قبيل القلق والغضب والشعور بالذنب والعجز وتزايد هذه الانفعالات مع نمو الطفل، وعلاوة على هذه الضغوط الانفعالية فلدى الوالدين ضغوط أخرى ذات أهمية أيضاً فالعناية بالطفل المعاق سمعياً ربما تتطلب أشرفاً مكثفاً، واهتماماً طبياً خاصاً، وتكاليف مالية باهظة، واندماجاً قوياً في تعليم الطفل، والوالدان لا يمتلكان سوى وقت وطاقة قليلة يكرسانها من أجل حاجتهما وحاجات أفراد أسرتهما الآخرين (Henggeler, et al, 1995, 211).

تعد أعاقة الأسم أو اكتشافها في الأسرة بمثابة موقف (حدث) ضاغط يؤدي إلى تغيير في الأدوار والتوقعات الأسرية، وما يصاحب ذلك من ردود فعل انفعالية لفقدان الوالدين لأمال وطموحات مرتبطة بميلاد الطفل. فأحداث الطفولة غير السارة التي تتضمن الرفض، والنكران، يؤديان إلى شعور بعدم الأمن، وتوقع الخطر، مما يؤدي إلى حالة من القلق المستمر، وبشكل أكثر تفصيلاً، فإن أحداث الحياة الضاغطة في الطفولة تجعل الطفل يشعر بعدم الأمن، وانخفاض في قيم الذات، مما يجعل الطفل ينظر للعالم على أنه مكان غير آمن، ويتوقع منه الشر والمخاطر، وهذا يؤثر في تقديره وإدراكه لمصادر تلك الأحداث الضاغطة ويقلل من قدراته في مواجهة تلك الأحداث وهذا ينعكس عليه بالإحساس بالقلق. كذلك من أهم آثار الإعاقة السمعية الافتقار إلى الوعي (إدراك) هاديات أو الحوار مما يسبب صعوبة في الإدراك الصحيح لمحتوى الحوار، فيعاني الطفل من صعوبة في متابعة الحوار السريع مع أقرانه مما يؤثر سلباً على التنشئة الاجتماعية وتقدير الذات (Paul & Jackson, 1993, 91).

كما تؤثر الاتجاهات السالبة من جانب الكبار والأقران على تقدير الذات لدى الطفل الأسم، فقد يفسر الآخرون سلوك هؤلاء الأطفال على أنه يدل على اللامبالاة أو إنه سماع انتقائي (Ross, 1990, 315).

ونظراً لأن اتجاهات الكبار والأقران سالبة نحو هؤلاء الأطفال فإنهم قد يدركون هؤلاء الأطفال باعتبارهم ذوي قدرة أقل على التعلم وذلك على أساس أنهم يستخدمون معينات سمعية على الإصغاء ويترتب على ذلك كله تأثير سلبي على تقدير الذات (Smith & Dowdy, 1995, 3).

ويتفق ذلك مع ما ذكره عبدالمطلب القريطي بأن الإعاقة السمعية تؤدي إلى إعاقة النمو الاجتماعي للطفل حيث تحد من مشاركاته وتفاعلاته مع الآخرين واندماجه في المجتمع مما يؤثر على توافقه الاجتماعي، وعلى مدى اكتسابه المهارات الاجتماعية الضرورية واللازمة لحياته في المجتمع، ويضيف أن الإعاقة السمعية تؤدي أيضاً إلى إعاقة النمو الأنفعالي والعاطفي للطفل (عبدالمطلب القريطي، ٢٠١٥، ٣١١).

وبالتالي يمكن القول أن الإعاقة في حد ذاتها سلاح مدمر، قد يؤثر على خصال المعاق سواء كانت تلك الخصال نفسية أم اجتماعية أم معرفية أم جسمية أم انفعالية، مما تدفع به إلى عالم من الانزواء والبعد عن الاحتكاك بالآخرين.

فأستخدام مهارات ما وراء المعرفة يزيد من وعى المتعلمين بما يدرسون، كما أن أستخدام هذه المهارات ينمي مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ. (Barker, 2008, 187 ; Taylor, 2009, 223)

ومعرفة المتعلم بخبرات ما وراء المعرفة ووعية بها وقدرته على إدارتها وأستخدامها في مواقف تعليمية مختلفة يؤدي بشكل أو بآخر على التقليل من صعوبات التعلم ويسهم في الوقت ذاته في الأرتقاء إلى مستويات متقدمه من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتحصلة. (سميرة عطيه عريان ، ٢٠٠٣ ، (١١٦ ،

وهذا ما أكدته دراسة بنكر Bynker (٢٠٠٧، ٥٧) حيث توصلت نتائجها إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة حصلوا على درجات أقل في الوعي بما وراء المعرفة عن التلاميذ الذين لا يعانون من صعوبات في القراءة.

ب- دراسات سابقة:

- دراسة (Rooney, et al,2001)

تهدف الدراسة الى معرفة التسجيل الذاتي للانتباه عند أطفال صعوبات التعلم في الصفوف العادية. شارك في هذه الدراسة أربعة أطفال رشحهم معلمهم بسبب شدة مشكلات الانتباه لديهم. كان المتغير التابع نسبة الزمن "أثناء المهمة". تم إجراء تسع جلسات ملاحظة خلال ١٦ يوماً من الأيام المدرسية. أعطي المعلم الأطفال أوراق التسجيل الذاتي ووضع مسجلاً على جانب الغرفة، وعلم الأطفال أن يسألوا أنفسهم: هل أنا منتبه في أي وقت تظهر فيه نغمة المسجل؟ ثم طلب منهم أن يضعوا علامة في صندوق (نعم) إذا كانوا منتبهين، وعلامة في صندوق (لا) إذا كانوا غير منتبهين. أثناء ذلك قام المعلم بنمذجة السلوك "أثناء المهمة" والسلوك "خارج المهمة" بالصف أمام الأطفال. أشارت النتائج إلى زيادة الانتباه أثناء المهمة في كل مراحل المعالجة بالنسبة لأفراد التجربة، أما بالنسبة للتسجيل الذاتي مع التعزيز فإنه زاد أثناء المهمة.

- دراسة Harris, (٢٠٠٢)

وكان الهدف منها معرفة تأثير المراقبة الذاتية على معدل التحصيل الأكاديمي لتلاميذ الصف الثاني من خلال العمل المستقبل. وقد تألفت العينة من خمسة أطفال كانت لديهم مشكلات في التركيز على المهمات ومتابعة تعليمات المعلم، وكان بينهم طفل يعاني من قصور في الانتباه. وقد أجريت هذه الدراسة في غرفة الصف ولمدة أسبوعين. صمم التدريب في أربع خطوات هي: ١- اختيار التحصيل كهدف. ٢- استعمال منبه. ٣- استخدام تقنية المراقبة الذاتية كالرسوم البيانية والمنبه. ٤- تعليم الأطفال المراقبة الذاتية. جمعت البيانات من خلال الملاحظات الشخصية والمقابلات بين التلاميذ والمعلم. تم تعريف التلاميذ بالوقت الذي خمنوه ووقتهم المنقضي على المهمة بعد ذلك لاحظوا الوقت وطرحوه من تخمينهم الأصلي ولونت الرسوم البيانية من قبل التلاميذ. أظهرت النتائج زيادة معدل التحصيل الأكاديمي بعد الأيام الأولى.

- دراسة Pappas & et al., (٢٠٠٣)

هدفت إلى التعرف على مدى نمو السمات الرئيسية لما وراء المعرفة عند الأطفال الصغار. تكونت العينة من (١٠٢) طفلاً يتراوح أعمارهم من (٤) سنوات إلى (٥) سنوات، ١١ شهر موزعين إلى خمسة مراكز رعاية يهارية واقعة في مدينة نيويورك أشارت النتائج إلى: أن القدرة على وصف التفكير، وتوضيح الأفكار تزداد مع زيادة العمر. وأن الأطفال يبدأون باستخدام الأشكال الأولية لقدرات ما وراء المعرفة قبل بداية التعليم الرسمي

- دراسة Annevirta , 2006

هدفت إلى تنمية مهارات ما وراء 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 مهارات ما وراء المعرفة عن طريق أدائهم لألعاب تشبه مواقف حل المشكلات. وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) طفلاً 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 وعياً بما وراء المعرفة تنمو لديهم المهارات لما وراء معرفية بصورة جيدة في مهام حل المشكلات.

- دراسة Whitebread , David (٢٠٠٩)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد وتقاسم مهارات ما وراء المعرفة ومهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال من (٣ - ٥) سنوات، ورأت هذه الدراسة أن مهارات ما وراء المعرفة هي مفهوماً مرادفاً للتعلم المستقل لدى أطفال هذه المرحلة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي التأكيد على أهمية تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى أطفال تلك المرحلة.

وهدفت دراسة راندا عبدالعليم المنير (٢٠٠٧) إلى بناء برنامج قائم على المدخل البصري المكاني لتنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني لدى الفائقين من أطفال الروضة في ظل دمجهم مع غير الفائقين وقياس فاعليته في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وفي تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الرياض (فائقين - غير فائقين) بالإضافة إلى تحديد نوع العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني لدى عينة البحث اقتصرت الدراسة الحالية 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، و (٧٦) غير فائقين) بالمجموعة الضابطة، (٢٢) فائقين، و (١٥٧) غير فائقين) بالمجموعة التجريبية وتحددت في مهارات التخطيط والمراقبة والتقويم كمهارات رئيسية لما وراء المعرفة، وأبعاد: الوعي بالذات ومعالجة الجوانب الوجدانية والدافعية والتعاطف والمهارات الاجتماعية كأبعاد رئيسية للذكاء الوجداني. ومن أهم النتائج المتعلقة بمهارات ما وراء 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 مهارات ما وراء المعرفة لصالح الأطفال الفائقين بالمجموعة التجريبية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفائقين وغير الفائقين في سلوكيات الذكاء الوجداني.

وأجرى "باسيج" و"أيدن" (Passig & Eden (2010) بعنوان "تنمية مرونة التفكير وموارد المعرفة وتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع باستخدام تقنية الواقع التخليقي"، هدفت إلى معرفة أثر تطبيق دوران أجسام ثلاثية الأبعاد باستخدام الواقع التخليقي على مرونة التفكير لدى الأطفال الصم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً، تم تقسيمهم إلى: (٢١) طفلاً من ضعاف السمع في المجموعة التجريبية، و (٢٣) طفلاً من ضعاف السمع في المجموعة الضابطة، و (١٦) طفلاً طبيعياً في المجموعة الضابطة الثانية لمعرفة إذا كان ضعاف السمع يحصلون على نتائج أضعف من الأطفال العاديين. حيث تم

استخدام دوائر الاختبار الفرعي لـ "تورانس"، واختبار ماوراء المعرفة اعداد/ الباحث ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق واضح في قدرة مرونة التفكير وماوراء المعرفة وتقدير الذات بين الأطفال ضعاف السمع، والأطفال العاديين، قبل التطبيق، لصالح العاديين، كما أظهرت أن تطبيق الدوران الفضائي ثلاثي الأبعاد بالواقع التخيلي يؤثر على مرونة التفكير لدى الأطفال ضعاف السمع بشكل إيجابي.

وهدفت دراسة أروى سمير علي (٢٠١٢) إلى تنمية بعض مفاهيم الفيزياء الكونية ومهارات ما وراء 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 الطفلية بينهم. وإلقاء الضوء على طريقة جديدة من طرق تعليم التفكير من خلال تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، وربطها بمفاهيم الفيزياء الكونية بطريقة ممتعة ومبسطة.

وهدفت دراسة (Whitebread , David , 2015) إلى تحديد وتقسيم مهارات ما وراء المعرفة ومهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال من (٣ - ٥) سنوات، ورأت هذه الدراسة أن مهارات ما وراء المعرفة هي مفهومًا مرادفًا للتعلم المستقل لدى أطفال هذه المرحلة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي التأكيد على أهمية تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى أطفال تلك المرحلة.

- فروض البحث تتمثل في:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجات كل من بعد الوعي كأحد أبعاد مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية دال بين درجات كل من بعد التخطيط كأحد أبعاد مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية دال بين درجات كل من بعد المراقبة كأحد أبعاد مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية دال بين درجات كل من بعد التقويم كأحد أبعاد مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية دال بين درجات كل من بعد مهارات ماوراء المعرفة ككل كأحد أبعاد مهارات ما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.

- منهج البحث وإجراءاته:

أ- منهج البحث: تمثل في المنهج الوصفي الارتباطي

ب- **مجتمع البحث:** تمثل في أطفال روضات إدارة بيلا التعليمية ضعاف السمع التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ .

ج- **عينة البحث.** تم اشتقاق عينة البحث الحالي من بين الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة والبالغ عد أطفالها (١٠٩) طفلاً من (٤) روضات بإدارة بيلا التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ.

حيث تم اختيار عينة البحث كالآتي :

أ- **عينة التحقق من صلاحية الأدوات،** وتم اختيارها من بين الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة ضعاف السمع ممكن يرددون المعينات السمعية أو ضعف السمع لديهم ما بين (٢٥-٥٥) ديسيبيل وفق مقياس قياس السمع بمستشفى التأمين الصحي ببيلا على يد طبيب أنف وأذن ثم العرض على لجنة متخصصة بالتربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة للاطمئنان علي إجراءات التجربة الأساسية ، وقد بلغ عددها (٣٠) طفلاً وطفلة (١١ ذكور-١٩ إناث) تراوح متوسط أعمارهم ما بين (٣.٥-٥.٥) سنة من روضات إدارة بيلا التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ.

ب- **عينة التحقق من صحة الفروض،** بلغ عددها في صورتها الأولية (١٠٩) طفلاً وطفلة بمرحلة ما قبل المدرسة ضعاف السمع ممكن يرددون المعينات السمعية أو ضعف السمع لديهم ما بين (٢٥-٥٥) ديسيبيل وفق مقياس قياس السمع بمستشفى التأمين الصحي ببيلا على يد طبيب أنف وأذن ثم العرض على لجنة متخصصة بالتربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ من روضات إدارة بيلا التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة كفر الشيخ ، وبعد استبعاد الأطفال الذين لم يحضروا أو الذين لا تنطبق عليهم ضعف السمع أو لم يكملوا الإجابة على أدوات الدراسة ؛ أصبح عدد المشاركين (٥٠) طفلاً وطفلة (١٢ ذكور-٣٨ إناث) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٣.٥-٥.٥) سنة بمتوسط عمري مقداره ٤.٧ سنة بانحراف معياري ١.٤٧. وفيما يلي بيان بأسماء المدارس محور الدراسة وعدد تلاميذ كل مدرسة:

جدول (١) بيان بأسماء المدارس محور الدراسة وعدد تلاميذ كل مدرسة

م	أسم المدرسة	العينة المختارة		
		ذ	ث	مج
١	روضة مدرسة شعبانه ت.أ	٣	٨	١١
٢	روضة مدرسة ابشان الجديدة الابتدائية	٤	٩	١٣
٣	روضة مدرسة حازق الابتدائية	٣	٨	١١
٤	روضة مدرسة أبوبدوي الابتدائية	٢	١٣	١٥
	المجموع	١٢	٣٨	٥٠

■ شروط اختيار العينة:

- ١- تتميز مرحلة الروضة بمعلمة الفصل الواحد الذي يمكث مع أطفاله طوال اليوم مما قد يفيد في تدريبه وتنمية مهاراته.
- ٢- أن الاكتشاف المبكر لمشكلات طفل الروضة يسهل تناولها وعلاجها ، فكلما انتبهنا مبكرا كلما سهل علاجها.

٣- ألا يعاني الطفل من أي إعاقات حسية أو ظروف اجتماعية أو اقتصادية قد تؤثر على سير تعلمه.

٤- ألا يكون الطفل متعثراً دراسياً أو منخفضاً في التحصيل.

٥- ألا يتجاوز أدائه على أدوات الدراسة ما بين ± 1 انحراف معياري عن المتوسط.

ثالثاً : أدوات البحث: تمثلت في:

١ - المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن *Colored Progressive Matrices (CPM)*:

إعداد رافن *Raven* وترجمة وإعداد عماد احمد حسن (٢٠٠٤) "

استخدمت الباحثة المصفوفات المتتابعة الملونة إعداد رافن (١٩٤٧) وتم تعديلها عام (١٩٥٦) وذلك لتشخيص مستويات المعالجة المعرفية وقد استخدمت المصفوفات من قبل في دراسة دالون وآخرين *Dillon et al* (١٩٨٠) والتي طبقت نفس النموذج الذي تبنته الباحثة في هذه الدراسة وهو نموذج مستويات المعالجة لكريك ولوكهارت (١٩٨٠).

وتتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام هي (أ)، (ب)، (ب) يشمل كل منها ١٢

بندا، وقد أعدت لكي تقيس بشكل تفصيلي العمليات العقلية للأطفال من عمر ثلاثة سنوات ونصف إلى ١٢ سنة.

- الخصائص السيكومترية للمصفوفات:

اطلعت الباحثة على الخصائص السيكومترية لمقياس المصفوفات المتتابعة التي حسبها معد الاختبار وكانت مرتفعة. وفي البحث الحالي تم حسابها كالتالي:

(أ) صدق المحك الخارجي

تم حساب الصدق التلازمي للدرجة الكلية للمقياس بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على هذا المقياس ودرجاتهم على اختبار الذكاء المصور، ووجد أن معامل الارتباط (٠.٦٣) وهو دال إحصائياً عند (٠.٠١).

(ب) ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام بطريقة إعادة التطبيق وجاء معامل الثبات = ٠.٧٩. وهو معامل ثبات مرتفع

وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية مستخدمة معادلة سبيرمان براون وجاء معامل الثبات = ٠.٩١. بين نصفي الاختبار بعد تصحيح الطول وهو معامل ثبات مرتفع.

[٢]-مقياس ماوراء المعرفة إعداد/الباحثة

يهدف هذا المقياس إلى قياس قدرة الطفل على التفكير في الشيء الذي يتعلمه وإدراكه لما يقوم بتعلمه وقدرته على وضع خطط معينة للوصول إلى هدفه والمراقبة الذاتية لمعرفة ما إذا كانت أهداف الطفل تحققت أم لا والحكم على مستوى إنجاز الطفل ومدى تقدمه في أداء المهمة المكلف بها.

خطوات إعداد المقياس:**أ- الاطلاع على العديد من الدراسات التي اهتمت بقياس ما وراء المعرفة:**

تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي اهتمت بقياس مهارات ما وراء المعرفة ومن هذه الدراسات (دراسة محمد على مصطفى، ٢٠٠٤؛ ودراسة نادية سمعان، ٢٠٠٢؛ ودراسة حمدان على نصر ودراسة ودراسة شيماء حمودة، ٢٠٠٣؛ ودراسة إيناس محمد، ٢٠٠٤؛ ودراسة سيده حافظ، ٢٠٠٥).

ب - الاطلاع على العديد من مقاييس ما وراء المعرفة:

قامت الباحثة بالاطلاع على بعض مقاييس ما وراء المعرفة قبل قيامه ببناء المقياس للاستفادة منها عند وضع الاختبار وهي:

١- مقياس ما وراء المعرفة إعداد / عادل العدل وصالح الشريف (٢٠٠٣) ويحتوي على (٣٩) عبارة تقيس أربع مهارات لما وراء المعرفة هي: الوعي - الاستراتيجية المعرفية - التخطيط - التقويم والمراجعة وتتم الاستجابة على هذا المقياس طبقاً لتصنيف ثلاثي يتدرج من (لا تنطبق إلى تنطبق).

٢- مقياس الوعي بالعمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات القراءة للاستيعاب إعداد/ حمدان على نصر وعقلة الصمادي (١٩٩٦) ويحتوي على (٥٤) عبارة تقيس مهارات ما وراء المعرفة التالية: (المعرفة الإجرائية - المعرفة الشرطية - المعرفة التصريحية- المراقبة الذاتية - التخطيط - إدارة المعلومات - تقويم التعلم - تعديل الغموض) وتتم الاستجابة على هذا المقياس طبقاً لتصنيف خماسي يتدرج من منخفضة جداً إلى عالية جداً .

٣- قائمة الوعي بما وراء المعرفة / إعداد سشرو ودينسون Schrow&Dennison وتحتوي على (٥٢) عبارة لقياس مكونين هما الإدراك المعرفي (التقريرية - والإجرائية - والشرطية) وتنظيم المعرفة من خلال التخطيط وإدارة المعلومات والمتابعة والتقييم متجنب الغموض وتتم الاستجابة على هذه القائمة طبقاً لتصنيف خماسي يتدرج من تنطبق تماماً إلى لا تنطبق تماماً (Schraw&Dennison, 1994)

٤- استبيان ما وراء المعرفة إعداد أونيل وابددي Oneil&Abedi ويحتوي على (٢٠) عبارة تقيس أربع مهارات لما وراء المعرفة وهي التخطيط والمراقبة الذاتية والاستراتيجية المعرفية الوعي حيث تدور عبارات المقياس في وصف تفكير المتعلم أثناء أداء المهمة التي يقوم بها من اختبارات أو بحث أو حل مشكلة أو قراءة مقال بحيث تتم الاستجابة على هذا الاستبيان طبقاً لتصنيف رباعي يتدرج من أبدأ إلى ينطبق بشدة (Oneil&Abedi, 1996)

تحديد أبعاد المقياس المشتقة من التعريف الإجرائي له:

البعد الأول: الوعي: ويقصد به وعي الطفل بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية

البعد الثاني: التخطيط : ويقصد به وضع الهدف وتحديد خطوات محددة يتبعها الطفل عند قيامه بأداء مهمة معينة أو عمل ما أو عند حل مشكلة تواجهه .

البعد الثالث : المراقبة: وتعنى وعي الطفل للخطوات والنشاطات والعمليات التي يقوم بها الطفل من أجل تحقيق الهدف من المهمة التي يقوم بها.

البعد الرابع : التقويم: ويقصد به الحكم على مستوى إنجاز الطفل ومدى تقدمه في أداء المهمة المكلف بها كما يتمثل في تقييم ما يقوم به من أعمال معرفية .

وصف المقياس :

يحتوي المقياس على (٥٦) عبارة تقيس أربع إستراتيجيات لما وراء المعرفة هي (الوعي – التخطيط – المراقبة – التقويم) وتقيس العبارات من (١ - ١٤) إستراتيجية الوعي ، وتقيس العبارات من (١٥ - ٢٨) إستراتيجية التخطيط ، وتقيس العبارات من (٢٩ - ٤٢) إستراتيجية المراقبة ، وتقيس العبارات من (٤٣ - ٥٦) إستراتيجية التقويم ، وتتم الاستجابة على هذا المقياس طبقاً لتصنيف ثلاثي (دائماً – أحياناً – نادراً) من خلال ملاحظة المعلمة بحيث تكون الإجابة " عن طريق تقدير المعلمة " .

كيفية تقدير الدرجة على المقياس :

بلغت الدرجة الكلية للمقياس (١٦٨) درجة موزعة على أربع إستراتيجيات لكل إستراتيجية (٤٢) درجة وتدرج الاستجابة على هذا المقياس طبقاً لتصنيف ثلاثي (دائماً – أحياناً – نادراً) وعلى التلميذ أن يختار اختيار واحد فقط من الاختيارات الثلاثة السابقة ، وإذا اختار التلميذ (دائماً) يحصل على ثلاث درجات ، وإذا اختار التلميذ (أحياناً) يحصل على درجتين ، وإذا اختار التلميذ (نادراً) يحصل على درجة واحدة ، والدرجة المرتفعة تدل على ارتفاع ما وراء المعرفة .

الكفاءة السيكومترية للمقياس :**١- صدق المحكمين**

قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد من السادة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية المتخصصة في علم النفس التربوي ، والصحة النفسية بهدف إبداء الرأي عن مدى ملائمة المقياس للهدف الذي وضع من أجله ، ومدى ارتباط العبارة بالبعد الذي صنف فيه ، مدى سلامة الصياغة اللغوية ، و مدى الملاءمة للمرحلة العمرية وتم حساب نسب الاتفاق بين آراء السادة المحكمين وتراوحت نسب الاتفاق بينهم على عبارات المقياس بين ٨٠ % ، ١٠٠ % وبذلك تم الإبقاء على جميع عبارات المقياس .

ب- صدق المحك الخارجي : حيث تم استخدام الدرجة الكلية للأطفال على الأنشطة داخل الروضة لكل طفل مع المقياس الحالي وقد حصلت الباحثة على معامل ارتباط بين الاختبارين قدره (٠,٩٢) وهى قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير على صدق الاختبار .

ج- الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الارتباط الداخلية لأبعاد المقياس ككل وكذلك الدرجة الكلية على عينة الكفاءة السيكومترية ، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل التي حصل عليها الباحث .

جدول (٢) مصفوفة معاملات الارتباط لمقياس مهارات ما وراء المعرفة بطريقة الاتساق الداخلي

الدرجة الكلية	التقويم	المراقبة	التخطيط	الوعي	البعد
-	-	-	-	-	الوعي
-	-	-	-	٠,٤٧٣	التخطيط
-	-	-	٠,٥٩٣	٠,٥	المراقبة
-	-	٠,٥٨٧	٠,٥٠٩	٠,٥١٦	التقويم
-	٠,٨٢٧	٠,٨٣٣	٠,٧٩٦	٠,٧٦	الدرجة الكلية

جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي لهذا المقياس تتضح من خلال قيم معاملات الارتباط العالية والدالة .

ثانياً : الثبات : قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق :

١- إعادة التطبيق : قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة الكفاءة السيكومترية وإعادة تطبيقه على نفس العينة بفاصل زمني قدره (١٥) وذلك لحساب ثبات المقياس عن طريق حساب الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الارتباط التي توصلت إليها الباحثة .

٢- معادلة ألفا كرونباخ :

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ وذلك على عينة الكفاءة السيكومترية، والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات (معاملات ألفا) التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط لمقياس مهارات ما وراء المعرفة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق لمقياس الثبات

الأبعاد	معاملات الارتباط (ألفا)	معاملات الارتباط إعادة التطبيق
الوعي	*٠,٨١	٠,٨٧
التخطيط	*٠,٧٩	٠,٨٩
المراقبة	*٠,٨٧	٠,٩٤
التقويم	*٠,٨٣	٠,٩١
الدرجة الكلية	*٠,٨٩	٠,٩٦

جميع القيم دالة عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وموجبة وذلك يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

إعداد/الباحثة

[٣] مقياس تقدير الذات من خلال تقدير المعلمة

الهدف من المقياس : تحديد تقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع.
خطوات إعداد المقياس:

١- اطلعت الباحثة على العديد من التعريفات المختلفة لتقدير الذات وبعض المقاييس ، ومن المقاييس التي تم الاستعانة بها في إعداد هذا المقياس :-

- مقياس تقدير الذات (إعداد / حسين عبدالعزيز الدربني)
- مقياس تقدير الذات (إعداد / عادل عبدالله محمد)
- مقياس تقدير الذات (إعداد / مجدى محمد الدسوقي)

٢- تم وضع المقياس في صورته الأولية في (٢٥) مفردة ، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على ١٠ من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية حيث اختيرت هيئة التحكيم من العاملين في حقل الصحة النفسية ، بالإضافة إلى حذف أو إعادة صياغة ما يرونه غير ملائم أو غير مناسب لتلك المرحلة. وقد حددت الباحثة نسبة اتفاق ٨٠% فأعلى كأساس لصلاحية تلك البنود ، حيث أثنى السادة المحكمين على المقياس مع تعديل (١٠) عبارات.

وصف المقياس : يتكون المقياس من (٢٥) مفردة تقيس تقدير الذات لدى طفل الروضة ضعيف السمع ، وقد صيغت بنود المقياس بلغه واضحة بما يتلاءم مع الأطفال ضعاف السمع من خلال ملاحظة المعلمة بحيث تكون الإجابة " عن طريق تقدير المعلمة " ، وتتراوح الإجابة علي المقياس في أربعة مستويات (دائماً-أحياناً-نادراً-أبداً) والدرجة (٤-٣-٢-١) للعبارات الموجبة ، والعكس للعبارات السالبة.

الكفاءة السيكومترية للمقياس

[١] الصدق: تم حساب الصدق عن طريق:-

أ- صدق المحكمين:- تم صدق المحكمين وذلك بعرض الاختبار في صورته الأولية على ١٠ محكمين من أساتذة الصحة النفسية. هذا وقد أثني المحكمون على عبارات المقياس مع تعديل العبارات الآتية.

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يفرح أصدقائي وأنا بينهم	عدلت إلى يفرح الآخرون بوجودي معهم
كل الأشياء عندي واحد	عدلت إلى تختلط كل الأشياء في حياتي
والدي لا يحسون بي	عدلت إلى يراعي والدي مشاعري عادة
قراراتي كلها صحيحة في أي وقت	عدلت إلى يمكن أن أتخذ القرارات في أي موقف أن استطعت
أنا من الصعب أن أصمد	عدلت إلى يمكن أن أستسلم بسهولة
أنا ليس لي اهتمام من الآخرين	عدلت إلى رأيي عن نفسي منخفض
كثير من الناس محبوبين عني	عدلت إلى معظم الناس محبوبون أكثر مني
الآخرين لا يباليون بوجودي	عدلت إلى لا يعتمد على الآخرون
لا أحد يحس بوجودي من الناس	عدلت إلى لست جذاباً مثل كثير من الناس
أحب الهروب من المنزل كثيراً	عدلت إلى أربح في ترك المنزل

ب- الصدق المرتبط بالمحكات:-

وتعتمد تلك الطريقة على مقارنة درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي ، حيث استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات لمجدي الدسوقي ، وقد حصلت الباحثة على معامل ارتباط قيمته ٠.٨٦. وهو قيمة مرتفعة جداً.

[٢] الثبات: تم حساب ثبات المقياس من خلال:

أ-الثبات بطريقة إعادة إجراء المقياس:

فقد قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار على نفس عينة التقنين بعد أسبوعين من التطبيق الأول حيث وجد أن معامل الثبات ٠.٩١ وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى ٠.٠١.

ب - الثبات بمعادلة الفاكرونباخ

حيث حصلت الباحثة على معامل ثبات قدرة ٠.٩١ وهو دال بما يكفي للثقة في ثبات المقياس.

وعلى ذلك تكون الباحثة قد أكدت من صدق وثبات المقياس بطرق كثيرة ومتنوعة مما يجعل استخدام المقياس مناسباً وملائماً لتلك المرحلة.

- نتائج البحث وتفسيرها:

١- اختبار نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض علي أنه " يوجد ارتباط دال بين متغير الوعي بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة".

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون بين متغير الوعي بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث وجد ارتباط موجب قوي بين متغير الوعي بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٥٩ وهي معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، مما يؤكد صحة الفرض.

٢- اختبار نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض علي أنه " يوجد ارتباط دال بين متغير التخطيط بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون بين متغير التخطيط بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٦١ وهي معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، مما يؤكد صحة الفرض.

٣- اختبار نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض علي أنه " يوجد ارتباط دال بين متغير المراقبة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون بين متغير المراقبة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٧٧ وهي معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، مما يؤكد صحة الفرض.

٤- اختبار نتائج الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض علي أنه " يوجد ارتباط دال بين متغير التقويم بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون بين متغير الوعي بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٧٧ وهي معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، مما يؤكد صحة الفرض .

٥- اختبار نتائج الفرض الخامس:

ينص هذا الفرض علي أنه " يوجد ارتباط دال بين متغير مهارات ما وراء المعرفة ككل بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون بين الدرجة الكلية لما وراء المعرفة بتقدير الذات لدى الأطفال ضعاف السمع بمرحلة ما قبل المدرسة ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٧٩ وهي معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، مما يؤكد صحة الفرض.

- تفسير النتائج:

تتفق تلك النتائج مع نتائج دراسات وبحوث كل من Pappas et al (٢٠٠٣) ، راندا المنير ، (٢٠٠٧) ، Passig & Eden (2010) ، أروى سمير (٢٠١٢) ، (Whitebread , 2015) ،

(2016) , Glaubman , etal , 2016 , Annevirta ، والتي أثبتوا كفاءة استراتيجيات ماوراء المعرفي في تحسين المتغيرات التابعة المدروسة.

تمثل استراتيجيات ماوراء المعرفة أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يُبقى على وعى الطفل لذاته ولغيره في أثناء التفكير في 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 الطفل على بناء إستراتيجية مناسبة لاستحضار المعلومات التي يحتاجها ، والوعى التام بهذه الإستراتيجية ، والخطوات التي تتضمنها ، ثم تقويم مدى ما توصل إليه من نتائج كل ذلك ؛ يسهم في تطوير العمليات العقلية لدى المتعلم ، ونمو استراتيجياته المعرفية ، وبالتالي تحسين تعلمه.

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

كما أكدت دراسة أروى سمير علي (٢٠١٢) ودراسة (Whitebread , 2015) على أهمية واستراتيجيات ماوراء المعرفة لدى أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة جلوبمان وآخرون , Glaubman (2016) , etal التي أثبت أن التدريب ماوراء 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 بماوراء المعرفة تنمو لديهم الاستراتيجيات لماوراء معرفية بصورة جيدة في مهام حل المشكلات.

وقد أدى الاهتمام بما وراء المعرفة إلى ظهور دراسات تناولت التدريس باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فقد استخدم نوبليس (2013) Nobles 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 (2015) White and Frederiksen 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.

- التوصيات والبحوث المقترحة:

- التوصيات: في ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة، تُوصى الباحثة بالآتي:
 - ضرورة الاهتمام بالجانب النفسي لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة.
 - الاهتمام بالأنشطة الترويحية والنفسية والتي تتفق مع قدرات وميول الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة..
 - ضرورة توجيه نظر السادة المسؤولين عن العملية التعليمية الى الاهتمام بمهارات ما وراء المعرفة في جميع المراحل التعليمية.
 - التعرف على واقع الخدمات النفسية التي تقدمها المدارس للأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة والعمل على تأصيلها وتعميقها.

- تدريب الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالمدارس على بعض فنيات العلاج المعرفي السلوكي من أجل تعميق معرفتهم النفسية بالأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة.
- **البحوث المقترحة:** ختاماً، نقتراح الدراسة عدد من البحوث المستقبلية وهي:
 - فعالية برنامج لتعديل السلوك في تحسين السلوك اللاتكفي لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة.
 - دور التدريب المعرفي في تعديل المعتقدات السلبية لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة.
 - دراسة أثر برنامج تدريبي لما وراء المعرفة في تخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى الاطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .
 - فعالية التدريب على العلاج العقلاني الانفعالي في خفض حدة السلوكيات السلبية لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة..
 - الأفكار اللاعقلانية في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والأسرية لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة.

المراجع:

- أحمد عبدالحميد عريبات و عماد عبدالرحيم الزغول (٢٠٠٨). الفروق في تقدير الذات لدى طلبة 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 .
- جمال الخطيب (٢٠٠٢). مقدمة في الإعاقة السمعية. عمان: دار الفكر.
- حسن محمد العارف رياض "أ" (٢٠٠٢): أثر التفاعل بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوي الذكاء علي التحصيل واكتساب بعض عمليات التعلم والتفكير الأبتكاري لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، العلمي الثالث ، قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعي (رؤى مستقبلية): ، ١٢ ١٤ مايو ص ٢٧ ٣٢ .
- حسن محمد العارف رياض (ب) (٢٠٠٢): فعالية استخدام برنامج مقترح القائم علي استراتيجيات ما وراء المعرفة علي التحصيل وتنمية قدرات التفكير الأبتكاري في ماده الفيزياء لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي المتفوقين دراسيا ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، العلمي الثالث ، قضايا ومشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم (رؤى مستقبلية): ، ١٢ ١٤ مايو ص ٢٧ ٣٢ .
- راند عبد العليم (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 .

زينب الشيشني ، (٢٠٠٧). "برنامج مقترح للتدريب على مهارات ما وراء المعرفة وأثره على القراءة من أجل التعلم وكفاءة حل المشكلات الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ الجامعة". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.

سارة نيومان (٢٠٠٣). ألعاب وأنشطة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، خطوات قليلة للأمام. (ترجمة خالد السيد). (ط١). القاهرة: دار النهضة العربية.

سعاد محمد فتحي (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ 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 تلاميذ الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير الناقد التأملية الفلسفي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، ص ص ١١٣ - ١٣٩.

شريفة الزبيري (٢٠٠١). فعالية برنامج تدريبي للدراما الإبداعية في تنمية القدرات الإبداعية لدى عينة من التلميذات المعوقات سمعياً بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

طلال عبدالله الزغبى (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.

عبد الرحمن العيسوي، محمد السيد محمد الزعبلاوي، عبد العلي الجسماني، (٢٠٠٦)، القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، مجلة مدرسة الوطنية الخاصة، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٣). الإعاقة السمعية: دليل للأباء والأمهات. (ط١). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عبد الكريم جرادات، (٢٠٠٦)، "العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد ١، العدد ٣، أيلول ٢٠٠٦، ص ص: ١٤٣ - ١٥٤.

عبد الله علي بنيان (٢٠٠٣). علاقة أنماط التنشئة الأسرية بقدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال المعوقين سمعياً. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.

عبدالله سليمان إبراهيم ومحمد نبيل عبد الحميد (١٩٩٤). العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية. مجلة علم النفس. (٣٠) ٣٨ - ٥٨.

علي عبد النبي حنفي (٢٠٠٣). مدخل إلى الإعاقة السمعية. (ط١). الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

فتحي جروان. (٢٠١٢). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.

فهم مصطفى محمد (٢٠٠١). الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

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 .

محمود سلمان العميان، (٢٠٠٥)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط٣، عمان: دار وائل للنشر.

منى الحموي، (٢٠١٠)، "التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس الحلقة الثانية – من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق"، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، ملحق، ص: ١٧٣.

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 ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

وائل عبدالله على (٢٠١٤): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. دراسات في المناهج وطرق 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.

يوسف القريوتي، وآخرون (٢٠٠١). المدخل إلى التربية الخاصة. (ط٢). دبي: دار القلم.

يوسف جلال يوسف (٢٠٠٣). دراسة تحليلية مقارنة لمدى وتركيز الانتباه البصري وعلاقتها بالذكاء والتفكير الابتكاري لدى عينة من الصم والعاقدين. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٢٧)، الجزء (٤)، ص ص ٢٢٥-٢٦٤.

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).

Annevirta, Tiina . (2006) . " Development Changes of Metacognition Skill in Elementray School Children ", Journal Articles , Report Descriptive, V . 74, N. 3, p.p.196-225, Spr, (EJ 744791).

-
- Atkinson, M., and Homby, G., (2002), Mental Health Handbook for School, London, Routledge Falmer.
- 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 between Motivation and Executive Functioning.In: Schraw, G.&Impara,A.C(Eds.) Issues in the measurement metacognition ,Bancroft Hall-Lincon,pp1-41
- Brown ,F. (1995) Observing Dimensions of Learning in Classroom and schools ,Educational and Psychological Measurement,(58)3,229-234.
- Burns, R., (1981), The Self concept: Theory, Measurement, Development and behavior, Longman, London.
- 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.
- Corsini, R., (1987), Encyclopedia of Psychology, N.Y., John Wiley and Sons.
- Costa, A. & Garmston, R. (2001). Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools. Norwood, MA: Christopher Gordon Pubs.
- Costa, A. & Garmston, R. (2011). Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools. Norwood, MA: Christopher Gordon Pubs.
- Daniels ,H.(1994) Literature Circles: Voice & Choice in the student – Centered Classroom. New York: Teahouse publishers.
- Demo, David, (1987), Academic Achievement and self-esteem Among Black and White 355- College Student, Journal of Social Psychology, Vol. 127, pp: 345.
- Diamond ,M.,& Hopson ,J.(1999)Magic trees of the mind: How to nurture your child's intelligence, creativity ,and healthy emotions from birth through adolescence New York: Penguin Putnam
- 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.
- Dujarj,R. et al,(1994)The Effect of two Components of The Dimensions of Learning Model on the science Student Counterpoint,5(5)12-23.

-
- El-Anzi, F. O., (2005), Academic Achievement and its Relationship with Anxiety, Self-esteem, Optimism, and Pessimism in Kuwaiti Students, School Behavior and Personality, 104-Vol. 33, pp: 95.
- Everson, H.T. (2017). Do metacognition skills and learning strategies transfer across domains. Paper presented at 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: Lawrence Erlbaum 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 .
- Gardner, H.: (1987). Creating Minds. New York: Basic Books.
- Georghids, 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.
- Gordon, Judith R., A Diagnostic Approach to Organizational Behavior, 4th Edition, Allyn and Bacon, Boston, (1993).
- Gunstone, R. and Mitchel, I.(2014). Metacognition 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.
- Harris, Sandra Latrice, (2009), "The Relationship Between Self-esteem and Academic Success Among African American Students in the Minority Engineering Program at Research Extensive University in the Southern

-
- Portion of the United States, Ph.D Dissertation (Unpublished), Louisiana State University.
- Hart ,H.&Keller, R.(2003). Practical Strategies for the Teaching of Thinking. Boston: Allyn and Bacon.
- Huot ,j.(19996). Dimensions of Learning. College Quarterly(2)3,12-22
- Hyerle ,D.(1999) Visual tools and technologies.New Your: Designs for Thinking.
- Johnson, E., Christie, F. & Yaawkey, D. (1987). "Play and Early Childhood Development. Scott, Foresman and Company. London: Glenview, Illinois.
- Kopher , P.M. (1994): Met cognitive Process and Tributonal 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 .
- Lowery ,L.(1999)How new Science curriculums reflect brain research. Educational Leadership(56)3,26-30.
- Luthans, Fred, (1985) Organizational Behavior, 4th Edition, Mcgraw-Hill Inc., N.Y.
- Mark W. & Lisa S. (2016). Self-Esteem and If then contingencies of inter personal acceptance. Journal and social psychology. 71 (6) 113-114.
- Marsh, H. W., & Craven, R. (1997). Academic self-concept: Beyond the dustbowl. In G. Phye (Ed.), Handbook of classroom assessment: Learning, achievement, and adjustment (pp. 131 ± 198). Orlando, FL: Academic Press.
- Marzano, R, Pickering, D& McTighe, J.(1993) Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J. (1997). Content knowledge: A compendium of standards and benchmarks for K-12 education [On-line]. Available: <http://www.mcrel.org/standards-benchmarks/>
- Marzano, R. J. (2000). Transforming classroom grading. Alexandria, VA:ASC
-

-
- Marzano, R. J. Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). Classroom management that works. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (1998). Awash in a sea of standards [On-line]. Available: <http://www.mcrel.org/products/standards/awash.asp>
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Marzano, R.J. & Pickering, D.J. (1997). Dimensions of Learning Teacher's Manual. Alexandria, Virginia USA: ASCD.
- Marzano, R.J. (1992). A Different Kind of Classroom. Teaching with Dimensions of Learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Millicent . H. (1997). the role of self-esteem in typical and atypical changes . journal of general psychology . 124 (1) 113-115
- Mooney, S., (1991), "Academic Locus of control: Self-esteem and Perceived Distance From Home as Predicators of College Adjustment", Journal of Counseling and Developing, Vol.5, 448- No. 69, PP: 445.
- Mruk, C., (1995), Self-esteem: Research, Theory, and Practice, N.Y., Springer.
- 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.
- Okun, M., and Fournet, L. (1993), Academic Self-esteem and Perceived Validity of Grades:- A test of Self-verification Theory, Contemporary-Educational_Psychology, Vol. 18, PP: 414-426.
- 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, July – September, pp 431 -450.
- Paul, R. et al,(2000). "All content has a logic: that logic is given by a disciplined mode of thinking". Part 1. Teaching Thinking and Problem Solving. Newsletter of the Research for Better Schools. Philadelphia1(16)17-29
- Perkick, L.B. (1995) Outsmarting I.Q: The emerging sciences of learnable intelligence. New Your: The Free Press.
-

-
- Perkins, D.N. (2001). Educating for Insight. *Educational Leadership*. 49(2) 4-8.
- Pokrajac, Bulan A., and Zivivic, Becirevic I., (2005), Locus of Control and Self-esteem as Correlates of Body Dissatisfaction in Croatian University Students, *European Eating 60-Disorders Review*, Vol. 13, pp: 54.
- 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. (1993), *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Applications*, Prentice-Hall Inc., N.J.
- Robbis, Stephen p. (2013), *Organizational Behavior: Concepts, Controversies, and Applications*, Prentice-Hall Inc., N.J.
- Rosenberg, M., (1965), *Society and the Adolescent Self-Image*, Princeton University Press Weiten, W., Llyod, M., and Lashley, R., (1994), *Psychology Applied to modern Life*, Brooks/Cole, Calif.
- Rott,a.(2004). All students can learn--All students can succeed. Alexandria, VA:ASC.
- 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.
- Takhvar, M. & Smith, P. (1990). "A Review and Critique of Smolensk's Classification Scheme and the Nested Hierarchy of Play Categories". *Journal of Research in Childhood Education*, 4(2), 112-120.
- 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.
- Wandersee, J. H., Mintzes, J. J., & Novak, J. D. (1994). Research on alternative conceptions in science. In D. L. Gabel (Ed.), *Handbook of Research on Science Teaching and Learning*. New York: Macmillan.
-

-
- Whitbread , D.(2009) ." The Development of Two Observation Tools for Assessing Metacognition and Self – Regulated Learning in Young Children ". Metacognition and Learning , V .4, N.1.p.p.63-85, Apr.
- Whitbread , D.(2015) ." The Development of Two Observation Tools for Assessing Metacognition and Self – Regulated Learning in Children ". Metacognition and Learning , V .4, N.1.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.
- Wolfe ,P,& Brandt ,R.(1998) What do we know from brain research? *Educational Leadership* ,(56) 3,8-13.
- 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.

Metacognitive skills and their relationship to self-esteem in pre-school hearing-impaired children

Marwa Moh. Elsaid Ali

For the Degree of Doctor of Philosophy in Education (Educational Psychology)

Supervised By

Prof . Dr.

Mahmoud Abdel Halim Mansey

Professor of Educational Psychology

Faculty of Education - Alexandria University

Dr.Magy Welem Yusef

professor of Psychology, Faculty of girls

Ain Shams University

Abstract

The aim of this research was to examine the relationship between the skills of self-esteem among children with hearing impairment in preschool. Kafr al-Sheikh. The research used Colored Progressive Matrices (CPM), metacognitive scale, and self-esteem by parameter estimation. Preschool hearing impaired, where the correlation coefficient was statistically significant at 0.01

Key words: Beyond knowledge - Self-esteem - Hearing impaired children
Preschool