جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض

أطروحة مقدمة إلى مجلس كلية التربية للبنات / جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية / رياض الأطفال

الطالبة
بيداء عبد السلام مهدي الحيالي

بإشراف
أ . د . سميرة عبد الحسين كاظم

1439هـ 2018م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

" الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا "

صدق الله العظيم

سورة الكهف (46)

إقرار المشرف

أشهد بأن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـــ **(الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض)** المقدمة من الطالبة **(بيداء عبد السلام مهدي الحيالي)** ، قد جرت تحت إشرافي في جامعة بغداد / كلية التربية للبنات / قسم رياض الأطفال ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفه في التربية / رياض الأطفال.

التوقيع:

الاسم : ا. د. سميرة عبد الحسين كاظم

المشرف

التاريخ : / / 2018

بناءا على التوصيات المتوافرة،أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

التوقيع :

الاسم : ا.م.د. عزة عبد الرزاق حسين

رئيس قسم رياض الأطفال

التاريخ : / / 2018

إقرار الخبير اللغوية

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ (**الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض**) المقدمة من الطالبة **(بيداء عبد السلام مهدي الحيالي)** وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية / رياض الأطفال ، قد جرى مراجعتها وتقويمها لغويا من قبلي واصبحت خالية من الاخطأ اللغوية.

التوقيع :

اللقب العلمي : مدرس

الاسم : د . جمانة خالد محمد علي

التاريخ : / / 2018

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ (**الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض**) المقدمة من الطالبة **(بيداء عبد السلام مهدي الحيالي)** وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية / رياض الأطفال ، قد جرى تقويمها علميا من قبلي.

التوقيع :

الاسم : د . امل حمودي عبيد

اللقب العلمي : استاذ مساعد

التاريخ : / / 2018

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـ **(الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض)** وقد ناقشنا الطالبة (**بيداء عبد السلام مهدي الحيالي**) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية / رياض الأطفال .

التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :
أ.د.ايمان عباس علي	أ.د. بان عدنان عبد الرحمن	أ.د. الطاف ياسين خضر
(رئيسا)	(عضوا)	(عضوا)

التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :
أ.د.خولة عبد الوهاب القيسي	أ.م.د.الهام فاضل عباس	أ.د. سميرة عبد الحسين كاظم
(عضوا)	(عضوا)	(عضوا / مشرفا)

صدقت من قبل مجلس كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد

التوقيع :

أ.م.د. زهرة ماهود مسلم

العميد وكالة

التاريخ \ \ 2018

الإهداء

إلى

من بفضل دعائهم أتوفق ..... أبي وأمي الغاليين

أنموذج الوفاء ورمز المحبة ..... زوجي الغالي الدكتور أحمد صباح شهاب

زهور بستاني وظلال الحب في حياتي والأمل المتجدد من ضحوا براحتهم في سبيل راحتي والذين انشغلت عنهم كثيرا ..... فلذات الكبد همام وعبد الملك

مع خالص احترامي وتقديري .....

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا محمد وعلى اله وصحبه ومن ولاه .

أول الشكر وأخره أتقدم به إلى المنعم الباري عز وجل (الله) سبحانه وتعالى الذي ساعدني على المثابرة والصبر لأكثف جهودي لإنجاز هذا البحث العلمي .

ثم لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل ، إلى الأستاذ الدكتورة سميرة عبد الحسين كاظم المشرفة على الأطروحة لما قدمته من رعاية إنسانية وعلمية والتي أثرتني طيلة مدة إعداد هذه الأطروحة عسى أن تفي كلماتي هذه بعض حقها لما لها من فضل كبير .

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الكوكبة التي رافقت هذا البحث من اللحظة التي تقرر فيها العنوان إلى ختام هذا البحث وهم أساتذتي الأفاضل في قسم رياض الأطفال كلية التربية للبنات .

ولا أنسى شكري وامتناني لزملائي أساتذة قسم رياض الأطفال كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصريه .

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من مد يد العون ومن الله التوفيق .

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض

ملخص أطروحة مقدم إلى مجلس كلية التربية للبنات / جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه فلسفة في التربية / رياض الأطفال

الطالبة

بيداء عبد السلام مهدي الحيالي

بإشراف

أ . د . سميرة عبد الحسين كاظم

1439هـ 2018م

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي للتعرف على الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي 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) ومقياسين (للتجمع الشبكي والانضباط إلايجابي) بعد 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 (9) فقرات للتقييم ، أما مقياس التجمع الشبكي بصيغته النهائية فتضمن (23) فقرة تمثل مواقف سلوكية إيجابية وسلبية وأعطيت لكل موقف ثلاث بدائل ، تمثل كل فقرة من فقرات مقياس التجمع الشبكي ، الطفل مع (أقرانه البنين) و(قريناته البنات) موزع على ثلاث مجالات الألفة (8) فقرات والصداقة (8) فقرات و الصراع (7) فقرات وأخيراً تضمن مقياس الانضباط الايجابي (30) فقرة موزعة على أربع مجالات الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه (8) فقرات والانضباط الايجابي للطفل اتجاه أقرانه (8) فقرات و الانضباط الايجابي للطفل اتجاه المعلمة (8) فقرات و الانضباط الايجابي للطفل اتجاه بيئة الروضة وإدارتها (6) فقرات .

وقد تحققت الباحثة من الخصائص القياسية السيكومترية للأدوات الثلاثة والمتمثلة بالصدق والثبات وكان التحقق من الصدق بطريقتين هما الصدق الظاهري وصدق البناء ، وجرى استخراج الثبات لاختبار الوعي المعرفي ومقياس الانضباط الايجابي بطريقة إعادة الاختبار و معادلة كيودر. ريتشاردسون20، أما مقياس التجمع الشبكي فقد استخرج الثبات بطريقة إعادة الاختبار والفاكرونباخ .

وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :

1. يتمتع أطفال الرياض بعمر التمهيدي بالوعي المعرفي .

2. لا يتأثر مفهوم الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض بمتغير النوع .

3. يميل الأقران البنين في تجمعهم الشبكي إلى أقرانهم من الذكور والإناث بشكل عام داخل الروضة .

4. يميل الأقران البنين في تجمعهم الشبكي إلى أقرانهم الذكور أكثر من الإناث داخل الروضة.

5. تميل القرينات البنات في تجمعهن الشبكي إلى أقرانهن من الذكور والإناث بشكل عام داخل الروضة .

6. تميل القرينات البنات في تجمعهن الشبكي إلى قريناتهنّ الإناث أكثر من الذكور داخل الروضة.

7. توجد فروق في تقديرات أطفال الرياض من الأقران البنين والقرينات البنات في التجمع الشبكي إذ أن تقديرات الأقران البنين أعلى مستوى من تقديرات القرينات البنات .

8. يتمتع أطفال الرياض بعمر التمهيدي بالانضباط الإيجابي .

9. لا يتأثر مفهوم الانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض بمتغير النوع .

10. توجد علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي لدى أطفال الرياض من الأقران البنين .

11. لا توجد علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي لدى أطفال الرياض من القرينات البنات .

12. توجد علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض .

13. يسهم التجمع الشبكي للأقران البنين في الوعي المعرفي ولا يسهم التجمع الشبكي للقرينات البنات في الوعي المعرفي .

14. يسهم الانضباط الإيجابي في المتغير التابع للوعي المعرفي لدى أطفال الرياض. وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات لكل من وزارة التربية والأسرة والتي من أهمها :

1. تقديم برامج تعليمية من قبل وزارة التربية لتنمية الوعي المعرفي لدى الأطفال من خلال المناهج أو الندوات وورش العمل .

2. تهيئة المناخ الأسري السليم الذي يساعد الأطفال على تكوين تجمع شبكي من خلال التفاعل مع أقرانهم .

3. تفعيل دور الباحثين المختصين عن طريق شبكة التواصل الالكتروني أو بشكل مباشر عن طريق الدورات التثقيفية لتوعية مديرات الرياض والمعلمات في كيفية تنمية مهارة الوعي المعرفي ومساعدتهم على تكوين تجمع شبكي مع أقرانهم وإكسابهم سلوك الانضباط الإيجابي .

واقترحت الباحثة مجموعة من المقترحات لبحوث مستقبلية تهم موضوع البحث الحالي ومنها :

1. دراسة أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارة الوعي المعرفي لأطفال الرياض .

2. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على عينات لمراحل عمريه ودراسية أخرى (ابتدائية ، ثانوية ، جامعيه)

3. بناء برنامج تعليمي في تنمية الانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار الخبير اللغوي	د
إقرار الخبير العلمي	ه
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وامتنان	ح
ملخص الاطروحة باللغة العربية	ط ـ ل
ثبت المحتويات	م - ع
ثبت الجداول	ف ـ ق
ثبت الأشكال	ق
ثبت الملاحق	ق - ر
الفصل الأول / التعريف بالبحث	1- 17
مشكلة البحث	2- 4

أهمية البحث	12 - 4
أهداف البحث	13 - 12
حدود البحث	13
تحديد المصطلحات	17 - 14
الفصل الثاني / الإطار النظري ودراسات سابقه	65 - 18
الإطار النظري	57 - 19
أولا : الوعي المعرفي	33 - 19
أنواع الوعي بالمعرفة	22 - 21
نماذج الوعي المعرفي	27 - 22
. نموذج فلافل	24 - 22
. نموذج ولمان	25 - 24
. نموذج باريس ولبسون وويكسون	26
. نموذج سيمونس و رينولدس	27 - 26
أبعاد الوعي المعرفي	31 - 28
مناقشة الإطار النظري للوعي المعرفي	33 - 32
ثانياً : التجمع الشبكي	44 - 33
تلخيص دور جماعة الأقران في التجمع الشبكي على عملية التنشئة الاجتماعية للطفل	36
النظريات التي فسرت سلوك الطفل الاجتماعي مع الأقران وتكوينهم	42 - 37

التجمع الشبكي :	
. نظرية التعلم الاجتماعي	38 - 37
. النظرية التفاعلية الرمزية	39
. نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة	41 - 39
. النظرية السلوكية	41
. نظرية روبرت ويس	42
مناقشة النظريات التي تناولت التجمع الشبكي	44 - 43
ثالثاً : الانضباط الإيجابي	56 - 44
العوامل التي تؤثر على الانضباط الإيجابي عند الطفل	51 - 49
النظريات التي فسرت الانضباط الإيجابي	55 - 52
. نظرية سكنر	53 - 52
. نظرية شلتون	54 - 53
. ألفريد أدلر	55 - 54
. نظرية موراي	55
مناقشة النظريات التي فسرت الانضباط الايجابي	56 - 55
دراسات سابقه	61 - 57
الدراسات التي تناولت الوعي المعرفي	58 - 57
الدراسات التي تناولت التجمع الشبكي	59 - 58

الدراسات التي تناولت الانضباط الايجابي	61 - 59
مناقشة الدراسات السابقه	63 - 61
الفصل الثالث / منهجية البحث وإجراءاته	106 - 64
منهج البحث	65
مجتمع البحث	65
عينات البحث	67 - 66
أدوات البحث	106 - 68
الفصل الرابع / عرض النتائج وتفسيرها	127 - 107
عرض النتائج	120 - 108
تفسير النتائج	125 - 121
الاستنتاجات	126 - 125
التوصيات	127 - 126
المقترحات	127
المصادر	148 - 128
المصادر العربية	140 - 129
المصادر الأجنبية	148 - 141
الملاحق	257 - 149
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية	E - A

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	خصائص الأطفال ذوي الانضباط الايجابي	48
2	توزيع مجتمع البحث بحسب المديريات العامة للتربية	65
3	عينة بناء المقاييس	67 - 66
4	توزيع أفراد عينة التطبيق النهائي	67
5	القوة التمييزية والصعوبة لفقرات اختبار الوعي المعرفي باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين	73
6	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لاختبار الوعي المعرفي	75 - 74
7	معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه لاختبار الوعي المعرفي	76 - 75
8	معاملات الارتباط للمجالات المكونة لاختبار الوعي المعرفي	76
9	ثبات اختبار الوعي المعرفي بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي	79
10	القيم التمييزية لفقرات مقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية	85 - 84
11	القيم التميزية لفقرات مقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية	86 - 85
12	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التجمع الشبكي(للأقران البنين)	87
13	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)	88
14	معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه لمقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين)	89
15	معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)	90 - 89
16	معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس التجمع الشبكي (	90

	للأقران البنين)	
17	معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)	91
18	ثبات مقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي	93
19	ثبات مقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي	94
20	القوة التمييزية لفقرات مقياس الانضباط الإيجابي	100 - 99
21	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (الانضباط الإيجابي)	102 - 101
22	علاقة الفقرة بدرجة المجال لمقياس الانضباط الإيجابي	103 - 102
23	معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس الانضباط الإيجابي	103
24	ثبات مقياس الانضباط الإيجابي بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي	106
25	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الوعي المعرفي	108
26	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال الرياض على اختبار الوعي المعرفي بحسب متغير الجنس	109
27	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط درجات الأقران البنين على مقياس التجمع الشبكي والمتوسط الفرضي للمقياس	110
28	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث	111
29	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط استجابات القرينات البنات على مقياس التجمع الشبكي والمتوسط الفرضي للمقياس	112
30	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث	113
31	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث	114

32	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط استجابات الأطفال على مقياس الانضباط الإيجابي والمتوسط الفرضي للمقياس	115
33	نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات أطفال الرياض على مقياس الانضباط الإيجابي بحسب متغير الجنس	116
34	نتائج معامل ارتباط بيرسون لتعرف العلاقة بين الوعي المعرفي وكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي ونتائج الاختبار التائي	117
35	القيمة الفائية لتحليل الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع	119
36	معاملات الانحدار ودلالتها الإحصائية للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع	120

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	المراحل الرئيسية لنموذج تنمية مهارات الوعي المعرفي	27
2	مفهوم الوعي المعرفي	30
3	خطوات بناء اختبار الوعي المعرفي	68

ثبت الملاحق

رقم الملاحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	تسهيل المهمة (أ . ب)	151 - 150
2	أسماء الخبراء حسب اللقب العلمي والتخصص ومكان العمل	152
3	استبانه أراء الخبراء حول صلاحية فقرات وصور اختبار الوعي المعرفي	166 - 153

4	اختبار الوعي المعرفي بصيغته الأولية	180 - 167
5	اختبار الوعي المعرفي بصيغته النهائية	193 - 181
6	ورقة الإجابة لاختبار الوعي المعرفي	194
7	استبانه آراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس التجمع الشبكي	197 - 195
8	مقياس التجمع الشبكي بصيغته الأولية	203 - 198
9	مقياس التجمع الشبكي بصيغته النهائية	209 - 204
10	استبيانة استطلاعيه مفتوحة للمعلمات	210
11	استبانه آراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس الانضباط الإيجابي	213 - 211
12	استبانه آراء المحكمين حول صلاحية صور مقياس الانضباط الإيجابي	225 - 214
13	مقياس الانضباط الإيجابي بصورته الأولية	241 - 226
14	مقياس الانضباط الإيجابي بصورته النهائية	256 - 242
15	ورقة الإجابة لمقياس الإنضباط الإيجابي	257

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

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 فإن 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) .

ويرجع السبب الأول في اهتمام علماء النفس والتربية بالسنوات المبكرة من عمر الطفل ، إلى وجود مراحل حرجة في حياة الطفل ، ويرى (أبو جادو) أنه خلال هذه الفترة يتسارع تطور العمليات النفسية وتكون شديدة الحساسية ومعرضة للتأثر بالمثيرات البيئية ، فإذا لم تستثر تلك العمليات النفسية في هذه المرحلة العمرية ، أو إذا كانت استثارتها غير مناسبة ، فقد تفقد القدرة على اكتساب الخبرات التي يجب أن تكتسبها ، وقد يتعرض معدل سرعة اكتسابها للتباطؤ في فترات النمو اللاحقة (أبو جادو ،2000: 68)

ويعدُّ الوعي المعرفي أحد جوانب الخبرة الرئيسية ففي كل موقف يواجه الأطفال كثيرا من المشكلات معتمدين في مواجهتها أحيانا على الخزين المعرفي لحلها وهذا ما يؤثر 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 واللذين يعانون من صعوبات في التعلم بشكل خاص لايكونون على وعي تام لما ينبغي عليهم تعلمه ويتصرفون بلا وعي

للاستراتيجيات المعرفية التي يفترض عليهم إتباعها في عمليات التعلم (الاسدي ، 2013 : 69).

وإن العلاقات بين الأقران لها محدداتها ، فعادة ما يتدخل عامل النوع (ذكور / إناث) ليكون مسيطرا على مجريات هذه العلاقة ، ففي كل ثقافة من ثقافات العالم نجد (البنين يلعبون مع بعضهم البعض والبنات مع بعضهن البعض) وكأنها حدود يرسمونها لتفاعلاتهم مع بعضهم البعض (Bee, 1995:331).

إن ما يترتب على سوء توافق الطفل مع أقرانه يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس ، فالطفل المرفوض اجتماعيا من مجتمع الأقران يقوده ذلك الرفض إلى ظهور مركب الشعور بالنقص ، والى الاضطرابات الانفعالية التي غالبا ما تصل به إلى حد فقدان السعادة والشعور بالوحدة والعزلة الاجتماعية (Dahlk , 1953 : 388).

ومن مواقف بعض الأطفال التي تؤثر على تعلمهم هي: الطفل الذي يتحدث في كل وقت، أو الذي يجعل زملاءه يضحكون أثناء تعلُّم الخبرات ، وأيضا الذي يضرب أقرانه ، كذلك الذي يبكي كثيرا، أو الذي لا يريد أن يفعل أي شيء لأنه متعب أو نعسان . هذه السلوكيات طبيعية في هذه المرحلة من الحياة وفي هذا العصر، لأنهم هم من الأطفال والأطفال عادةً يريدون فقط اللعب والمتعة وهذه هي المشكلة عندما تصبح هذه المواقف عقبة للوصول إلى الهدف من تعلُّم الخبرة (Paola , 2015 :4) . وهذا ما يؤدي بدوره إلى أن يكون سلوك الطفل يتصف بعدم الانضباط الإيجابي مما يؤدي به إلى الأنانية والعدائية في علاقته الاجتماعية مع أقرانه (المزين و سكيك ، 2011: 5).

ولقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها في مجال الطفولة وجود مشكلة في الوعي المعرفي عند الأطفال و ذلك من خلال تفكير الأطفال الغير منظم في المواقف والأنشطة التعليمية ، والتطلع لمعرفة علاقة الوعي المعرفي بجماعات الأطفال الشبكية في ميل الأطفال للقيام بنشاطاتهم اليومية داخل الروضة مع الأطفال من الجنس الآخر أو مع نفس الجنس بمعنى (الذكور مع الذكور) و

(الإنـاث مـع الإنـاث)، وملاحظـة انضـباطهم الإيجـابي داخـل الصـف وهـل يكـون الأطفال أكثر انضباطا إيجابيا عندما يكونون مع الأطفال من الجنس الأخر أم من الجنس الواحد .

لذا يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي :

هل للوعي المعرفي علاقة بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض ؟

أهمية البحث:

إن كل امـة تبتغـي التقدم و تسـعى لحيـاة أفضـل إذ تضـع ضـمن أهدافها رعايـة الطفولة وتوفير كل الوسائل و المستلزمات المناسبة لرعايتها وتنشئتها ، لأن الاهتمام بالطفولـة يمثل احد الجوانب الأساسية التي تشغل العالم في عصرنا الحالي(الفخري ،1982: 5) . وان العنايـة بالأطفـال وتـربيتهم والاهتمـام برعـايتهم لـم تعـد مجـرد اجتهاد شخصي لكل من الوالدين أو المربين ، أو مجرد وسائل تبذل تبعا لعاطفة الأم وحنانها ، وتكتسب بالمحاولة والخطأ لكنَّ رعاية الأطفال في الوقت الحاضر تحتاج إلـى أسـاليب علميـه وطرقا ناجحـة فـي التربيـة والتعليم (العواملـة و مزاهرة، 2003: 13) ، ولقـد شـهد هـذا القـرن اهتمامـا كبيـرا مـن قبـل المختصـين والمـربين والآبـاء بمرحلـة الطفولـة باعتبارهـا مـن المراحـل الأساسـية التـي ترتكـز عليهـا الشخصـية المستقبلية ، فهـي مـن مراحـل النمـو المهمـة إن لـم تكـن الأهـم إذ ويتحـدد فيهـا مسـار الطفـل عقليـا واجتماعيـا ونفسـيا، ويكتسـب الكثيـر مـن المهـارات والمعـارف والقـيم (الكسواني و الشناوي و أبو الرب ،2002: 16).

يعدُّ الاهتمـام بالطفولـة مطلبـا إنسـانيا وعلميـا ، إذ تعمـل الـدول علـى تحقيـق هـذا المطلـب وعـدم التفـريط بقـدرات أبنائهـا باعتبـارهم ثـروة وطنيـة سـواء فـي المجـالات النفسية أو الاجتماعية أو العقلية (الغريري وإبراهيم ، 2014 : 7).

لهذا تعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل المهمة إذ يمكن من خلالها الكشف عن القدرات الخلاقة للأطفال ورعاية نموهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة ، بل إثارة

القدرات والإسراع بها في أحيان أخرى فمن الخطورة عدم الاهتمام بهذه المرحلة وإعطاؤها الاهتمام الكافي (مردان وشريف و عبد العال ، 2004 : 138) .

وقد توصل بلوم خلال دراسته إلى 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).

وقد أشار (بياجيه) أن معظم الأطفال إذا لم يتهيئوا لمرحلة دراسية لاحقة من خلال رياض الأطفال فإن عملية انتقالهم إلى مرحلة التعليم الابتدائي تُعدُّ صدمة تؤدي إلى اخفاقهم في مسيرتهم الدراسية مقارنة بأقرانهم الذين أتيحت لهم فرصة التعلم في رياض الأطفال (التميمي ،2009: 1).

ويتضح مما تقدم أهمية رياض الأطفال في هذه المرحلة بالذات لأن الطفل يتجه إلى بناء شخصية مميزة ، حيث النزعة إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات (سليم ، 2002: 7) ، فهو يحتاج إلى الأجواء الاجتماعية المنظمة وإلى 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 فإنه عبارة عن المصباح الذي يضيء محتويات الحياة العقلية(stubenberg , 1998: 39).

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

ويعدُّ 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 لإنجاز 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).

وإن 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 تعلُّم 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 إيجابية بين الوعي المعرفي ونوعية الهدف الذي يرغب الفرد في تحقيقه وهذه العلاقة تكون إيجابية 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 إلى أن الأطفال في عمر الثالثة يكتسبون بعض الوعي المعرفي عن أنفسهم والآخرين ، إذ أنهم يستطيعون تمييز التفكير بشأن الهدف المطلوب إدراكه ، ويبدأون في الإشارة إلى معرفتهم الخاصة التي تظهر من خلال استخدامهم بعض الأفعال مثل : أعتقد وأعرف وفي عمر الرابعة يفهم الأطفال بأن 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 الخمس 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).

ومن خلال تفاعل الطفل مع أقرانه داخل الروضة ، يلقي الضوء على مفهومه لذاته ، فيكتشف مستوى معارفه بالمقارنة بمعارف أقرانه ، ومستوى مهاراته مع مهارات أقرانه ومستوى قدراته مع قدرات أقرانه ، ومن خلال هذا الكشف يضع نفسه في الوضع المناسب بالنسبة لأقرانه (بدير ، 2010 : 142).

إن الإنسان كائن اجتماعي خلق ليعيش وسط الجماعة فالفرد لا ينشأ من فراغ ، فلا بد من وجود جماعة الأقران الذين يتفاعل معهم وهذا لايتحقق إلا في وجود بيئة معينة (الأشول ، 1999: 332).

وتؤكد الكثير من الدراسات أن الصحة النفسية تتمثل في التوافق الاجتماعي للفرد وإنها حالة ومستوى فاعلية الفرد الاجتماعية وما تؤديه إليه من إشباع لحاجاته ، والمقصود في مستوى فاعلية الفرد الاجتماعية قدرته على التفاعل والتأثير في الجماعة التي يعيش معها وما يؤدي إليه هذا التفاعل من إشباع لحاجاته (عبد الغفار وسلامة ، 1974: 81) ، إذ تشير دراسة لورنز (1990 , Lorenz) إن الأطفال الذين يتصفون بالعزلة الاجتماعية أقل تطويراً لمفهوم الصداقة واقل تكويناً لمفهوم التجمع الشبكي مع الأقران وأقل قدرة على مواجهة المشكلات الاجتماعية التي تواجههم (60: 1990 , Lorenz) .

وفي ظل ظروف التفاعل والتقبل المتبادل بين مجموعة الأقران ينتبه كل منهم إلى سلوكيات وتصرفات قرينه الذي يبادله التقبل ويشاركه الانتماء إلى هذه المجموعة ، وبالتالي يحتفظ لنفسه بما شاهده من أحداث في ذاكرته بشكل رموز

وصور ، وعند مروره بظروف ومواقف مشابهة يسترجع ويستخرج ما شاهده على شكل صور تبدو عليه كمظاهر سلوكية معززة ، فدائما ما يتأثر الطفل بالأفراد المحيطين به الذين يتشابه معهم بصفات الشخصية والذين يقاربونه بالسن (العيثاوي ، 1998: 20).

ويعد تقبُّل الطفل من قبل الجماعة التي ينتمي إليها ومعرفته بأنه مقبول منها أمراً في غاية الأهمية (قطامي واليوسف ، 2010 : 281) ، وان علاقة الطفل الإيجابية مع أقرانه تعدُّ جزءاً هاماً في التجمع الشبكي داخل الروضة ، وهذه العلاقات الإيجابية تعد عامل رئيسي للتوافق النفسي (Furman, 1987 :103).

إن الأقران ليسوا مجرد رفقاء لعب ولكن لهم دوراً هاماً بالتأثير على سلوك الطفل فمثلا علاقة الأقران الإيجابية وُجِد أنها تساهم في اكتساب السلوكيات الاجتماعية الملائمة ، والتحكم في السلوكيات السلبية ، ونمو القيم و المعايير ، إذ يصبح هولاء القرناء وسيلة لإظهار التقبل أو النبذ وبالتالي الإثابة أو العقاب وتشكيل سلوكه في الاتجاه الذي ترغبه الجماعة (جلال ، 1985: 153) ، وإنها توفر فرص يتعلم فيها الطفل كيف يتعامل مع أقرانه وأصدقائه ، وكيف يتصرف حين يواجه العدوان من غيره ، كذلك يمكن للأقران أن يساعد أحدهم الأخر في حل مشكلاته الشخصية ، وذلك من خلال مشاركة الطفل أقرانه في مشكلاته وصراعاته ومشاعره الامر الذي يعود بالكثير من الطمأنينة على الطفل إضافة إلى أن الطفل يتأثر بما يسود بين أقرانه من اهتمامات واتجاهات و قيم (علوان ، 2003: 89).

وإن جماعة الرفاق التي ينتمي إليها الفرد، تؤثر في تكوين سلوكه سلباً أو إيجاباً طبقا لأهداف هذه الجماعة، فنلاحظ أن الفرد الذي ينتمي لجماعة رفاق ذات انضباط إيجابي ذاتي يحاول مجاراتها في هذه الخاصية، وعلى العكس من ذلك إذا كانت جماعة الرفاق لا تستجيب إلا للانضباط الخارجي في توجيه سلوكها فهو في الغالب يحاكي جماعة الرفاق في تكوين هذا النوع من الانضباط (الزامل ، 2003: 25).

وتسمى مرحلة الطفولة أحيانا بمرحلة النظام أو مرحلة الانضباط ، فعلى الطفل أن يتعلم كيف يسلك المسلك المناسب في الوقت المناسب أو المكان المناسب أو الموقف المناسب ، وأن يفهم الأسس التي تقوم عليها هذه العملية ، حتى لا يكون خضوعه آلياً بل خضوعاً محبباً إلى نفسه يبذله طواعية ورضى ، وكل طفل بحاجة إلى تعلم الانضباط الإيجابي، لأن الانضباط يحقق للطفل الشعور بالطمأنينة ويحقق له حدود الخير والشر وحدود الحرية والفوضى (السيد ، 1971: 222).

يعدُّ مفهوم الانضباط من المفاهيم الحديثة في مجال علم نفس الشخصية كونه أحد المكونات البارزة في تحديد العلاقات الارتباطية بين سلوك الفرد وما يحدث بعده من نتائج تساعده على أن ينظر إلى انجازاته وأعماله وإلى نجاحه وفشله على ضوء قدراته وما يستطيع القيام به من مجهودات مبذولة ومثابرة في تحقيق أهدافه وما يرجوه من نتائج لسلوكه وما يتخذه من قرارات (الخفاف ، 2014: 167).

ويستند مفهوم الانضباط الإيجابي على علاقات الاحترام المتبادل في المنزل أو في المدرسة أو في المجتمع ، ويعلَم الآباء والأمهات والمعلمين والطلاب وأفراد المجتمع المهارات اللازمة لإنشاء علاقات شخصية صحيحة في بيئتهم وأشارت دراسة (أبو الخير1997) إلى أن الانضباط الإيجابي هو قدرة الفرد على ضبط سلوكه وتصرفه ومحاسبته لنفسه قبل أن يحاسب غيره والحرص على أداء دوره بروح من الجدية والالتزام والتفاني والإخلاص (أبو الخير ، 1997: 137).

إذ تضمن أساليب الأطفال في البحث عن طرق السيطرة على الأحداث المهمة التي تحدث في حياتهم من خلال عملية الانضباط الإيجابي والتنظيم الذاتي للمواقف والأفكار وقد تضمنت خطوات السيطرة : صياغة الأهداف الشخصية والحكم على نتائجها المتوقعة للأداء والتقويم الشخصي تجاه تحقيق الهدف والتنظيم الذاتي في المواقف التعليمية والحياتية (قطامي واليوسف ، 2010 : 74).

وان الطفل ذو الانضباط الإيجابي يقوم بمحاولات كثيرة للتحكم في البيئة ويقاوم بشكل كبير محاولات تأثير الآخرين عليه ، وإنه ذو فاعلية في التأثير على الآخرين

، ويفضل المهمات التي تتطلب جهداً أكبر ، ولديه مستوى منخفض من القلق ، ويكون أكثر استمتاعاً بالأنشطة التي يشترك فيها (Hamacheck ,1990 :63).

كما انه يتصف بأنه أكثر قدرة على حل المشكلات و بمستوى عالي من الطموح (Grash , 1983 :206).

ولقد اكد التربويون على أن الانضباط الايجابي القائم على التحكم الذاتي هو أفضل أنواع الانضباط لأنه شكل من أشكال الوعي الذاتي الذي يعطي الفرد الفرصة لتقييم سلوكه والتحكم فيه ، ويقوم على الإيمان بان الفرد يستحق أن يكون موضع ثقة وتقدير ويعتمد هذا النوع من الانضباط على قمع النزاعات السلبية والرغبات الغير مقبولة اجتماعيا ويقوم على قوة الإرادة والعزم والتحكم في النفس وعدم الانصياع للأهواء (عطية ، 2006 : 8) .

وتشير دراسة (John ,1999) إلى أن الانضباط الإيجابي هو الشخصية الأولى التي تديرها هي نفسك ولا يمكن تحقيق النجاح بدون الإنضباط الايجابي مهما كانت أهلية الأفراد ، إذ لاتصل مواهب أو قدرات الأفراد إلى الحد الأقصى دون امتلاك هذا النوع من الانضباط وهذا ما يجعل الفرد في وضعية يتسلق فيها إلى أعلى مستوى (John ,1999 : 158) .

وعليه تبرز الأهمية النظرية للبحث الحالي من خلال الأتي :

1. تعدُّ مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الفرد ، لكونها البداية الحقيقية لعملية النضج الفكري لمدركات الأطفال من انتباه و تذكر وتفكير فضلا عن نمو القدرات والاستعدادات التي تأخذ شكلها في المراحل الدراسية اللاحقة.

2. إن الاهتمام بالطفولة وإجراء الدراسات الخاصة بها دليل على تقدم المجتمع وتطوره ، ولذا فقد جاء البحث الحالي مساهمة في هذا الجهد الإنساني .

3. يعدُّ الوعي المعرفي من المفاهيم الحديثة نسبيا في ميدان العلوم النفسية وله تأثير في حياة الأفراد كما أكدته نتائج الأبحاث والدراسات مما يستوجب دراسته دراسة علمية .

4. إن من أهمية علاقة الطفل بالأقران تنطلق من خلال هذه العلاقات المتنوعة مع الأطفال المحيطين به يتكون لديه مفهوم الذات وكلما كان هولاء يمثلون أهمية في حياة الطفل ، كلما كان هولاء الأطفال أكثر عرضة للتأثير سلبا أو إيجابا بعلاقته بهم .

5- يعدُّ الانضباط الإيجابي من المفاهيم الحديثة في ميدان العلوم النفسية ، وله تأثير واضح في حياة الأفراد الاجتماعية والانفعالية وهذا ما أكدته نتائج الأبحاث والدراسات مما يستوجب دراسته دراسة علمية .

كما تبرز الأهمية التطبيقية للبحث من خلال :

1. تأمل الباحثة أن تكون نتائج الدراسة مرجعا يفيد الباحثين والمختصين في وزارة التربية والآباء والأمهات بما تقدمه من أدوات لقياس مفهوم الوعي المعرفي و التجمع الشبكي و الانضباط الإيجابي لتكون هذه الدراسة خطوة أولى لتسهيل عمل الباحثين في إجراء دراسات لاحقة في هذا المجال في المؤسسات التعليمية .

2. تأمل الباحثة أن تحقق نتائج الدراسة إضافة جديدة للمكتبة العربية والعراقية التي تفتقر الكثير في مجال تربية أطفال ما قبل المدرسة .

3. تحويل الاهتمام في رياض الأطفال من التعليم التلقيني الذي يعتمد على حشو المعلومات إلى التعليم المعرفي الذي يعتمد على التفكير وطرق مواجهة المشكلات وتقديم الحلول المناسبة بطريقة معرفية .

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
3. قياس التجمع الشبكي (للأقران البنين)
4. تعرف دلالة الفروق في ميل الأقران البنين في تجمعهم الشبكي نحو أقرانهم من الذكور والإناث
5. قياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)
6. تعرف دلالة الفروق في ميل القرينات البنات في تجمعهن الشبكي نحو أقرانهن من الذكور والإناث
7. تعرف دلالة الفروق بين الأقران البنين والقرينات البنات في تقدير علاقاتهم ضمن تجمعهم الشبكي داخل الروضة مع اقرأنهم من الذكور والإناث
8. قياس الانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض
9. تعرف دلالة الفروق على مقياس الانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض بحسب متغير النوع
10. العلاقة بين الوعي المعرفي وكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض
11. التعرف على إسهام التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الايجابي في التباين الكلي للوعي المعرفي

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :.

. حدود بشرية : أطفال الرياض بعمر (5 ـ 6) سنوات ولكلا الجنسين .
. حدود زمانية : العام الدراسي (2017 ـ 2018) .
. حدود مكانية : بغداد / المديرية العامة لتربية / الكرخ الأولى والثانية والثالثة / الرصافه الأولى والثانية والثالثة .

. حدود علمية :الوعي المعرفي. التجمع الشبكي . الانضباط الايجابي.

تحديد المصطلحات :

أولا . الوعي المعرفي : Metacognitive عرفه كل من : .

(Flavll , 1976.)

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

(Brown , 1987)

وعي الفرد المتعلم بعملية التفكير التي يمارسها خلال إنجاز مهامه التعليمية ، والقدرة على التحكم والسيطرة على نشاطه ، والتقويم المستمر لأداءه (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، تُعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير الموجهة لحلَّ المشكلة (جروان، 1999: 51).

(علي ، 2004)

اتجاه في تعلُّم المهارات المعرفية ، تؤكد 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) كونه الأنسب إلى بحثها .

التعريف الإجرائي لمفهوم الوعي المعرفي

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

ثانيا . التجمع الشبكي : Network relationships عرفه كل من :.

(Merril , 1960)

بأنه الوضع الذي يشغله الفرد في المجتمع بحكم جنسه أو سنه أو ميلاده (Merril , 1960: 182).

(Vasta , et . al , 1992)

إنه مجموعة من الأشخاص في العالم الاجتماعي للفرد (Vasta , et al , 1992 : 565).

(العبودي ، 1996)

إنه موقع الفرد كما يدركه هو بالمقارنة مع الآخرين في الوقت الحاضر الذي يمثل ما حققه من هدفه في عملية البحث عن المكانة في الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والمهنية والشخصية والجمالية (العبودي ، 1996 : 51).

التعريف النظري لمفهوم التجمع الشبكي

أنه الروابط والآثار المتبادلة بين الأطفال في الروضة، والتي تنشأ نتيجة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم إيجاباً وسلباً واحتكاكهم ببعضهم البعض ومن تفاعلهم في بوتقتها .

التعريف الإجرائي لمفهوم التجمع الشبكي

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

ثالثا . الانضباط الإيجابي : Positive Discipline : .

الانضباط في اللغة يدل على الحفظ بالحزم وهو مشتق من لفظ ضبط يضبط ضبطاً ، وهو لزم الشيء (ابن منظور ، 1414 هـ : 340) .

والانضباط اصطلاحا هو ضبط الميول والسلوك إما بإرادة الفرد نفسه أو بتأثير سلطة خارجية (الإدارة العامة للمعجمات ، 1984 : 95) .وقد عرف الانضباط الايجابي كل من:.

(Jacquill , 1985)

هو أن يحقق الفرد المهام من تلقاء نفسه بمهارة وإتقان (Jacquill , 1985:10) .

(Thomars , 1992)

تنمية الشعور والمراقبة الداخلية بالمقابلة عن النظام المفروض من الخارج (Thomars , 1992 : 150).

(Durrant , 2010)

هو مجموعة من السلوكيات الإيجابية التي يقوم بها الطفل التي تعزز الانضباط الذاتي لديه وتزيد من كفاءته وثقته بنفسه من أجل أن يكون ناجحا (Durrant , 2010 : 11) .

التعريف النظري لمفهوم الانضباط الايجابي

وقد تبنت الباحثة تعريف (Durrant , 2010) كونه الأنسب إلى بحثها .

التعريف الإجرائي لمفهوم الانضباط الايجابي

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

رابعاً . طفل الروضة Childgarten عرفته:

(وزارة التربية ، 2005)

بأنه الطفل الذي يقبل في رياض الأطفال والذي يكون قد 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 الثانـي

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً : الإطار النظري ويشمل :

- **الوعي المعرفي**
- **التجمع الشبكي**
- **الانضباط الايجابي**

ثانياً : الدراسات السابقة وتشمل :

- **دراسات تتعلق بالوعي المعرفي**
- **دراسات تتعلق بالتجمع الشبكي**
- **دراسات تتعلق بالانضباط الايجابي**

أولا : الوعي المعرفي (Metacognition)

يعدُّ الوعي المعرفي احد المفاهيم الحديثة في علم النفس ، إذ يمثل بعداً جديداً أكثر غموضاً من العمليات المعرفية الأخرى والذي يعدُّ سابقاً للعمليات الأخرى من الناحية العملية . وتشير كلمة Meta والتي تعبر عن الوعي التأملي(Reflective Awareness) بالعمليات المعرفية ، فما يحَّدد 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) توضيحاً لمصطلح تجربة ماوراء المعرفة (Metacognition) ولقد عرفه (بالوعي المعرفي) أو المؤثر ذو الصلة بعمليات تفكير الفرد (Flavell,1987:21) .

ويعدُّ 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 (956 : 1979 , Flavell) ، 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 (5 : 1990 , Pesut) .

وطبقاً لرأي فلافيل , فإن 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) بانه معرفة ووعي الفرد بعملياته المعرفية وقدراته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره ، وإن 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 منه 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 :

هو معرفة 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) .

أنواع الوعي بالمعرفة :

افترض لوسون (Lawson) ان وعي الأفراد بنوع معين من المعرفة (كالوعي بالذاكرة مثلاً) يختلف من حيث المحتوى والوظيفة عن الوعي بأنواع معرفية أخرى (كالوعي بالفهم) وقد يفسر هذا تناول الباحثين أنواع الوعي بالمعرفة ، كلاً على حدة . وهو ما يترتب عليه تعدد مسميات الوعي بالمعرفة ، تبعاً لنوع العمليات التي يتُّم 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 يكون بمعرفة الفرد ، بكيف يحافظ على انتباهه للمهمة مثلاً (ان يتحدث بصوت عال لنفسه أو أن يعيد بناء البيئة لتصبح مناسبة له ، ويقلل من عناصر التشتيت فيها ، كأن يتوقف عن سماع الموسيقى أثناء المذاكرة مثلاً)

2. الوعي بالذاكرة :

ويقصد به المعرفة بحالات وعمليات الذاكرة وتنظيمها (مثلما هي الحال عندما يعي الأفراد بأن استدعاءَهُم 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 ومعرفته بالاستراتيجيات المناسبة لزيادة قدرته على الفهم ، والتعديل فيها إذا ما فشل في فهم شيء ما (عامر ، 2002: 52 . 53) .

نماذج الوعي المعرفي

. انموذج فلافل (Flavell)

يعرف فلافل (Flavell) الوعي المعرفي في هذا النموذج على أنه 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 أن الوعي المعرفي يتكون من مكونين رئيسيين هما : الوعي بمجموعة المعارف المتصلة بالمعرفة أي (الوعي بما أعرف) (Meta cognition Knowledge) والوعي بالخبرات المتصلة بالمعرفة أي (الوعي بالخبرات المصاحبة لما أعرفه)(Meta cognitive Experiences) (Flavell ,1979:956) ، وإن 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 قدراً عالياً من البنى العقلية المتطورة .

3. خصائص تتعلق بالإستراتيجية المتبعة في المعالجة :

إن الاستراتيجيات المعرفية تساعد الفرد في الوصول إلى هدف واضح ومحدد، أما استراتيجيات الوعي المعرفي فإنها تعلَّم 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 أعرفه) 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 بالعمليات الإدراكية التي يقوم بها الأفراد 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 إذا 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 الأفراد 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 الأحيان في المستقبل.

2. يتعلم الطفل حفظ معلومات ، ربما تكون مرتبطة بحلً فعَّالٍ 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) .

. انموذج ولمان (Wellman)

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

. المعرفة بالموجود :

ففي سن الثانية تقريباً 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 أنهم ليسوا بصفة عامة قادرين على تمييز هذه العمليات ، فإن الأطفال الأكبر سناً في مرحلة ما قبل المدرسة يقومون بعمليات تشبه إلى حد كبير تلك التي يقوم بها الكبار .

. المعرفة بالتكامل :

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) .

. انموذج 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 الإيجابية (Positive Attitudes) وتتمثل في معتقدات الفرد حول المهمة ، و 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 فهو الضبط التنفيذي (Executive control) ويضم مهارات فرعية هي التخطيط ، والتنظيم ، والتقويم (الجراح و عبيدات ، 2011 : 146) .

. انموذج سيمونس و رينولدس (Symons & Reynolds)

يشير هذا النموذج أن المتعلمين من الصغار والكبار الذين يمتلكون مهارات الوعي بالمعرفة يمتازون بالآتي : 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 :

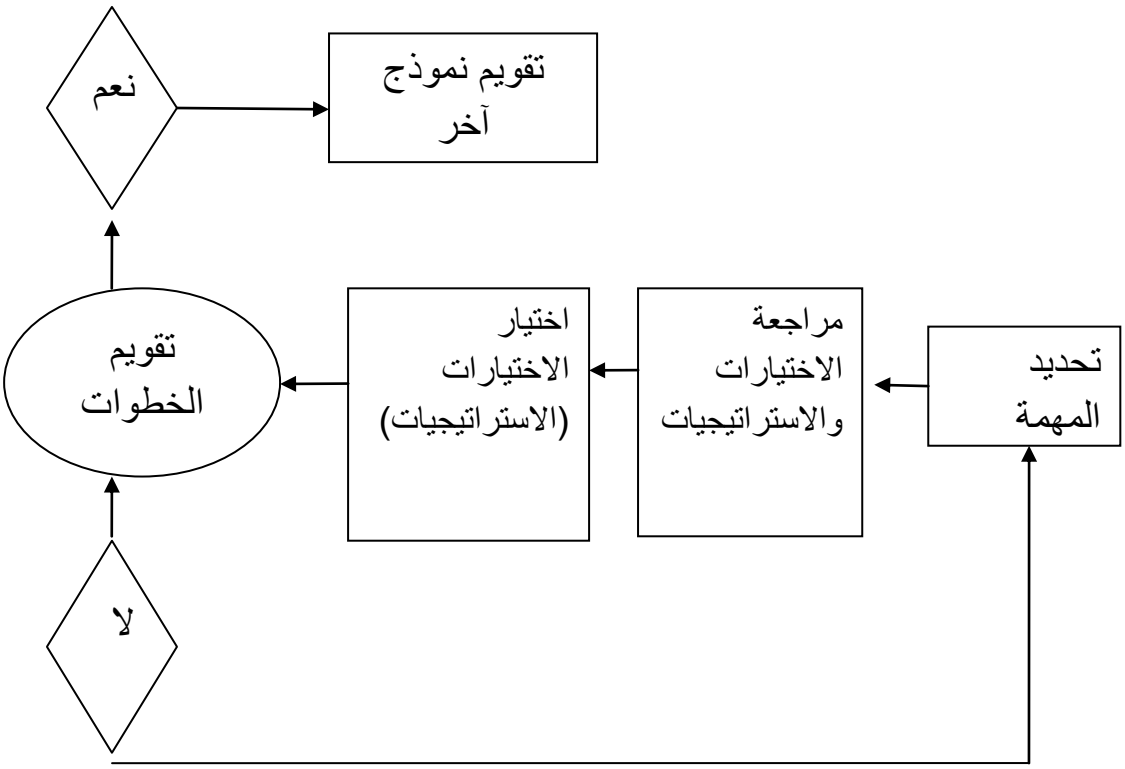
. مرحلة تحديد المهمة .

. ومرحلة مراجعة الاختيارات والاستراتيجيات .

. ومرحلة الاختيارات (الاستراتيجيات).

. وأخيراً تقويم الخطوات .

ويعتمد على مواقف حلَّ المشكلة من أجل 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 الباحثون 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 أن 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 انتباهه عند تغيير المهمة ، وهذا إحساس بالسيطرة الذاتية الذي يتعلق بكفاءة الأداء للمهمات .

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

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 فتساعد على القيام بالمهارات الأساسية الثلاثة التخطيط والمراقبة والتقويم :

. فالتخطيط Planning :

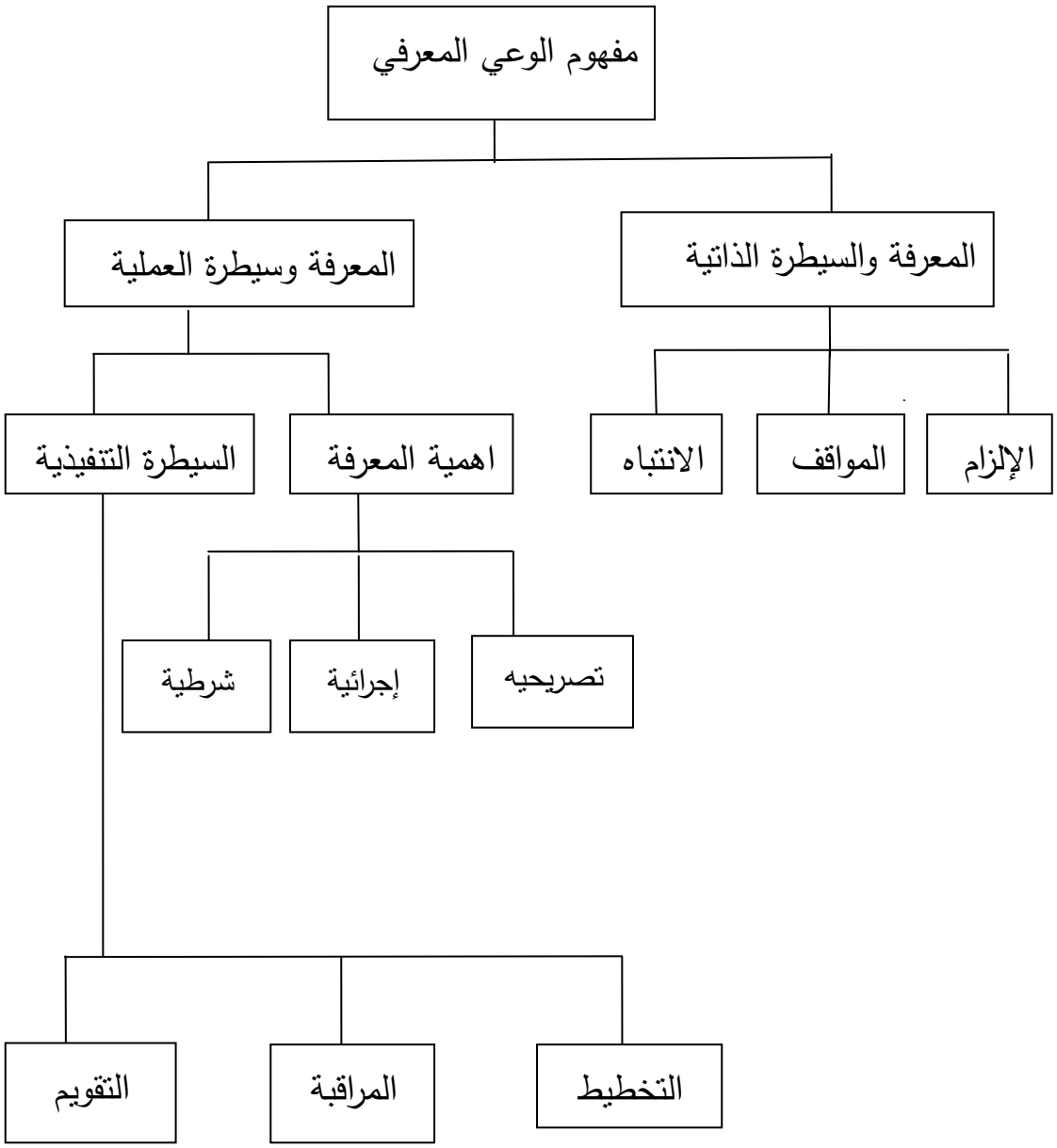
يتضمن اتخاذ قرار بشان المدة الزمنية التي نستغرقها في أداء مهمة ما ، وأي الاستراتيجيات نستخدمها ، وكيف نبدأ ، وما الذي نوليه انتباها كبيرا (Woolfolk , 2010: 600) ، ويكون المتعلم على وعي ومعرفة بالاستراتيجيات المستخدمة ، والعقبات المحتملة وأساليب مواجهتها .

. 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 ملاءمة 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 ؟ وإن 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) ، وشكل (2) يوضح مفهوم الوعي المعرفي .



شكل (2)

يوضح مفهوم الوعي المعرفي

(بن بريكة ، 2007: 103).

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

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

ويشير مارزانو وآخرون (1997) إلى 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 دور في التغيرات المعرفية التي تحصل طوال حياة الفرد خاصة في الإدراك و الذاكرة و التفكير وحل المشكلات لدى الفئات العمرية المختلفة.

ومن خلال العرض السابق وجدت الباحثة بأن أغلب الذين تناولوا هذا المفهوم قد اتفقوا بعض الشيء على مفهوم ومكونات الوعي المعرفي مع أختلاف بسيط فيما بينهم، فعند قراءتنا لوجهة نظر فلافيل (Flavell) والذي يعد من أبرز المنظرين في هذا المجال نجد أنه أشار إلى مكونين أساسين للوعي المعرفي هما: (الوعي بما أعرف . والوعي بالخبرات المصاحبة لما أعرف)، 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 بأن الوعي المعرفي يتطور في مرحلة ما قبل المدرسة بدءاً من السنة الثانية من العمر مشيراً إلى أن المعرفة يمكن أن تتميز بخمس فئات متداخلة بشكل جزئي .

اما انموذج باريس ولبسون وويكسون فقد أكدا على أن 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 انموذج سيمونس ورينولدس أن الأفراد المتعلمين من الصغار 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) للأسباب الأتية :

1 . يُعد أول من استخدم مفهوم الوعي المعرفي ، وهو بذلك يكون المؤسس لهذا المصطلح.

2 . جميع من درسوا هذا المفهوم من الباحثين اعتمدوا في نظرياتهم على نظرية فلافل ، أي إنهم ساروا على نفس النهج.

3 . تناول فلافل في نظريته الأعمار من 3 سنوات إلى ما بعد سن المراهقة ، وبذلك يفسح المجال أمام الباحثين للدراسة .

4 . هو نتاج جيد في إثراء العملية المعرفية ، فهو يؤكد على أهم ما يميز اكتساب الطفل للمعرفة ووعيه بهذه العمليات المعرفية.

ثانياً : التجمع الشبكي Network relationships

تبدأ حياة الطفل الاجتماعية مع ميلاده لأنه يعتمد كلية على أمه وعلى من حوله من الكبار لإشباع حاجاته الفسيولوجية ، ولكن هذه العلاقة الأولية يجب أن تتطور وتمر بمراحل كثيرة حتى يصل الطفل إلى مستوى من النضج الاجتماعي يمكنه من خلق تجمعات اجتماعية سليمة مع أقرانه (الناشف ، 2007 : 172) .

وإن الاتجاهات الوالديه والجو العام في الأسرة له أثر في نمو سلوك الطفل واتجاهاته الاجتماعية ، وان الخصائص الأساسية التي يقوم بها طفل ما قبل المدرسة من اتصالاته بغيره من الأطفال ، تكون إلى حدً كبير بمثابة انعكاسات لما تعلمه في بيئته . أي أن أنماط السلوك التي كانت قد تكرر إثابتها في بيته (سواء أكانت إقداما أم انسجاما أم سيطرة أم خضوعا ، عدوانية أم ودية) تتفوق في الاستجابات

عند الطفل ، ولذلك يزداد احتمال استخدامها في مواقف اجتماعية أخرى (الالوسي وخان ، 1983 : 169) .

إن الطفل يعيش في عالمين عالمه الأول يتألف من الوالدين ومن على شاكلتهم من الكبار والراشدين ، وعالمه الآخر من أقران الطفل، وإن للأقران تأثيراً قوياً على الطفل الناشئ لان الأطفال في هذا السن يشغلهم كثيراً أن يحصلوا على حب أقرانهم لهم ويهتمون اهتماما شديدا بمنزلتهم فيما بين أقرانهم إلى درجة أكبر من اهتمامهم بمنزلتهم فيما بين الأفراد داخل الأسرة(Mussen & J,J , 1980 : 399 ـ 400).

والأقران هم مجموعة الأطفال الذين يشبهون الطفل في العمر و المستوى الاجتماعي والاقتصادي والتعليمي ، وفي سن ما قبل المدرسة ينتقل الطفل من اللعب الانعزالي إلى اللعب الاجتماعي ويفضل اللعب مع الرفاق عن اللعب مع الكبار فيبدأ اللعب مع جماعة الأقران في الروضة ويصبح له جماعة يتواصل معها (العواملة و مزاهرة ، 2003 : 204) .

ويمثل أقران اللعب (الجماعة الثانية) التي تكمل دور الأسرة (الجماعة الأولى) في بناء شخصية الطفل ، من خلال أساليب التفاعل والتنشئة الاجتماعية التي تستخدمها معه. فهي تمكنه من القيام بأدوار اجتماعية قد لا تتيسر له عندما يكون خارجها فيأتي أقران من أسر مختلفة يحمل كل منهم خبرات ومعايير تميزهم عن بعضهم وفقا للدور الاجتماعي الذي يشغله كل منهم في أسرته مشتركين معاً في مرحلة نمو واحدة بمطالبها وحاجاتها ومظاهرها (العيثاوي ، 1998: 31) .

إن جماعة الأقران تأتي في مرتبة تالية للوالدين من حيث الأهمية ، و يمثل الأقران في الروضة خبرة جديدة تمنح للطفل إذ تتيح له فرصة إعادة النظر في السلوك الذي أتى به من أسرته ليرى مدى ملاءمته للجماعة الجديدة الذي ينتمي إليها في الروضة (علوان ، 2003: 258) .

وتزداد غالبا حاجة الطفل إلى اللعب الجماعي في السنة الخامسة من العمر ، بعد أن كان مقتصر على اللعب مع قرين واحد فقط في السنة الثالثة من العمر ، وما سبقها من ممارساته للعب الانفرادي في مرحلة الطفولة المبكرة . ذلك أن ميوله الاجتماعية كانت متمركزة حول ذاته ولا تزال في حالة تبرعم وهي أصبحت متهيئة للانطلاق والتفتح عند دخول الطفل مرحلة ما قبل المدرسة (Musen , 1983 : 159) .

إن قدرة الطفل على القيام بتجمعات شبكية تعتمد بالدرجة الأولى على إشباع حاجته إلى العطف والحب إذ يساعده ذلك على الخروج من الذاتية إلى الموضوعية أي الخروج من التمركز حول الذات إلى نطاق العلاقات الخارجية . أما إذا حرم من الإشباع العاطفي فانه يوجه حبه لذاته ويصبح أنانياً ويتميز بالأنسحابية وهذا بدوره يعرضه إلى عدم القبول الاجتماعي من الآخرين ويعرقل إشباع حاجاته إلى الانتماء للجماعة (يونس ، 1991 : 217) .

وكلما بدأ الطفل يتقدم بالعمر يزداد تأثير الأقران ، ويكون التفاعل معهم على أشده عندما يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك والمحبة ، ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي كاللعب والمباريات معظم وقت الطفل (زهران ، 1995: 276). وفي ظل ظروف التفاعل والتقبل المتبادل بين مجموعة أقران اللعب ينتبه كل منهم إلى سلوكيات وتصرفات قرينه الذي يبادله التقبل ويشاركه الانتماء إلى هذه المجموعة وبالتالي يحتفظ لنفسه بما شاهده من أحداث ووقائع في ذاكرته بشكل رموز وصور ، وعند مروره بظروف ومواقف متشابهة يستعيد ويستخرج ما شاهده على شكل صور تبدو عليه كمظاهر سلوكية معززة ، فدائماً ما يتأثر الطفل بالأفراد المحيطين به الذين يتشابه معهم بصفاته الشخصية والذين يقاربونه بالسن خاصة من هم بنفس جنسه (شلتز ، 1983: 403 . 404).

وتنمو علاقة الصداقة بين الأطفال كلما كان هناك تقارب وتشابه في الطباع فالأصدقاء نماذج اجتماعية يتعلم فيها الطفل العديد من الخبرات والمهارات فيجب أن

تتاح للأطفال فرص التفاعل الاجتماعي مع الأقران فيجب أن نشجع الأطفال الذين يفتقدون إلى علاقات الصداقة الدخول في علاقات مع أطفال آخرين لكي تتقوَّى ثقته بنفسه ويكتسب المهارات الاجتماعية الأساسية من خلال تفاعله مع هذه النماذج الاجتماعية (الددا ، 2008: 12). وإن قصور علاقات الطفل الاجتماعية المتبادلة مع الأقران سببٌ أساسيٌّ في سوء التوافق النفسي والاجتماعي (Pellegrini ,1985:255) ، وعند تكوين علاقات الصداقة بين الأطفال من كلا الجنسين يلاقي بعض الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الرفض وعدم التقبل من قبل أقرانهم ، وينشأ لديهم حينها العدوان وينتقل أثر هذا الرفض من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة (Dale.f ,Alexandra.f &Andrea ,2004:84) .

ويمكن تلخيص دور جماعة الأقران في التجمع الشبكي على عملية التنشئة الاجتماعية للطفل في النقاط الأتية :

ـ يساعد الانضمام إلى جماعة الأقران على تحقيق درجة عالية من النمو الاجتماعي للطفل من خلال ممارسته للأنشطة الاجتماعية في الروضة وتكوين تجمعات شبكية متعددة الأدوار .

ـ تغير جماعة الأقران الوسط الأمثل لتنمية الإحساس بالآخرين وعدم التمركز حول الذات . كما تساعده على الالتزام بالحدود والقواعد والقوانين المشتركة للجماعة التي ينتمي إليها .

ـ تساعده على تحقيق مستوى من الاستقلال الشخصي عن الوالدين وعن سائر ممثلي السلطة وإشباع حاجة الطفل إلى المكانة والانتماء .

ـ تساعد الطفل في اكتساب الاتجاهات والمكانة الاجتماعية المناسبة وما يرتبط بها من توقعات (علوان ، 2003: 258) .

النظريات التي فسرت سلوك الطفل الاجتماعي مع الأقران وتكوينهم التجمع الشبكي :

1. نظرية التعلم الاجتماعي

حسب هذه النظرية ، فإن التنشئة الاجتماعية عبارة عن نمط تعليمي يساعد الطفل على القيام بأدواره الاجتماعية والتي يصبح عن طريقها عضوا في جماعة الأقران المكونة من الذكور والإناث ، كما أن التطور الاجتماعي حسب وجهة نظر هذه النظرية يتم بالطريقة نفسها التي كان فيها تعلم المهارات الأخرى ، ويعطي أصحاب هذه النظرية أهمية كبرى للتعزيز في عملية التعلم الاجتماعي أمثال دولارد (Dolard) ، وميلر (Miler) بحيث يذهبان إلى أن السلوك الفردي يتغير تبعا لنمط التعزيز في تقوية السلوك ويحددان شروط التعلم .

أما باندورا (Bandora) و ولترز (Walter) فعلى الرغم من موافقتهما على مبدأ التعزيز في تقوية السلوك إلا أنهما يشيران إلى أن التعزيز وحده لا يكفي لتفسير التعلُّم أو بعض السلوكيات المختلفة التي تظهر فجأة لدى الطفل ، ويعتمد مفهوم التعلُّم بالملاحظة على افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين وميولهم ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم . ويرى باندورة أن هناك الكثير من تعلم السلوك يحدث عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائج أفعالهم وانطلاقا من هذا فإن الفرد لا يتعلم نماذج السلوك فقط بل قواعد السلوك أيضاً (دبابنة ومحفوظ ، 1998: 59 ، 63) .

ويقترح هذا العالم ثلاثة مراحل للتعلم بالملاحظة وهي :

. تعُلم سلوكيات جديدة :

يستطيع الطفل تعلُّم سلوكيات جديدة عن طريق نمذجة أو تقليد الأقران ، فعندما يقوم الأقران باستجابات جديدة لم تكن من قبل في محصلته فإنه يحاول تقليدها .

. الكف والتحرير:

إن عملية الملاحظة قد تؤدي بالطفل إلى الكف والتحرير عن بعض السلوكيات أو الاستجابات وتجنبها ، خاصة إذا واجه نموذج صاحب السلوك عواقب ونتائج سلبية غير مرغوب فيها من جَّراء انغماسه في هذا السلوك ، وقد تؤدي عملية ملاحظة السلوك أيضاً إلى تحرير بعض الاستجابات المكفوفة أو المقيدة ، خاصة عندما تكون نتائج السلوك إيجابية وبالتالي فهي تدفع بالطفل إلى إتيانها والقيام بها إذا ما اقتضت الضرورة .

. التسهيل :

تؤدي عملية التسهيل إلى تسهيل ظهور بعض النماذج السلوكية ، أو الاستجابات التي قد تقع في حصيلة الملاحظ للسلوك ، الذي تعلمه على نحو مسبق ، إلا انه لم تسمح له الفرصة لاستخدامه بمعنى أن السلوك النموذج يساعد الملاحظ على تذكر استجابات مشابهة ، فالطفل الذي تعلَّم بعض الاستجابات التعاونية ولم يمارسها يمكن أن يؤديها عندما يلاحظ بعض الأطفال منهمكين في سلوك تعاوني (لخضير ، 2011: 49) .

مبادئ نظرية التعلم الاجتماعي :

. إن التعاهد الاجتماعي هو أساس التفاعل الاجتماعي الذي يقوم على تعاهد ضمني أو صريح بين أطراف التفاعل بمعنى أن الطرف الذي يعطي عليه أن يتوقع نوعاً من الأخذ .

. في أي تنظيم اجتماعي متكامل لابد أن يكون توجيه أعضائه نحو توقعات الآخرين تبادلياً .

. إن مطابقة سلوك الجماعة لتوقعات أعضائها يؤدي إلى الرضا عنهم وذلك لتطابق توقعات الآخرين مع قيم ومعايير الجماعة ، وقد يحدث العكس عندما لا يتطابق سلوك أعضاء الجماعة مع توقعات كل منهم الأخر (الطراح ، 2000: 80).

2. النظرية التفاعلية الرمزية

تكشف النظرية التفاعلية الرمزية من خلال كتابات هربرت ميد (1963) ورايت ميلز (1962) عن الكيفية التي يتم بها التفاعل الاجتماعي لكل من الذكور والإناث وتدريبهم على أداء الأدوار الخاصة بالذكور ، وأخرى بالإناث .

وتعدُّ نظرية التفاعل الرمزي الاجتماعي في التعلُّم والتعليم من أهم النظريات المعاصرة ، وترى أن مقدار اكتساب أو تحصيل الطفل على المعلومات وتفاعله معها ، إنما يتوقف على حجم الطفل ونوعه(ذكر أو أنثى) ومستواه كما يتوقف على نوع فكرته عن نفسه أو على الأصح عن قدراته ، وإن هذه الفكرة هي نتاج تفاعلات الطفل مع غيره من الأقران ، فإذا كانت محصلة هذه التفاعلات سلبية فإنها تكون قد كونت لدى الطفل فكرة عن نفسه بأنه غير قادر على التعلُّم ، وإن مجمل العلاقات الاجتماعية تتحدَّد من خلال الرموز التي تنبثق من التفاعل الاجتماعي بين المتفاعلين في مواقف معينة ، إذ يكون لبعض المعلومات المعينة والسمات الدور المنتظم في تحديدها للتفاعل .وتؤكد هذه النظرية على أن جماعة الأقران تدعم اتجاه احترام صفة الذكورة حتى لا يتعرض الطفل للسخرية وباختصار فهذه النظرية تؤكد على أن هناك أدوار خاصة للذكور ، وأخرى مختلفة للبنات تنشأ عن طريق التفاعل بين الطفل و أقرانه (Goffman , 1959 : 1.22) .

3. نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة

لقد أكد سوليفان من خلال نظريته على أن كل ما هو إنساني بصورته المتميزة هو نتاج للتفاعلات الاجتماعية أي أن الخصائص المميزة للإنسان تنمو نتيجة العلاقات المتبادلة بين الأفراد ، فالعلاقات الاجتماعية تؤثر بطريقة مباشرة في حاجاته الفسيولوجية الخاصة لوظائفه وتغير الشخصية من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي وتُعدُّ العلاقات الشخصية المتبادلة أساس وجود الطفل منذ لحظة ميلاده ، إذ يدخل في علاقات متبادلة مع الأفراد الآخرين بدءاً من الأم ، مؤكداً أن تغير محتوى العلاقات المتبادلة مع الغير مع تغير المراحل النمائية للفرد ، ويشير العالم

سوليفان إلى ثلاث مبادئ أساسية يستطيع الطفل من خلالها تحقيق التفاعل مع الآخرين وهي كالاتي :

. الديناميات :

تعَبُر عن أي سلوك أو فعل متكرر أو اتجاه أو شعور يوجد لدى طفل ما تجاه الأطفال الآخرين من الذكور والاناث وتتراكم هذه الديناميات من خلال زيادة اتصالاته الاجتماعية مع الأقران.

. التشخيصات :

هي الصورة التي يكونها الفرد عن الآخرين وهي نتاج العلاقات المتبادلة في مرحلة الطفولة وغالبا ما تظل الصور كما هي لا تتغير وبذلك تؤثر في فكرة الشخص عن الآخرين واتجاهه نحوهم وهي تفيد في تحليل شخصية الأطفال وتصوراتهم .

. العمليات المعرفية :

إن تحقيق العلاقات المتبادلة هو مبدأ العمليات العقلية فبواسطة هذه العمليات العقلية يمكن للإنسان أن يكون علاقات متبادلة مع الآخرين (بدير، 2010: 188. 193) .

وأشار أيضاً إلى أن فترة الصبا التي تبدأ من (5 أو 6) سنوات ، و إن هذه الفترة تظهر مع وجود الحاجة إلى أصدقاء أو رفاق لعب ، ويتعلم الطفل خلال هذه الفترة أن يتوافق مع متطلبات المرحلة و يستمر في تطوير الأنماط السلوكية المرغوب بها لكي يتفادى القلق ويبقى على تقديره لذاته ويتعلم كيف يتعامل مع الأقران الذكور والإناث ، ويتقدم في القدرة على تحقيق التفاعلات الاجتماعية من خلال المنافسة والتراضي مع الآخرين.

وقد افترض سوليفان وفقا لتوجهه خمس احتياجات اجتماعية أساسية للطفل هي :

. الحنان (Tenderness) .

. الصحبة (Companionship) .

. التقبل من الآخرين (Acceptance by others) .

. الألفة (Intimacy) .

. الاتصال بأفراد آخرين من جنس مخالف (Interpersonal sexual contact) (عبد الرحمن ، 1998: 254 . 255) .

4. النظرية السلوكية (Behavioral Theory)

يرجع السلوكيون ومنهم العالم سكنر السلوك الاجتماعي إلى نظريتهم القائمة على أساس (المثير والاستجابة والتعزيز) ، ومحور هذه النظرية إن الطفل يستجيب ويتأثر في نوع المنبهات التي يتلقاها خلال عملية التنشئة الاجتماعية القائمة على التفاعل وتشكيل الشخصية ، سواء في جماعة الأسرة أو جماعة الأقران إذ يشكل سلوك الطفل منبهاً لسلوك قرينه الآخر . ويرى أيضاً أن التفاعلات القائمة بين الأقران لا تبدأ ولا تستمر إلا إذا كان المشتركون فيها يتلقون شيئا من التدعيم أو الإثابة التي تقوم على مبدأ إشباع الحاجة المتبادلة ، إذاً فالتدعيم يخفف من حدَّة التوتر الذي يظهر نتيجة الحرمان أي انه يشبع الحاجة المتأثرة بقوة الدافع ، فعند إشباع حاجة الطفل إلى قرين واحد أو أكثر يشاركه اللعب تقلُّ حدة التوتر لدى ذلك الطفل ، وعلى العموم كلَّما زادت حدَّة الحاجة ، زادت قوة الاستجابة بين الأقران ، ويجد العالم سكنر بأن جماعة الأقران من الذكور والإناث غالبا ما تتحكم في توجيه سلوك الطفل عن طريق تهيئتها للحوافز التي تتضمن الثواب والعقاب في مظاهرها المختلفة من مدح وذم ونجاح وفشل ، وبذلك يؤمن العالم سكنر بأن الطفل يمكن أن يدرب بفضل عمليات التنشئة الاجتماعية التي تمارسها جماعة الأقران ليقوم بأي نوع

من أنواع السلوك وذلك في ضوء التعزيز الذي يعقب السلوك (كاظم والعزاوي والمختار ،2008: 175) .

5. نظرية روبرت ويس (Robert Weiss)

ظهر توجه جديد وهو الخاص بروبرت ويس إذ أشار Robert Weiss في نظريته عام (1974) عن الإمدادات الاجتماعية بأن الطفل يحتاج خلال مراحل نموه إلى الدعم فيبدأ من خلال علاقته بالأسرة وبعدها يحصل على الدعم من خلال علاقاته مع مجموعة متنوعة من الأطفال الذكور والإناث خارج نطاق الأسرة أو في الروضة والمدرسة وهذا ما يشعره بالقبول الاجتماعي ويتفق ذلك مع طبيعة النمو الإنساني ففي بداية الحياة يكون الطفل مرتبطا كلياً بأسرته معتمدا عليها ثم بنموه يحتاج إلى ان يتعرف على أشخاص آخرين مثل من يقابلهم ويقيم تجمعات معهم خارج نطاق الأسرة ومع أقرانه تتيح له فرصاً أخرى من الدعم ، وتعد هذه النظرية الأساسية التي اعتمد عليها كثير من العلماء منهم (فيرمان) في إعداد قائمة يطلق عليها قائمة شبكة العلاقات أو قائمة التجمع الشبكي وافترض ان الأفراد يبحثون عن الروابط أو أنواع خاصة (معينة) من الدعم الاجتماعي التي يكونها مع الآخرين ووفقاً لذلك افترض العالم (ويس) ست روابط اجتماعية رئيسية ويمكن عرض هذه الروابط التي تربط الفرد بالآخرين هي :

أولاً : الألفة والأمن والعاطفة

ثانياً : الصحبة أو الصداقة ومشاركة الخبرة

ثالثاً : التوجيه والمساعدة

رابعاً : روابط انفعالية كالصراع والعدوان

خامساً : إثبات الكفاءة أو القيمة

سادساً : إتاحة الفرصة لحماية الشخص الأخر (Forman. W, 1985 : 1017).

مناقشة النظريات التي تناولت التجمع الشبكي :

وجدت الباحثة أن كل من دولارد وميلر يؤكدان على أن سلوك الفرد يتدعم تبعاً للتعزيز الذي سوف يقوي هذا السلوك الاجتماعي ، أما باندورا و ولترز فأشارا إلى أن التعزيز وحده لا يكفي وإن السلوك الذي يتعلمه الطفل يحدث عن طريق تفاعل الطفل مع الآخرين وملاحظته لسلوكهم الظاهر ، وإن المبدأ الذي تؤكد عليه نظرية التعلم الاجتماعي أن التفاعل الاجتماعي يحدث بين طرفين كالطفل الطرف الأول والأقران الطرف الآخر إذ أن الذي يعطي عليه أن يأخذ بمعنى التبادل الذي يحصل بين أعضاء الجماعة حول السلوك الاجتماعي الحاصل بينهم .

أما ميد وميلر فقد أكدا من خلال نظرية التفاعل الرمزي على وجود أدوار خاصة بكل نوع من الجنس سواء كان ذكر أو أنثى وان هذه النظرية تدعم الدور الذكري أكثر من الدور الأنثوي مؤكدة أن التفاعل الذي يحدث بين الطفل والأقران يتأثر بعمر الطفل ونوعه ومستواه وتصوره عن ذاته .

في حين أشار سوليفان في نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة إلى أن كل ما يصدر عن الإنسان هو نتاج التفاعلات الاجتماعية وهي تبدأ منذ لحظة الميلاد وتتأثر هذه العلاقات الاجتماعية المتبادلة بنمو الطفل ، مؤكدا على وجود ثلاث مبادئ أساسية هي مبدأ الديناميات ومبدأ التشخيصات ومبدأ العمليات المعرفية التي يمكن من خلالها أن يحقق الطفل التفاعل مع الآخرين وأشار أيضاً إلى فترة مهمة في تكوين تجمعات الأطفال أسماها بفترة الصبا التي تبدأ بعمر (5 أو6) سنوات تظهر فيها حاجة الطفل إلى وجود الأقران من الذكور والإناث وتعلمه كيفية التعامل معهم .

أما سكنر فقد أكد على المثير والاستجابة والتعزيز في نظريته السلوكية وأن الطفل يشكل شخصيته والتفاعلات بين الأقران من خلال هذه المفاهيم الثلاثة ، مؤكدا أن التفاعلات الاجتماعية بين الأطفال لا تحدث دون وجود الإثابة التي تقوم على مبدأ إشباع الحاجات المتبادلة كإشباع حاجة الطفل إلى وجود قرين واحد أو

أكثر يشاركه اللعب وذلك لكي يقلل حدَّة التوتر لديه ، فشدَّة الحاجة تؤدي إلى أن تكون الاستجابة قوية ، وان التعزيز الذي تقدمه جماعة الرفاق للطفل عادة ما تقوي السلوك لديه .

وان نظرية روبرت ويس أكدت على الروابط الاجتماعية التي تنشأ بين الأفراد مقسماً هذه الروابط إلى ستة روابط مؤكدة على الألفة والمحبة وإثبات القيمة والصحبة والمساعدة وحماية الآخر ، وروابط انفعالية كالصراع والعدوان ، واستناداً إلى ذلك فقد تبنت الباحثة هذه النظرية لأنها الأقرب إلى دراستها وأيضاً تعدُّ هذه النظرية الأساس الذي اعتمد عليه كثير من العلماء في إعدادهم مقاييس لقياس التجمع الشبكي لأعمار مختلفة .

ثالثاً : الانضباط الايجابي POSITIVE DISCIPLINE

يعد الانضباط من متغيرات الشخصية المهمة التي تساهم في تحويل الإنسان من كائن سلبي يضبط فيه النزعات الداخلية والتنبيهات الخارجية إلى كائن إيجابي فاعل يسيطر على كثير من اندفاعاته ، السلوكية ، والفكرية ، والانفعالية ويحقق المزيد من التكيف النفسي والاجتماعي (مصطفى،12:1998).

والشخص السوي هو الذي يتمتع بالانضباط ويتحكم في انفعالاته تجاه المواقف المختلفة ، وأن يتحكم بحاجاته ورغباته فيختار من هذه الحاجات التي يستطيع إشباعها ويؤجل أو يلغي أو يغير تلك الحاجات التي يرى استحالة تحقيقها . لذلك يستطيع أن يوجه سلوكه الوجهة الصحيحة طبقا لخطة يضعها لنفسه (الختاتنة ، 2012: 68).

وبرز التوجه الجديد نسبيا إلى الانضباط خلال الأعوام الماضية التي تركز حصرياً على " الانضباط الإيجابي " إذ انه يركز للحد من المشكلات السلوكية بين الأطفال داخل الصف (Nelsen, J. W, 1980 : 9).

إن الانضباط الإيجابي يهدف إلى تطوير تصرّف الطفل، لا سيّما في ما يتعلّق بالسلوك . و يعلّمه التحكّم بالذات والثقة بالنفس ، ويعدُّ قاعدة توجيه الأطفال إلى كيفية الانسجام مع أنفسهم والتعايش مع الآخرين والهدف النهائي للانضباط الايجابي يكمن في جعل الأطفال يفهمون تصرّفهم، ويأخذون المبادرة، ويكونون مسؤولين عن خياراتهم، ويحترمون أنفسهم والآخرين . بمعنى أنهم يقومون بعملية إيجابية تخص تفكيرهم وتصرّفهم ويمكن أن تدوم لمدى الحياة (Durrant , 2010 :19).

وإنه ينمي لدى الطفل فهم أن العلاقات الإنسانية محكومة بمجموعة من النظم والقواعد وإذا ما سار عليها سهلت عليه عملية الانصهار الاجتماعي (سليم ، 2004: 345) ، و يكون الشعور بالمسؤولية لدى الطفل واهتمامه بأدواته وممتلكاته ، وتعويده على كيفية العمل مع مجموعة من الأطفال والتعاون معهم سواء كان خلال العمل الجماعي أو اللعب الجماعي داخل الروضة (مردان والمختار ، 1990: 127) .

فهو يساعد الطفل على تعلُّم مهارات تلازمه لمدى الحياة ، وعندما يتمتع الأطفال بالانضباط الإيجابي يقلل من الوقت الذي تبذله المعلمة على القضايا السلوكية داخل الروضة ، مما يمكّن المعلمة من قضاء المزيد من الوقت في التعليم (Durrant , 2007 :6) .

ويعدُّ الأطفال ذو الانضباط الإيجابي كنموذج تربوي يوحي للمعلمة بأنهم يبنون معارفهم بأنفسهم ، أما دور المعلمة فيمكنها الاستفادة من بعض سلوكيات هؤلاء الأطفال والمواقف لتعليمهم شيئا أو للحصول على انتباههم ، دون استخدام الانضباط السلبي أو العقوبة السالبة، ويكون الانضباط الإيجابي بمثابة ضبط داخلي أما الانضباط السلبي فيكون ضبطاً خارجياً تفرضه المعلمة (Paola ,2015:12).

وان مفهوم الانضباط الإيجابي هنا يعني بأنه يمكن أن يتعلم الطفل كيف ينظم سلوكه بطريقة يجد فيها فوائد على المدى البعيد، حتى لو توجب عليه التخلي عن

بعض الإشباع الذي يحصل عليه أو يتحمل بعض التعب في البداية، وهذه الطريقة تبين أن التحكم والسيطرة داخلية (Kanfer, 1980: 342 . 346).

والأفراد الذين لديهم مثل هذا النوع من الانضباط يعتقدون أنهم المسؤلون عن نجاحهم أو فشلهم ، وهم يعتقدون أنهم إذا نجحوا فذلك لأنهم يحاولون بجد ، وان لديهم القدرة على النجاح ، وهم يتحدثون الكثير عن سلوكهم وتصرفاتهم ، وغالبا ما يتعلمون التوافق والانسجام والمشاركة وتبادل العواطف والمجاملات مع الآخرين ، ويكونون أكثر تعاوناً ، وهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر نشاطاً ومرونة (سليمان ،2008: 587) .

إن قدرة الفرد على ضبط سلوكه يعدُّ الحجر الأساس في الانضباط الايجابي ، إذ يشعر الفرد بأن لديه القدرة على مواجهة الصعاب والتحديات وتأدية السلوك المطلوب ، وتعدُّ أحد العوامل الوسيطة المهمة التي تؤثر في السلوك، كما أنها تحتل مكانة مهمة في تعديل السلوك المعرفي لاسيما الاكتئاب وما يشمله من يأس وتشاؤم وعجز (الخطيب، 1995: 26. 64).

وترى نلسن (Nelsen,2006) أن مفهوم الانضباط الايجابي يعزز مفهوم السيطرة الداخلية أو الانضباط الذاتي وأشارت إلى وجود خمسة معايير للانضباط الايجابي الفعال عند الطفل وهي :

. يساعد الأطفال على الانتماء والشعور بنوع من الاتصال.

. يشجع الأطفال على أن يحترم بعضهم بعضاً .

. يشجع الأطفال على معرفة ما يشعرون به، ومساعدتهم في اتخاذ قرار حول أنفسهم وعالمهم ، وماذا تفعل في المستقبل من أجل البقاء أو الازدهار.

. يعلمهم المهارات الحياتية للمساهمة في المنزل أو المدرسة أو المجتمع الأكبر.

. يدعو الأطفال لاكتشاف مدى قدراتهم ويشجع على الاستقلالية (Nelsen, 2006 : 345).

ويُعد مفهوم الانضباط الإيجابي مفهوماً دافعياً وبخاصة عندما يسعى الأفراد إلى تفسير أسباب نجاحهم وفشلهم ، وتحديد مصادرها وقدرتهم على السيطرة عليها في أي موقف حياتي يواجه الفرد بصفة عامة ، أو ما يواجه المتعلمين في المواقف التعليمية بخاصة ، وفي ضوء ذلك يندفع الفرد إلى أداء المهمة ولا يسقط من حساباته أهمية وضرورة معرفة وفهم ما يؤثر على أدائه ، وتحديد نوعية ومصدر التأثير ، ويساعدهم ذلك في تكيفهم واستيعابهم للعناصر المهمة التي تؤثر على حياتهم (Champon , 1990: 245).

كما أضاف (Grash , 1983) بأن الفرد ذو الانضباط الإيجابي يقوم بمحاولات كثيرة للتحكم في البيئة ، ويتصف بأنه أكثر قدرة على حل المشكلات وبمستوى عالي من الطموح والتوقعات التربوية العالية (Grash , 1983 : 206).

وتؤكد العديد من الدراسات والأبحاث أن الانضباط الإيجابي ينشأ عند الطفل من خلال التنشئة الوالدية فقد بينت دراسة (Rohner et al , 1980) أن الانضباط الإيجابي يزداد بدلالة إحصائية مع الزيادة في عمر الأطفال ، وأن الأطفال الذين يدركون أنفسهم على أنهم مقبولون من خلال علاقاتهم بالوالدين يزداد نمو الانضباط لديهم ، في حين الأطفال الذين يشعرون أنهم منبوذون لا يحدث لهم أي تغيير في نفس العمر (بواللیف ، 2010، 68) .

وتعدُّ فئة ذو الانضباط الداخلي أو الإيجابي هي التي تشعر أن سلوكها ما هو ألا نتيجة إرادتها وأفعالها ومسؤولة عما يحدث لها مثل استنادهم إلى القدرة أو الجهد أو المهارة الشخصية ، وإن أشكال الانضباط الإيجابي هي :

1. القدرة :

تتمثل بالنجاح والتحدث عن السلوك والدوافع في المواقف المختلفة.

2. الجهد :

يتمثل في المبادأة وتأدية العمل بشكل جيد واتخاذ موقع القيادة في حل المشكلات .

3. المهارة الشخصية :

تتمثل في التوافق والمشاركة وتبادل العواطف والمجاملات والانسجام مع الآخرين، والثقة بالنفس ، وشعور أقل بالضغط والقلق (الخفاف ، 2014: 175).

ويمكن وصف خصائص الأطفال ذوي الانضباط الإيجابي من خلال الجدول الآتي :

جدول (1)

ت	خصائص الأطفال ذو الانضباط الايجابي
1	مصادر التعزيز داخلية
2	لديهم قدرة عالية على حل المشكلات التي تواجههم
3	النجاح يعزى إلى القدرة والجهد
4	يعزون النجاح والفشل إلى عوامل داخلية
5	مبادرون في نشاطاتهم
6	لا ينتظر مكافأة وإنما المكافأة أن يشبع حاجته
7	يركزون على التعلم العميق والعمل الفردي
8	لديهم ايجابية حول أنفسهم
9	أكثر استقلالية
10	أكثر قدرة على التحكم في البيئة

(قطامي ، 1989: 99. 100).

العوامل التي تؤثر على الانضباط الإيجابي عند الطفل :

أولاً : أساليب التنشئة الاجتماعية

إن الأسرة تمثل المحور الرئيسي للحياة البشرية والوجود الإنساني عامة غير أنها قد تحتوي في الوقت نفسه على الكثير من التوترات والمشاحنات التي تدفع أفراد الأسرة إلى اليأس أو الإحباط أو تملأهم بمشاعر سلبيه كالسخط والقلق، وإن دور الأسرة الأساسي لتحقيق الانضباط الإيجابي للطفل من خلال تفاعله مع والديه، يمكنه أن يكتسب العادات الخاصة بالرعاية البدنية والعلاقات الاجتماعية وإدراك العالم المادي أو الواقع من حوله والوالدان يمثلان أمام الطفل رمز القوة والسلطة ومن ثم يتعين على الطفل أن يُخضع رغباته لمقتضيات الطاعة والامتثال لتلك القوى الخارجية وحينما تحكم الطفل مؤثرات أسرية منحرفة فالنتيجة المحتملة جداً أن يكون الطفل غير منضبط وتتصارع المؤثرات الصالحة والمنحرفة فإن تغلبت المؤثرات الصالحة كان الطفل يتصف بالانضباط الايجابي (الغريفي ، 2010 : 14).

إن جهل كثير من الأمهات والآباء وعدم معرفتهم بالأساليب السليمة للتنشئة يوقعهم من غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر على انضباط أطفالهم ومن هذه الأساليب هي :

. نمط القسوة والتسلط:

ويعني المنع والرفض لرغبات الطفل ومنعه القيام بما يرغب ويعني الصرامة والقوة في معاملة الأطفال.

. نمط الإهمال:

إن صور الإهمال كثيرة منها عدم المبالاة بنظافة الطفل أو عدم إشباع حاجاته الضرورية الفسيولوجية والنفسية أو عدم إثابته عندما ينجز عملاً مرغوباً فيه.

. نمط التذبذب:

وهو أشد الأنماط خطورة في التقلب بين اللين والشدة في التعامل مع الأبناء.

. نمط التفرقة:

كثيراً ما يلجأ الآباء إلى التفرقة بين الأبناء في المعاملة وعدم المساواة بينهم (زهران ، 2003: 20) .

ثانياً : وسائل الإعلام

يكون لوسائل الأعلام الدور الكبير من خلال ما تعرضه من نماذج للعنف ، وممارسات مخالفة . لها أثر كبير على سلوك النشء مما ينعكس على سلوكهم داخل الرياض ، مما يزيد من تأثير هذا العامل انتشار الفضائيات التي ألغت حدود المكان والزمان مما جعل تأثير الأسرة والروضة والمدرسة ضعيفاً مقارنة بتأثير الفضائيات الوافدة (حلس، 2004: 22) ، ويشير (ريتشار كيرون) إلى دراسة حديثة قامت بمراجعة البحوث السابقة المتعلقة بمشاهدة الأطفال للتلفاز ووجدت أنهم عند دخولهم لمرحلة المراهقة يكونون قد شاهدوا حوالي (18 ألف) من مشاهد العنف وهذا كله بدوره يؤثر على الانضباط الايجابي عند هولاء الأطفال (كيروين، ومندلد،1995: 524).

ثالثاً : ثقافة الروضة

أثبتت التجارب أن من أهم العوامل تأثيراً على الانضباط الإيجابي هو وجود ثقافة لهذه المؤسسة التعليمية تشجع على الانضباط الإيجابي وتسعى لتحقيقه، وثقافة الروضة هي منظومة من القيم والمعايير، والمعتقدات ، والتقاليد ، والممارسات التي تكونت مع الوقت نتيجة لتفاعل مجتمع الروضة (إدارة . معلمات . أطفال) مع بعضهم البعض ، وعلاجهم للمشكلات والتحديات التي تواجههم، وهذه المنظومة غير رسمية أي تدون في وثائق الروضة الرسمية ؛ بل تتكون من التوقعات والقيم التي تشكل طريقة تفكير الأطفال ومشاعرهم ، وتصرفاتهم في الروضة . وهذه التأثيرات

المتبادلة هي التي تجعل الروضة وحدة واحدة وثقافة الروضة لها قوة تأثير على جميع جوانب العملية التعليمية داخل الروضة بدءاً بمظهر العاملين في الروضة إلى أحاديثهم ، واهتماماتهم وتركيزهم على ما يكتسبه الأطفال وطرائق وأساليب تعلمهم (حلس ، 2006: 80).

ويؤكد كوتون (Cotton,2000) بأن الأبحاث التي أجريت على الرياض ذات الانضباط الجيد تشير إلى أن بيئات تلك الرياض تتركز حول الأطفال وتشهد أنشطة لحل مشكلاتهم يشارك فيها المعلمات والأطفال ، وتطبق فيها برامج تهدف إلى تحسين نظرة الأطفال لأنفسهم ، وتشجع عندهم الانضباط الإيجابي ، وتعدُّ هذه الإجراءات أكثر فاعلية للتعامل مع مشكلات الأطفال من العقاب(Cotton,2000: 73).

ثالثاً : ثقافة المجتمع

هي طريقة الحياة في المجتمع بجوانبها المادية كالآلات والإنشاءات والأزياء وغيرها ، والمعنوية كاللغة والأدب والفن والدين ، وهي من صنع الإنسان في سعيه للتكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية لإشباع حاجاته العضوية والعقلية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية والفنية ، كما أنها تتمثل في قيم الحياة واتجاهاتها ومعاييرها الحاكمة وفي طرق التفكير وأنماط التفكير ، وفي المعتقدات والتوقعات والعلاقات التي تنظم تعامل الناس في حياتهم وتمنحهم الانضباط الإيجابي للأفراد داخل المجتمع ، وإن الثقافة تناقلتها الأجيال المتعاقبة عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعي لا عن طريق الوراثة البيولوجية ، وهي ما يتعلمه الخلف من السلف عن طريق الاتصال اللغوي والخبرة بشؤون الحياة وعن طريق الإشارة والرموز(الخفاف ، 2014 ، 181) .

النظريات التي فسرت الانضباط الايجابي منها :.

1. نظرية سكنر (Skinner Theory) :

يبين العالم سكنر (Skinner) بأنه من خلال سيطرة الكائن الإنساني على بيئته فأنه يسيطر فيها على نفسه، خاضعاً لسيطرة بيئية ولكنها كما يقول العالم سكنر تكون كلها من صنعه الخاص، فالبيئة المادية كما يراها العالم سكنر لأغلب الناس هي من صنع الإنسان إلى حدً كبير وكذلك الأمر بالنسبة إلى البيئة الاجتماعية، فالأفراد يستطيعون ضبط نفسهم عن طريق استغلالهم للعالم الذي يعيشون فيه (مصطفى، 1998: 59 . 60).

وقد حدد العالم سكنر (Skinner) الطرق التي يستخدمها الفرد في ضبط سلوكه إيجابياً ، كما يأتي :

1. التقيد الجسدي :

يقوم الفرد بتقييد أو منع نفسه جسديًا من أجل الامتناع عن قيامه بالسلوك غير المرغوب فيه . مثل وضع يديه في جيوبه حتى لا يقوم بحركات تدل على غضبه .

2. تغيير المثير :

يضبط الفرد ذاته من خلال تحكمه بالمثيرات البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك بهدف ضبطه لذلك السلوك، وقد يعمل الفرد على ضبط ذاته عن طريق إضافة مثيرات تهيئ الفرصة لحدوث السلوك المرغوب فيه.

3. استخدام المثيرات المنفردة :

قد يستخدم الفرد بعض المثيرات المنفرة أو المؤلمة لضبط سلوكه بشكل إيجابي .

4. التعزيز الذاتي أو العقاب الذاتي :

يستطيع الفرد ضبط ذاته عن طريق استخدامه لأسلوب التعزيز الذاتي ، إذ أن الإنسان بالرغم من إمكانية حصوله على المعزَّز وقت ما يشاء إلا أنه لا يفعل ذلك إلا بعد تأديته للسلوك المرغوب به ، كذلك من خلال العقاب الذاتي .

5. الانشغال بشيء آخر :

يستطيع الفرد ضبط سلوكه عن طريق انشغاله بأشياء معينه ، بهدف الامتناع عن القيام بالسلوك غير المرغوب فيه (Skinner , 1953 : 25) .

2. نظرية شلتون (Shelton Theory) :

وقد صنف العالم شلتون (Shelton 1976) أساليب الانضباط الايجابي ضمن مجالات عامة هي ضبط المثيرات وضبط توابع السلوك :

أ . ضبط المثيرات :

إذ يستطيع الفرد أن يضعف السلوك غير المرغوب فيه وأن يزيد من السلوك المرغوب فيه من خلال تعزيز مكونات المحيط والمثيرات الموجودة فيه، بحيث يضع الفرد نفسه في موقف مختلف من حيث المثيرات ويتم ذلك من خلال :

. تضييق المثيرات :

إذ يكون الاقتصار على القيام بالسلوك الذي يتم في مواقف متعددة على مثيرات محددة فقط .

. تقويه المثيرات :

إذ تتم تهيئة الظروف المناسبة والمثيرات المناسبة ليقوم الفرد بالسلوك المرغوب فيه .

ب .ضبط توابع السلوك ويتم ذلك عن طريق :

. تعزيز الذات :

إذ يعزَّز الفرد نفسه لقيامه بالسلوك المرغوب فيه ويجعل الحصول على التعزيز مشروطاً بالسلوك المرغوب فيه.

. عقاب الذات :

إذ يعاقب الفرد نفسه في حاله عدم قيامة بالسلوك المرغوب فيه (أبو هاشم ، 2006: 26).

3. ألفريد أدلر (Alfred Adler Theory) :

إن نظرية الفريد أدلر لها جوانب مهمة في تاريخ الانضباط الإيجابي عند الأفراد، ولكونه أحد أساتذة علم النفس التحليلي ، فقد دعا في نظريته إلى الجهد المتواصل لكي يعوض الفرد ما يعهد في نفسه من نقص و عجز حتى يتيسر له الاندماج الإيجابي في البيئة الاجتماعية ، ويبدأ هذا من الطفولة عندما يرى الطفل أنه أضعف من الكبار المحيطين به جسميا وعقليا ويدفع به هذا الشعور إلى الكفاح من أجل التفوق والسمو (عكاشة ، 1998 : 26) .

ويُعد الفريد أدلر على أرجح تقدير المنظر الأكبر في ميدان الشخصية ممن أولوا اهتماماً خاصاً بتجربة السيطرة، وقد خصص لمفهومهِ (الكفاح لتحقيق أهداف الحياة)، أو ما يطلق عليه (الكفاح من أجل التفوق) (Starving for Superiority) موقفاً مركزياً في إطار وصفه للشخصية والإنسان عند أدلر وحدة متصلة الأجزاء مرتبطة بما حولها من صلات اجتماعية ، ولكل شخص أسلوب للحياة ينشأ تجارب الحياة الأولى ، ومن العمل لبلوغ هدفٍ ما، وعندما يدرك الفرد بأنه يفتقر لمهارات معينة (كتلك التي يمتلكها الأفراد الآخرون والتي تعينهم في التمكن والسيطرة على البيئة)، فإن هذا الفرد سوف يطور مشاعر النقص والدونية. ومن هنا نلاحظ أن تلك

الافتراضات مثل تفاعل الفرد وبيئته، والصفة الاتجاهية للسلوك، كلها تدعوا إلى الانضباط الإيجابي لدى الأفراد (طه ،2009: 37).

4. نظرية موراي (Murray Theory) :

تدعى نظرية موراي بنظرية الدافعية الداخلية وينظر من خلالها للإنسان على انه كائن باحث نشط ينقب ويبحث بإصرار ومثابرة ، ويعالج المثيرات الجديدة بفاعلية ، وهو بطبيعته عضو فعَّال في البيئة التي يعيش فيها ، يسعى للانجاز ، وتحقيق الآثار كنتائج لنشاطه ، فالأفراد حسب هذه النظرية مخلوقات نشطة وليسوا أعضاء سلبيين خاضعين لقوى خارجية وتعتمد هذه النظرية على عنصرين أساسيين هما :

1. يفترض أن لدى الأفراد القدرة على تقرير ما يريدون أن يفعلوه ، هذه القرارات تنتج تفسير الأفراد للأحداث البيئية ، وتجهيز المعلومات المتوفرة لديهم عن البيئة المحيطة بهم والتعامل معها من خلال قدراتهم المعرفية . كالتذكر، والتفكير، والتخطيط لتقرير ما يجب فعله .

2. تفترض أن الأفراد مشتركون في عدة أنماط سلوكية من أجل الشعور بالكفاءة وتحقيق الذات ، حتى يشعروا بإنهم وكلاء سببيين ومتحكمون في تفاعلاتهم البيئية بمعنى انضباطهم داخل البيئة ، ويعدُّ الأفراد الذين يتمتعون بالانضباط الإيجابي يسعون إلى الجدارة والمثابرة في الإنجاز وتحمل المسؤولية (موراي ، 1988: 160) .

مناقشة النظريات التي فسرت الانضباط الايجابي :

ترى الباحثة من خلال اطلاعها على مفهوم الانضباط الايجابي بأنه من المفاهيم الحديثة جداً في مجال علم النفس و إن النظريات السابقة التي أشارت إليها قد تناولت هذا المفهوم من خلال كيفية سيطرة الفرد على سلوكه عن طريق تحكمه بالبيئة التي يعيش فيها ، وأيضا من خلال التعزيز أو العقاب الذي يستخدمه الفرد ذاتيا بهدف ضبط سلوكه ، وقد أكد على هذا العالم سكنر الذي يرى بأن الفرد يمكنه

أن يضبط ذاته إذا استطاع أن يمنع جسده عن القيام بالسلوك الغير مرغوب أو من خلال التحكم بالمثيرات البيئية ، وكذلك عن طريق استخدامه التعزيز أو العقاب الذاتي أو انشغاله بسلوك مغاير تجنباً للسلوك السلبي .

أما العالم شلتون فقد أشار إلى أن الفرد يمكنه أن يتصف بالانضباط من خلال ضبطه المثيرات بزيادة تعزيز السلوك المرغوب أو إضعاف السلوك الغير مرغوب، وأيضاً من خلال ضبطه توابع السلوك سواء كان بتعزيز أو عقاب الذات وهذا المنطلق يشترك به مع العالم سكنر .

و إن نظرية أدلر لها جانب مهم في تاريخ الانضباط الإيجابي لدى الأفراد فقد أشار أدلر إلى مفهوم (الكفاح من أجل التفوق) بمعنى أن الفرد عندما يكون عاجزاً عن قيامه بمهارة معينة يمتلكها الآخرون فإنه يشعر بالدونية والنقص ويظهر هذا في مرحلة الطفولة عندما يرى الطفل أنه أضعف من الراشدين المحيطين به ، وهذا سوف يدفعه للكفاح من أجل أن يسد النقص الحاصل لديه ويكون هذا دافعاً للسيطرة على ذاته .

ويرى العالم موراي أن الأفراد الذين يشعرون بالانضباط هم مخلوقات نشطة وليسوا أعضاء سلبيين ، إذ أنهم قادرون على تقرير ما يريدون أن يفعلوه داخل البيئة معتمدين في ذلك على قدراتهم المعرفية ، ويفترض أنهم مشتركون في عدة أنماط سلوكية هذه الأنماط تشعرهم بالكفاءة وتحقيق الذات .وقد تبنت الباحثة نظرية أدلر لأنها الأنسب إلى بحثها .

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 توصلت الباحثة إلى إمكانية تنمية مهارات الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض من خلال التدريب على عمليات الكتابة (Jacobs, 2004 :17) .

. دراسة (Perner & Ruffman , 1995)

ذاكرة الخبرات الشخصية والوعي العقلي الألي لدى أطفال الرياض

هدفت هذه الدراسة للتعرف على دور الوعي العقلي الألي في ذاكرة الخبرات الشخصية ، وتكونت العينة من أطفال ما قبل المدرسة بعمر (3 ـ 6) سنوات ،وقد استخدم الباحث الأدوات الخاصة لقياس ذاكرة الخبرات الشخصية و الوعي العقلي الألي ، وقد توصل الباحث في هذه الدراسة إلى أن الأطفال في سن (3 ـ 6) سنوات تنمو لديهم القدرة على تذكر الأحداث على أنها خبرة سابقة أما الأطفال قبل ذلك السن لا يستطيعون ان يدركوا بشكل ملائم ما الذي يكون أو يشكل الخبرة

وخاصة أنهم لا يظهر لديهم النمو الإدراكي لمعارفهم (Perner& Ruffman , 1995 : 516 – 517) .

ثانياً . الدراسات التي تناولت االتجمع االشبكي : .

. دراسة (أبو زويد ، 2010)

دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة الناصر في فلسطين

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة الناصر في فلسطين ، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة ، تم استخدام مقياس النمو الاجتماعي المعدل للبيئة العربية بواسطة الزعبي (1999) ، وقد تمَّ التحقق من صدقه وثباته وأشارت نتائج الدراسة، إلى أن دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي جاء بدرجة مرتفعة ، إذ جاء بالمرتبة الاولى مجال الولاء بأعلى متوسط ، وجاء في المرتبة الثانية مجال الدوافع والاتجاهات ، وجاء في المرتبة الثالثة مجال الصداقة ، بينما جاء مجال العدوان والصراع بالمرتبة الأخيرة (ابو زويد ، 2010: 61).

. دراسة (عطية ، 2001)

إدراك الأطفال شبكة علاقاتهم الاجتماعية (دراسة وصفية مقارنة)

تهدف الدراسة للتعرف على كيفية إدراك الطفل لعلاقاته الاجتماعية بالأفراد المحيطين به ، و إدراكه لتلك العلاقات تبعاً لاختلاف العمر والنوع (ذكور ، اناث) ، وشملت عينة الدراسة (119) طفل من الذكور والاناث في محافظة الاسكندرية واعتمدت الباحثة مقياس شبكة العلاقات الاجتماعية تأليف (Wyndel Furman) بعد أن ترجمته إلى العربية وقد استخدمت الوسائل الاحصائية ، وتمَّ التأكد من الكفاءة السيكومترية للأداة المستعملة وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية وفق متغير العمر والنوع في مقياس شبكة العلاقات الاجتماعية (عطية ،2001 : 158).

. دراسة (الببلاوي ، 1985)

التدعيم الاجتماعي الايجابي كعملية تفاعل متبادل بين الأطفال في رياض الأطفال بدولة الكويت

تهدف الدراسة للتعرف على العلاقة التبادلية بين إعطاء وأخذ التدعيم الاجتماعي بين الأطفال في سن ما قبل المدرسة ، وشملت عينة الدراسة (70) طفلا في رياض الأطفال موزعة على سن (4 ـ 5) سنوات(37) طفلا من الذكور والإناث ، ومن سن (5 ـ 6) سنوات (33) طفلا من الذكور والإناث ، وقد استخدمت الباحثة بطاقة خاصة لتقييم الأطفال من أجل تسجيل الملاحظات عليها خلال انهماك الأطفال في اللعب وفي النشاطات التعليمية ، أما الوسائل الإحصائية فقد استخدمت معامل الارتباط وقد أظهرت النتائج أن التدعيم الاجتماعي الإيجابي الذي يباشره الأطفال قائم على التأييد المتبادل لبعضهم فبقدر ما يعطي الأطفال تدعيما لسلوك الأطفال الآخرين الذين يتفاعلون معهم في علاقاتهم المتبادلة بقدر ما يتلقون تدعيما من غيرهم من الأطفال (الببلاوي ، 1985: 82 ـ 83).

ثالثاً . الدراسات التي تناولت الانضباط الإيجابي : .

. دراسة (Paola ,2015)

الانضباط الإيجابي للتحكم في سلوكيات الأطفال واتجاهاتهم في رياض الأطفال بفصول تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية

هدفت الدراسة الكشف عن استراتيجيات الانضباط الإيجابي للتحكم في سلوكيات اطفال الروضة واتجاهاتهم في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ، تم تطبيق الدراسة على مجموعة من أطفال الروضة في روضة إحدى المدارس العامة

بمدينة بوغوتا في كولومبيا. استعمل الباحث المنهج الوصفي عن طريق الملاحظة لسلوكيات أطفال الروضة. تم تدريس أطفال الروضة في ضوء استراتيجيات الانضباط الإيجابي في خبرة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من أجل تعديل سلوكيات الأطفال واتجاهاتهم. توصل الباحث إلى أن استراتيجيات الانضباط الإيجابي يمكنها أن تسهم في حل مشكلات أطفال الروضة وإكسابهم اتجاهات إيجابية (Paola 4: 2015,) .

. دراسة (Williamson, 2014)

استخدام الانضباط الإيجابي في المنزل.

هدفت الدراسة إلى مساعدة الأطفال على استخدام استراتيجيات الانضباط الإيجابي ذاتيا دون إرغامه من الكبار. وتم استعمال المنهج الوصفي من النوع الكيفي الذي اعتمد على الملاحظة عن طريق المشاهدات لعينة من (52) من أمهات الأطفال الذين هم في سن الرياض في مدينة دالاس بالولايات المتحدة، للتعرف على طبيعة العلاقة بين تعامل الأم مع هؤلاء الأطفال. تم تسجيل ملاحظة الصراع بين الأطفال والأم عن طريق شكوى الطفل، وتم ملاحظة فئتين من السلوك: سلوك استخدم فيه العقاب في ضبط مشكلات الأطفال، وضبط النظام، وسلوك استخدمت فيه استراتيجيات الانضباط الايجابي ومن أهمها تعريف الأطفال بنوعية السلوك غير المناسب، إشغال الأطفال الذين يمارسون سلوكيات غير إيجابية في أنشطة إيجابية، التعاطف وحسن معاملة الأطفال الذين يظهرون سلوكيات غير إيجابية مع توجيههم. تجاهل السلوكيات غير السوية، والتي يمكن الصفح عنها، وتم ملاحظة سلوكيات الأطفال تجاه الفئتين الفئة الاولى قائمة على الانضباط الايجابي الذاتي والثانية قائمة على العقاب . توصل الباحث إلى أن استراتيجيات الانضباط الايجابي أسهمت في حل مشكلات الصراع بين الأم والطفل وقللت من سلوكيات الاطفال غير المرغوبة، أما أسلوب العقاب فلم يسهم في التخفيف من سلوكيات الأطفال(Williamson, 2014 : 17).

. دراسة (Thanasetkorn, 2009)

أثر استخدام دليل (101) للتدريب على الانضباط الايجابي الذاتي للوالدين: حالة رياض الاطفال ووالديهم في بانكوك

هدفت الدراسة للتعرف على إمكانية الاستفادة من دليل (101) في تدريب الوالدين على ممارسات الانضباط الإيجابي لأطفالهم في سن الطفولة المبكرة في تحسين توافق الاطفال في رياض الأطفال، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة على عينة من (164) من أطفال الرياض ووالديهم، استخدمت فيه قائمة التفاعل بين الوالدين والأطفال كأداة لقياس ممارسات الانضباط الايجابي الذاتي من قبل الوالدين قبل وبعد التدريب ، وتمت الإجابة عنه بطريقة التقرير الذاتي . كما تم تطبيق مقياس العلاقة بين معلمي الرياض والأطفال لتقييم مستوى العلاقة بين المعلمين وأطفال الرياض. كما تم تطبيق مقياس التوافق في رياض الاطفال بأسلوب التقرير الذاتي من قبل المعلمين. توصل الباحث إلى فعالية الدليل المطبق في: تحسين الأداء الأكاديمي لأطفال الرياض، وتحسين مهارات الانضباط الإيجابي الذاتي لديهم، وتحسين التوافق في الروضة ، نتيجة الممارسات الإيجابية من قبل الوالدين في مجال الانضباط الإيجابي كما توصلت أيضا لعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات الانضباط الإيجابي (Thanasetkorn, 2009: 131 ـ 132).

مناقشة الدراسات السابقة :

اطلعت الباحثة على ما توفر لديها من دراسات سابقه تتعلق بموضوع بحثها ، وقد وجدت الباحثة شحه في عدد الدراسات التي أجريت في مجال الوعي المعرفي والانضباط الايجابي للأطفال بشكل عام على الصعيد العالمي وانعدامها على المستوى العربي حسب علم الباحثة ، وستقتصر الباحثة على مناقشة الدراسات السابقة التي تم الحصول عليها فيما له علاقة مباشرة بموضوع بحثها الحالي وكما يأتي :

هدف الدراسة :

تدور أهداف الدراسات السابقة في ثلاث محاور تناول المحور الأول الوعي المعرفي كما في دراسة (Jacobs, 2004) ودراسة (Perner & Ruffman , 1995)أما المحور الثاني فتناول التجمع الشبكي كدراسة (أبو زويد ،2010) ودراسة (عطيه ، 2001) ودراسة (الببلاوي ،1985) اما المحور الأخير فتناول الانضباط الإيجابي كدراسة (Paola ,2015) ودراسة (Williamson, 2014) ودراسة(Thanasetkorn, 2009)،أما البحث الحالي فقد غطى المحاور الثلاثة بتناوله الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض .

عينة البحث :

تباينت الدراسات السابقة التي تم الحصول عليها من حيث عينتها والفئة العمرية تبعا للتباين الموجود في طبيعة الاهداف والمتغيرات التي تضمنتها كل دراسة ، فقد تراوح حجم العينات من (16 ـ 300) اما الفئات العمريه فمنها ما كان لاطفال الرياض كدراسة(الببلاوي ،1985) ودراسة(Perner & Ruffman , 1995) ودراسة (عطيه،2001) و دراسة (Jacobs, 2004) و دراسة (Thanasetkorn, 2009) و دراسة (Williamson, 2014) ودراسة (Paola ,2015) ومنها ما كان لتلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة (أبو زويد ، 2010) أما الدراسة الحالية فتكونت عينتها من (250) طفلا من رياض الأطفال .

أدوات البحث :

أما فيما يتعلق بأدوات البحث التي تم استخدامها من قبل الدراسات السابقة فلاحظت الباحثة أن عددا منها لجأ إلى أدواتهم الخاصة بالدراسة كالمقياس أو المقابلة او الملاحظة ، في حين لجأ البعض منها إلى استعمال مقاييس معدة من

قبل آخرين وذلك مما سيفيد الباحثة في إعداد الأدوات المناسبة للدراسة (اختبار الوعي المعرفي ومقياس التجمع الشبكي ومقياس الانضباط الايجابي)

الوسائل الإحصائية :

أشارت بعض الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية وبعضها لم يشر إليها ، وعلى وفق طبيعة الأهداف تباينت الوسائل الإحصائية وذلك مما سيفيد الباحثة في اختيار وسائلها الإحصائية الخاصة بالدراسة .

النتائج :

اما نتائج الدراسات السابقة فقد اختلفت باختلاف أهدافها وطبيعتها وستقوم الباحثة بمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مع نتائج بحثها في الفصل الرابع .

مجالات الإفادة من الدراسات السابقة :

1. ساعدت الدراسات السابقة على تحديد متغيرات البحث الحالي .

2. إن الاطلاع على الدراسات السابقة بلور مشكلة البحث الحالي وأبرز أهميتها للبدء من حيث توقف الآخرون .

3. استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد أدوات البحث الحالي .

4. استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد هدفها من خلال تحديد المتغيرات التي ضمها البحث الحالي .

5. من خلال الاطلاع على طرائق تحليل بيانات الدراسات السابقة إحصائيا ساعد الباحثة على استعمال الوسائل الإحصائية الملائمة لتحقيق أهداف البحث الحالي .

6. ان الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ساعد الباحثة على إجراء المقارنة بين تلك النتائج ونتائج البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث
- الوسائل الإحصائية

منهجية البحث وإجراءاته : Research methodology and procedures

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

أولاً : مجتمع البحث : Population of the Research

ويقصد بالمجتمع هو المجموعة الكلية من الناس ، أو الأحداث أو الأشياء التي تسعى الباحثة إلى أن تعمم عليها نتائج البحث ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (النجار ، الزغبي ، 2009 : 86) ، ويتألف 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 (2) يوضح ذلك :

جدول (2)

(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 أنموذج 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) رياض 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 ومقياس الانضباط الإيجابي عن طريق المقابلة الشخصية للطفل وهذا ما يستدعي وقت أكثر من الوقت المحدد للتطبيق . والجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

عينة بناء 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 (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

توزيع أفراد عينة التطبيق النهائي

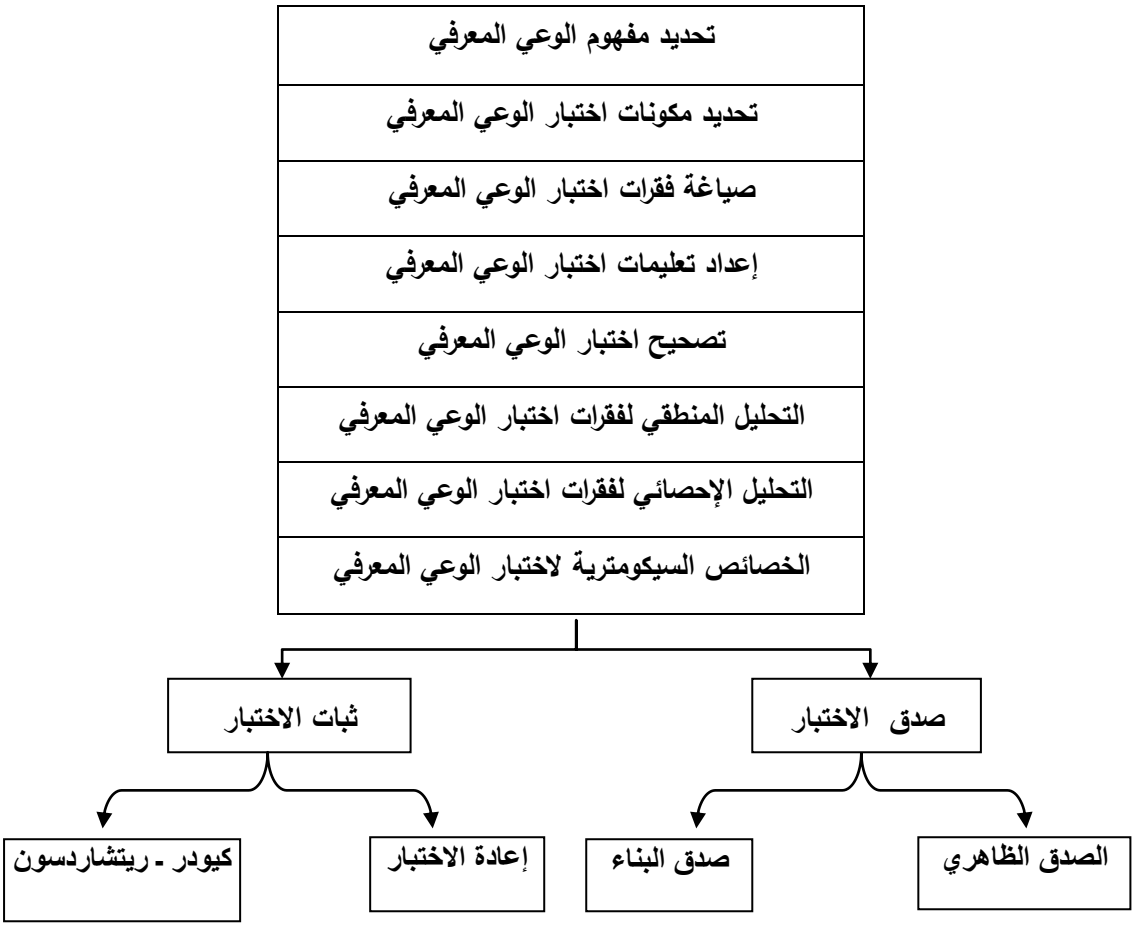
ت	أسماء الرياض	الموقع	ذكور	إناث	عدد الأطفال
1	روضة المنصور التأسيسية	المنصور	12	13	25
2	روضة المأمون	حي المأمون	13	12	25
3	روضة النسور	السيدية	13	12	25
4	روضة الاريج	حي العامل	12	13	25
5	روضة الكاظمية	الكاظمية	13	12	25
6	روضة الخلود	سومر	12	13	25
7	روضة السندباد	الشعب	13	12	25
8	روضة الاقحوان	النيل	13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

ثالثا : أدوات البحث Research Tools

تحقيقا لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار الوعي المعرفي ومقياس التجمع الشبكي والانضباط الايجابي ، وفيما يلي استعراض للإجراءات التي اعتمدت :

1. 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 (3) يوضح خطوات بناء اختبار الوعي المعرفي .



شكل(3)

خطوات بناء اختبار الوعي المعرفي (اعداد الباحثة)

وفيما يأتي تفصيل ذلك :

. تحديد مفهوم الوعي المعرفي

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

الوعي المعرفي : بأنه معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات التي يمتلكها الفرد من خلال مراقبته الفعالة والتنظيم التتابعي لتحقيق الأهداف وتقييم 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، (Perner & Ruffman ,1995) ،(Passig & Klein. Noyman, 2001)، (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 ، ملحق (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 الثالث وبذلك بلغ عدد الفقرات وصورها لاختبار الوعي المعرفي بصيغته الأولية (29) فقرة ملحق (4) .

. 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 تعطى له (درجة واحدة) وإذا لم يجب الطفل على السؤال يعطى 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) . ملحق (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 الأتية :

. 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 : 256 ,1967).

. 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،فإن 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 (9ـ 19) وبذلك أصبح عدد الفقرات (27) فقرة والجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

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					

*اعتمدت الباحثة معيار ايبل في الحكم على صعوبة وتمييز فقرات الاختبار

. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الوعي المعرفي

إن صدق الفقرة يعدُّ 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)، ويعدُّ 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 (9ـ 19) التي استبعدت من الاختبار لكونها غير مميزة والجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

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، ومن خلال استخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال وكانت جميع الفقرات دالة إحصائيا مقارنة بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) الجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

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

0,398	9	0,271	9	0,193	9
		0,310	10	0,381	10

. 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 أن جميع قيم معامل الارتباط دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) تساوي (0,139) والجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8)

معاملات الارتباط للمجالات المكونة لاختبار الوعي المعرفي

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

. الخصائص السيكومترية للاختبار

أن الاختبار ينبغي أن تتوافر فيه بعض الخصائص السيكومترية الأساسية التي من أهمها صدقه وثبات درجاته (علام، 2000: 184) ، لأن 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) ، ويعدُّ 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 إيبل (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 ويتمثل 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 (2)

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(5) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جدول (6) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال جدول (7) وعلاقة المجال بالمجال جدول (8)

. **الثبات (Reliability)**

يشير الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد ويعني أيضاً الاستقرار في النتائج عبر الزمن . فالثبات يعطي النتائج نفسها إذا 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 (9) يوضح ثبات الاتساق الداخلي والخارجي .

جدول (9)

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 (5)

يتألف الاختبار من (27) فقرة موزعة على ثلاث مجالات : المعرفة (9) فقرات و(9) فقرات للمراقبة و (9) 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) .

2. مقياس التجمع الشبكي Network relationships

إن عملية بناء المقياس تمرُّ بعدة خطوات حسب ما أورده الين وين (Allen&Yen,1979) ، وهي

1. التخطيط للمقياس وذلك لتحديد المجالات التي تغطيها فقراته .

2. صياغة فقرات لكل مجال .

3. تطبيق الفقرات على عينة ممثلة لمجتمع البحث .

4. إجراء تحليل الفقرات . (Allen&Yen,1979:118 . 119) ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

1. التخطيط للمقياس :

يؤكد كرونباخ (Cronbach,1970) على ضرورة قيام الباحث بتحديد المفاهيم المعتمدة في بناء المقياس قبل البدء بإجراءات البناء (Cronbach,1970:49) ،وقد اعتمدت الباحثة المنهج الخبراتي في بناء المقياس الحالي وذلك تعزيزاً للإطار النظري إذ تم تحديد المجالات الرئيسية من خلال الاطلاع على المقاييس التي تناولت التجمع الشبكي وفي ضوء التعريف الذي

وضعته الباحثة لمفهوم التجمع الشبكي والاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس ضمن هذا المجال مثل :

. مقياس فيرمان (1985)

يتكون هذا المقياس من (36) فقرة موزعة على المجالات الآتية (الصحبة ، الصراع ، الألفة ، الرضا ، العاطفة ، الإعجاب ، والثقة في استمرار العلاقة) (Furman , W, 1985 : 212).

. مقياس الزعبي (1999)

يتكون هذا المقياس من(90) فقرة موزعة على المجالات الآتية (الولاء ، التعاون ، الصداقة ، والعدوان والصراع) (أبو زويد ، 2010: 54) .

. مقياس السعدي (2014)

يتكون هذا المقياس من (23) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (المسؤولية الاجتماعية ، التكيف الاجتماعي ، والصداقة) (السعدي ، 2014 : 116).

تم تحديد مجالات مقياس التجمع الشبكي ، وقد ارتأت الباحثة أن تكون المجالات مناسبة للأطفال بعمر (5 ، 6) سنوات إذ يمكن قدر المستطاع التعرف على مفهوم التجمع الشبكي من خلالها ، وقد وضعت لكل مجال من المجالات تعريفا اعتمد عليه في تحديد وصياغة فقرات المجال وهذه المجالات هي :

أولاً . **الألفة :** هي قدرة الطفل على التعايش مع الأطفال الآخرين من خلال وجود وتبادل المشاعر وتفعيلها معهم عبر الرضا عنهم وحمايتهم .

ثانياً . **الصداقة :** هي قدرة الطفل على التفاعل مع اقرانه من خلال قضاء الوقت معهم باللعب والتعلم .

ثالثاً . **الصراع :** هو عدم وجود الروابط والآثار الناتجة عن الاحتكاك بين الطفل وأقرانه وما ينتج عنها من حالة غضب وضيق وتعارض مع الأقران .

2 . صياغة فقرات مجالات التجمع الشبكي بصيغته الأولية :

بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة (23) فقرة بصورتها الأولية موزعة بشكل يغطي مجالات المقياس ، وقد روعي في صياغتها ما يأتي :

1. أن يكون محتوى الفقرة واضحاً .
2. أن تبتعد الفقرة عن التعبير اللغوي الغير واضح
3. أن تحتوي الفقرة على فكرة واحدة
4. أن تتجنب الباحثة أسلوب النفي (الزوبعي وبكر والكناني، 1981 : 69).

3 . صلاحية فقرات مقياس التجمع الشبكي :

إن التحليل المنطقي للفقرات يعُّد أمراً غاية في الأهمية ، لأنه يؤشر مدى تمثيل الفقرة ظاهرياً للسّمة التي أعدت لقياسها فضلاً عن الفقرة الجيدة في صياغتها والتي ترتبط بالسّمة تسهم في رفع قوتها التمييزية ومعامل صدقها (Ghiselli et.al , 1981 : 427) ، لذا قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس ملحق (2) وقد تكون المقياس من (23) فقرة مع وضع تعريف مفهوم التجمع الشبكي وتعريف لكل مجال من مجالاته وبدائل الإجابة والأوزان والتعليمات ملحق (7) وطلبت منهم إبداء أرائهم حول صلاحية صياغتها ووضوحها ومدى ارتباطها بكل مكون ، وفي ضوء آراء المحكمين عن المقياس ، تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبناءً على ذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات مقياس التجمع الشبكي.

4 . إعداد تعليمات مقياس التجمع الشبكي :

بعد إعداد المقياس بصيغته الأولية كما مبين في ملحق (8) تم إعداد تعليمات خاصة لمقياس التجمع الشبكي تضمنت الهدف من المقياس وكيفية الإجابة عن الفقرات، ولغرض التعرف على وضوح التعليمات والفقرات ومدى وضوح بدائل

الاستجابة ومعرفة الزمن المستغرق للإجابة عن المقياس بهدف التغلب على الصعوبات قبل تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية إذ تم تطبيق المقياس على عينة من المعلمات باعتبار أن المعلمة هي من تجيب على المقياس لعدم قدرة الطفل على الإجابة وقد اختير عشوائيا (20) معلمة من روضتي (البيت العربي و نازك الملائكة) وبواقع (10) معلمات من كل روضة، فكان المقياس واضح ومفهوم لدى العينة الاستطلاعية وكان الوقت المستغرق (8 ، 10) دقيقة وبمتوسط قدره (9) دقائق تقريباً .

5 . تصحيح مقياس التجمع الشبكي :

يقصد بتصحيح المقياس هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة ، وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس ، وقد اعتمد المقياس التدرج الثلاثي واعطاء بدائل الدرجات على النحو الأتي :

. تنطبق عليه بدرجة كبيرة (3)

. تنطبق عليه بدرجة قليلة (2)

. لا تنطبق عليه أبداً (1)

6. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التجمع الشبكي :

يعد تحليل فقرات المقياس إحصائياً من المستلزمات الأساسية في بناء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ، لأنه يوضح مدى دقتها وقدرتها على قياس ما وضعت من أجله (فرج ، 1980 : 331).

لذلك فان الهدف من هذا التحليل هو التأكد من صلاحية فقرات المقياس وتحسين نوعيتها ، ولتحقيق عملية التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التجمع الشبكي تم القيام بما يأتي :

. القوة التمييزية لفقرات مقياس التجمع الشبكي :

إن الهدف من تحليل الفقرات هو الحصول على بيانات يتم عن طريقها حساب القوة التميزية لفقرات المقياس ، إذ توضح القوة التمييزية للفقرات مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد المتميزين في الصفة التي يقيسها المقياس ، وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة ، وبالتالي فهي تعمل على إبقاء الفقرات الجيدة في المقياس (Ebel 393 : 1972 ,) ، ولغرض إيجاد القوة التمييزية فقد اتخذت الخطوات الآتية :

. طبق مقياس التجمع الشبكي على عينة بلغت (200) طفلا وطفلة (عينة بناء المقياس)

. رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس التجمع الشبكي 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) .

. بحسب عينة البحث ، فإن عدد أفراد العينة(200) طفلا وطفلة فقد بلغت نسبة (27%) في كل مجموعة(54) طفلاً وطفلة للمجموعتين العليا والدنيا ولذلك تكون لدينا مجموعتان بأكبر حجم ممكن وأقصى تباين

تم حساب المتوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة على حدة ولكل فقرة من فقرات المقياس واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وبدرجة حرية (106) وبمستوى دلالة (0,05) فتبين أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) لكل من مقياس التجمع الشبكي (أقرانه البنين . قريناته البنات) والجدول (10) و (11) يوضح ذلك .

جدول (10)

القيم التميزية لفقرات مقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية

تسلسل	الدرجات العليا		الدرجات الدنيا		القيم التائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	2,814	0,392	1,777	0,768	8,829
2	2,574	0,499	1,463	0,635	10,101
3	2,796	0,450	2,370	0,681	3,832
4	2,722	0,452	1,574	0,601	11,207
5	2,500	0,636	1,351	0,482	10,563
6	2,833	0,376	2,055	0,684	7 ,318
7	2,592	0,567	1,963	0,776	4,814
8	2,518	0,574	1,537	0,605	8,643
9	2,907	0,292	1,722	0,762	10,661
10	2,685	0,468	2,148	0,684	4,758
11	2,870	0,339	1,685	0,722	10,916
12	2,925	0,328	1,944	0,762	8,687
13	2,963	0,190	1,870	0,728	10,668
14	2,722	0,563	2,185	0,778	4,105
15	2,907	0,292	1,888	0,663	10,321
16	2,851	0,358	2,037	0,823	6,668
17	2,740	0,442	1,851	0,786	7,236
18	2,296	0,662	1,814	0,754	3,525
19	2,796	0,406	2,074	0,696	6,582
20	2,796	0,450	2,018	0,686	6,960
21	2,796	0,406	1,851	0,762	8,032
22	2,833	0,376	2,074	0,696	7,049

23	2,796	0,406	1,611	0,762	10,077

جدول (11)

القيم التميزية لفقرات مقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين والقيم التائية

تسلسل	الدرجات العليا		الدرجات الدنيا		القيم التائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	2,740	0,483	1,685	0,668	9,409
2	2,592	0,599	1,407	0,567	10,557
3	2,833	0,376	1,851	0,684	9,237
4	2,759	0,473	1,537	0,692	10,707
5	2,574	0,632	1,425	0,632	9,432
6	2,833	0,376	1,703	0,602	11 ,682
7	2,611	0,529	1,666	0,644	8,325
8	2,574	0,499	1,574	0,632	9,120
9	2,888	0,372	1,666	0,726	11,000
10	2,870	0,339	1,611	0,656	12,526
11	2,833	0,423	1,685	0,722	10,078
12	2,851	0,451	1,740	0,757	9,262
13	2,851	0,358	1,592	0,659	12,330
14	2,722	0,529	1,833	0,841	6,573
15	2,851	0,358	1,537	0,692	12,388
16	2,796	0,450	1,592	0,659	11,077
17	2,722	0,596	2,129	0,674	4,839

2,684	0,833	1,944	0,577	2,314	18
7,455	0,810	1,851	0,419	2,777	19
6,591	0,812	1,981	0,406	2,796	20
6,230	0,824	2,000	0,450	2,796	21
8,645	0,728	1,814	0,437	2,814	22
8,931	0,740	1,592	0,536	2,703	23

. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التجمع الشبكي :

للتحقق من صدق فقرات مقياس التجمع الشبكي اعتمدت الباحثة في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس ، وكانت جميع فقرات مقياس التجمع الشبكي لكل من (الأقران البنين . القرينات البنات) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) والجدول (12) والجدول (13) يوضح ذلك .

جدول (12)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التجمع الشبكي

(للأقران البنين)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
1	0, 552	دالة	13	0, 596	دالة
2	0, 611	دالة	14	0, 322	دالة

3	0, 314	دالة	15	0, 643	دالة
4	0, 609	دالة	16	0, 515	دالة
5	0, 576	دالة	17	0, 455	دالة
6	0, 468	دالة	18	0, 293	دالة
7	0, 363	دالة	19	0, 417	دالة
8	0, 527	دالة	20	0, 426	دالة
9	0, 581	دالة	21	0, 533	دالة
10	0, 372	دالة	22	0, 412	دالة
11	0, 619	دالة	23	0, 556	دالة
12	0, 541	دالة			

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

جدول (13)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	النتيجة
1	0, 571	دالة	13	0, 709	دالة

2	0, 570	دالة	14	0, 495	دالة
3	0, 555	دالة	15	0, 694	دالة
4	0, 584	دالة	16	0, 672	دالة
5	0, 559	دالة	17	0, 343	دالة
6	0, 677	دالة	18	0, 268	دالة
7	0, 536	دالة	19	0, 539	دالة
8	0, 519	دالة	20	0, 468	دالة
9	0, 661	دالة	21	0, 485	دالة
10	0, 682	دالة	22	0, 483	دالة
11	0, 623	دالة	23	0, 517	دالة
12	0, 608	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 بيرسون لمقياس التجمع الشبكي لكل من (الأقران البنين . القرينات البنات) وكانت جميع الفقرات دالة إحصائيا مقارنة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) الجدول (14) و الجدول (15) يوضح ذلك .

جدول (14)

معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه

لمقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين)

المعرفة		المراقبة		التقييم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط

1	0,697	1	0,664	1	0,703
2	0,704	2	0,489	2	0,527
3	0,454	3	0,774	3	0,713
4	0,701	4	0,668	4	0,724
5	0,705	5	0,708	5	0,745
6	0,549	6	0,459	6	0,667
7	0,531	7	0,680	7	0,787
8	0,670	8	0,597		

جدول (15)

معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه

لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)

المعرفة		المراقبة		التقييم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,672	1	0,708	1	0,678
2	0,747	2	0,720	2	0,512
3	0,652	3	0,717	3	0,736
4	0,693	4	0,727	4	0,747
5	0,744	5	0,777	5	0,741
6	0,715	6	0,583	6	0,659
7	0,610	7	0,716	7	0,734
8	0,688	8	0,742		

. علاقة المجال بالمجال

جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين المجالات المكونة لمقياس التجمع الشبكي لكل من (الأقران البنين . القرينات البنات) مع بعضها البعض . واتضح عند حساب معاملات الارتباط للمجالات المكونة للمقياس أن جميع قيم معامل الارتباط للمجالات فيما بينها دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) تساوي (0,139) الجدول (16) والجدول (17) يوضح ذلك .

جدول (16)

معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين)

المجال	الالفة	الصداقة	الصراع
المعرفة	ـــ	0, 636	0, 190
المراقبة		ـــ	0, 257
التقييم			ـــ

جدول (17)

معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات)

المجال	الالفة	الصداقة	الصراع
المعرفة	ـــ	0, 710	0, 213
المراقبة		ـــ	0, 406
التقييم			ـــ

. الخصائص السيكومترية لمقياس التجمع الشبكي

. الصدق (Validity)

يعدّ الصدق من الخصائص السيكومترية التي ينبغي أن تتوافر في المقاييس النفسية (Harrison , 1983 : 11) ، ومن خلاله يتم التحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (عودة ، 1998 : 333 . 335) ، وتحقيقاً لذلك استخرجت الباحثة للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وفيما يأتي توضيح لكيفية حساب مؤشر كل منهما :

1. الصدق الظاهري (Face Validity)

يعدّ هذا النوع من الصدق من الخصائص المهمة في بناء الاختبارات والمقاييس . فهو من الإجراءات المرغوبة فيها في المراحل الأولى من إعداد المقياس (أبو حطب وعثمان ، 1976 : 89) ، إذ يلجأ الكثير من الباحثين إلى هذا النوع من الصدق بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس ، ويطلب منهم في كثير من الأحيان تحديد انتماء الفقرة إلى المجال وكذلك مدى قياسها للسلوك المقاس ودرجة صلاحية المقياس (الجابري ،2011 : 218).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين بتقييم صلاحية المقياس وفقراته ومدى قدرته على قياس المتغير المطلوب قياسه ملحق (2)

2. صدق البناء (Construct Validity)

يسمى صدق البناء أحياناً بصدق المفهوم Concept Validity لأنه يقوم على تحديد المفهومات والبنى للظاهرة المقاسة (الظاهر وعبد الهادي وتمرجيان، 1999 : 135) ، ويعد صدق البناء أكثر أنواع الصدق قبولا ، إذ يشير إلى الدرجة التي يعمل المقياس على قياسها خاصية أو سمة صمم أساساً لقياسها (الدليمي والمهداوي

، 2005 : 125) وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال استخراج القوة التمييزية للفقرات جدول (10) و(11) وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جدول (12) و(13) وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال جدول (14) و(15) وعلاقة المجال بالمجال جدول (16) و(17)

. ثبات المقياس (Scale Reliability)

يعرف الثبات بأنه الاتساق بين النتائج ويُعد الاختبار ثابتاً إذا حصلنا منه على النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على الأفراد نفسهم وفي ظل الظروف نفسها (إبراهيم ، 2000 : 42) ، وتم حساب ثبات مقياس التجمع الشبكي بطريقتين هما :

1 . طريقة إعادة الاختبار Test –Re– test Method

تكشف هذه الطريقة عن مدى استقرار النتائج عندما تطبّق على مجموعة معينة أكثر من مرة وعبر فاصل زمني (عبد الرحمن،1983: 152)، وقامت الباحثة باختيار هذه الطريقة ، على وفق ما أشار إليه (Baron . Cohen) في ضرورة استعمال هذه الطريقة ، إذ تدل هذه الطريقة على معرفة درجة استقرار إجابات الأطفال عبر مدة زمنية لا تتجاوز الأسبوعين وتحت ظروف مشابهة لظروف التطبيق الأول (عز وجاموس ، 2011: 64) ، قامت الباحثة بإعادة التطبيق على عينة من الأطفال بلغ عددها (75) طفلا وطفلة اختيروا بطريقة عشوائية من روضة الخلود و الاعظمية وتم حساب الثبات للاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات (0,83) لمقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) و (88, 0) لمقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) .

2. طريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) :

تعتمد هذه الطريقة من الثبات على أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، إذ تشير إلى قوة الارتباط بين فقرات المقياس ، فضلا على أنها تزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب الأحيان (عودة وملكاوي ،1993 :195) ، تم تطبيق معادلة (α) ألفاكرونباخ (Alpha Cronbach Formula) ، فبلغ معامل ثبات مقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) (0,86) ومعامل ثبات مقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) (0,80) والجدول (18) والجدول (19) يوضح ثبات الاتساق الداخلي والخارجي .

جدول (18)

ثبات مقياس التجمع الشبكي (للأقران البنين) بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي

ت	نوع طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
1	الاتساق الخارجي	إعادة الاختبار	0, 83
2	الاتساق الداخلي	ألفاكرونباخ	0 , 86

جدول (19)

ثبات مقياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي

ت	نوع طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
1	الاتساق الخارجي	إعادة الاختبار	0, 88
2	الاتساق الداخلي	ألفاكرونباخ	0 , 80

مقياس التجمع الشبكي بصيغته النهائية ملحق (9)

يتألف المقياس من (23) فقرة تمثل مواقف سلوكية ايجابية وسلبية وأعطيت لكل موقف ثلاث بدائل ، تمثل كل فقرة من فقرات مقياس التجمع الشبكي للطفل مع (أقرانه البنين) و(قريناته البنات) موزع على ثلاث مجالات **الألفة** (8) فقرات **والصداقة** (8) فقرات **والصراع** (7) فقرات ويتم تسجيل الإجابة على الفقرات بإعطاء (3) درجات للبديل (تنطبق عليه بدرجة كبيرة) و (2) درجة للبديل (تنطبق عليه بدرجة قليلاً) و (1) درجة للبديل (لا تنطبق عليه أبداً) هذا عندما تكون الفقرة إيجابية أما إذا كانت الفقرة سلبية تعطى (1) درجات للبديل (تنطبق عليه بدرجة كبيرة) و (2) درجة للبديل (تنطبق عليه بدرجة قليلاً) و (3) درجة للبديل (لا تنطبق عليه أبداً) ، وان أعلى درجة لمقياس التجمع الشبكي (أقرانه البنين) و (قريناته البنات) يحصل عليها الطفل لكل مقياس على حده هي (69) واقل درجة هي (23) والمتوسط الفرضي هو(46) .

3. الانضباط الايجابي Positive Discipline

من خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات و الدراسات السابقة ومراجعتها للمقاييس ذات العلاقة بموضوع بحثها لم تتمكن من الحصول على مقياس مناسب لقياس الانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض تتوافر فيه الخصائص والشروط السيكومترية اللازمة لذلك ارتأت الباحثة بناء مقياس الانضباط الايجابي ليكون ملائماً لخصائص مجتمع البحث الحالي وتتوافر فيه شروط المقاييس العلمية من صدق وثبات وقدرة فقراته على التمييز بين الأفراد واتبعت الباحثة لذلك الخطوات الآتية :

. الدراسة الاستطلاعية

تم اختيار (6) رياض أطفال عشوائياً من بين الرياض التابعة لمديرية تربية الكرخ الأولى والثانية والثالثة و الرصافة الأولى والثانية والثالثة بواقع روضة من مديرية تربية الكرخ الأولى روضة المنصور التأسيسية ومن مديرية تربية الكرخ الثانية روضة الوركاء ومن مديرية تربية الكرخ الثالثة روضة الجنان ومن مديرية تربية الرصافة الأولى روضة الشعب ومن مديرية تربية الرصافة الثانية روضة الأقحوان ومن مديرية تربية الرصافة الثالثة روضة الهديل وكان عدد أفراد العينة (30) معلمة وزع عليهن استبانه استطلاعية مفتوحة ، ملحق (10) وتضمنت السؤال الآتي :

ما السلوكيات التي يمكن أن نحددها لانضباط الطفل الايجابي ؟

وفي ضوء إجابات هذه العينة ، تم تحديد الفقرات ووزعت على المجالات التي تم اعتمادها من الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس ضمن هذا المجال مثل :

. مقياس السلوك الاستقلالي لطلبة المرحلة الابتدائية (الفلاح ،1999).

. مقياس الانضباط السلوكي لمرحلة الثانوية (حلس وشلدان ، 2008).

. مقياس السلوك الحضاري للأطفال (التميمي ، 2009).

. مقياس مشكلات الانضباط الصفي لطلبة المرحلة الإعدادية (سكيك والمزين ، 2011).

. مقياس الانضباط الايجابي المرتبط بمادة اللغة الانكليزية (Paola ,2015).

. مقياس الوعي البيئي لتلاميذ الصف الأول ابتدائي (الخفاف ، 2015).

وبذلك تم تحديد أربع مجالات لمقياس الانضباط الإيجابي وهي (الانضباط الإيجابي للطفل اتجاه نفسه ، و الانضباط الإيجابي للطفل تجاه أقرانه ، و الانضباط الإيجابي للطفل تجاه المعلمة ، والانضباط الإيجابي للطفل تجاه بيئة الروضة وإدارتها وتضمن المقياس (32) فقرة .

. صلاحية فقرات مقياس الانضباط الإيجابي

يتطلب هذا الإجراء الحصول على توافق آراء مجموعة من المحكمين حول صلاحية المقياس . عرضت الباحثة فقرات مقياس الانضباط الإيجابي على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس ، ملحق (2) وقد أبدوا رأيهم حول صلاحية الفقرات من حيث :

. صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس .

. وضوح التعليمات .

. إجراء التعديلات بالحذف أو الإضافة .

وفي ضوء آراء المحكمين عن مقياس الانضباط الايجابي ، ملحق (11) تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبناءً على ذلك حُذفت (1) فقرة فقط والإبقاء على (8) فقرات في المكون الأول و (8) فقرات في المكون الثاني و (8) فقرات في المكون الثالث و (7) فقرات في المكون الرابع اما الفقرة المحذوفة فهي فقرة (7) في المكون الرابع .

وبعد ذلك اختارت الباحثة (31) صورة تمثل مقياس الانضباط الإيجابي والتي جمعتها الباحثة من القصص والمجلات وبعض الكتب في المرحلة الابتدائية

والأدبيات السابقة ومن المواقع العربية والأجنبية للأطفال على شبكة الانترنيت ، وبعضها أعدت من لدن الباحثة لتعذر الحصول عليها .

وفي ضوء آراء المحكمين عن المقياس تم عرض الصور الخاصة بالمقياس على لجنة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس ، ملحق (12) وقد تم اعتماد نسبة 80% فأكثر من الاتفاق بين المحكمين للإبقاء على الصورة أو حذفها أو تعديلها وتشير (Allen & Yen,1979) إلى إن هذا الأسلوب هو احد الأساليب الأساسية للتوصل إلى الصدق الظاهري والذي يعد كافياً لتبرير استخدام المقاييس (Allen & Yen,1979: 119) ، وفي ضوء أراء المحكمين قامت الباحثة بتغيير بعض الصور التي لم تحصل على اتفاق 80% وهي (2) صورة الفقرة الثالثة والفقرة الرابعة في المكون الأول وبذلك أصبح مقياس الانضباط الإيجابي بصيغته الأولية مكون من (31) فقرة مع بطاقاتها الصورية ملحق (13)

. إعداد تعليمات مقياس الانضباط الإيجابي

إعداد تعليمات خاصة لمقياس الانضباط الايجابي لأطفال الرياض وكيفية الإجابة عن الفقرات ولغرض التعرف على وضوح الفقرات ووضوح البطاقات الصورية وملاءمتها للأطفال ، طبق المقياس على عينة مكونة من (20) طفلا وطفلة ، بواقع (10) أطفال 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 للمقياس ، فقد استخدمت الباحثة ساعة لحساب

الوقت المستغرق لكل طفل في العينة الاستطلاعية للإجابة على فقرات المقياس فتراوح الوقت بين (25) دقيقة كحد أدنى و(30) دقيقة كحد أعلى ، وبذلك يكون متوسط الوقت اللازم للمقياس لكل طفل (28) دقيقة .

. تصحيح مقياس الانضباط الإيجابي

يقصد بتصحيح المقياس هو الحصول على الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة ، وذلك بجمع الدرجات التي تمثل استجاباته على كل فقرة من فقرات المقياس، وإن إجابة الطفل على السؤال باختياره الصورة الإيجابية تعطي (درجة واحدة) وإذا لم يجب الطفل على السؤال باختياره الصورة السلبية يعطي له (صفر) ، كما أعدت الباحثة ورقة الإجابة لاستخدامها في تسجيل استجابات الأطفال المفحوصين أثناء تطبيق المقياس ، وتكونت الاستمارة من قسمين ، القسم الأول تضمن اسم الطفل ، والجنس ، واسم الروضة والموقع ، والتاريخ وأما القسم الثاني فتضمن عدد الفقرات ويقابلها الإجابة (صح أو خطأ) . ملحق (15)

. التحليل الإحصائي للفقرات

1. القوة التمييزية لكل فقرة

يقصد بقوة تمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة للصفة التي يقيسها المقياس (الإمام وعبد الرحمن و العجيلي ، 1990 :

140). استخرجت القوة التمييزية لفقرات مقياس الانضباط الايجابي وقد اتضح ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0,05) باستثناء (1) فقرة هي (25) وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة ملحق (14) والجدول (20) يوضح ذلك

جدول (20)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الانضباط الايجابي

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة معامل ارتباط فاي	قيمة مربع كاي
	1	صفر	1	صفر		
1	33	21	18	36	0,28	8,46
2	35	19	16	38	0,35	13,23
3	32	22	20	34	0,22	5,23
4	36	18	24	30	0,22	5,23
5	43	11	19	35	0,45	21,87
6	32	22	20	34	0,22	5,22
7	36	18	20	34	0,30	9,72
8	37	17	16	38	0,38	15,59
9	35	19	22	32	0,24	6,22
10	34	20	21	33	0,24	6,22
11	32	22	20	34	0,22	5,23
12	37	17	25	29	0,22	5,23
13	33	21	20	34	0,24	6,22
14	39	15	27	27	0,23	5,71
15	33	21	21	33	0,22	5,23
16	31	23	15	39	0,30	9,72
17	35	19	20	34	0,28	8,46
18	32	22	18	36	0,26	7,30
19	36	18	23	31	0,24	6,22
20	37	17	25	29	0,22	5,23
21	38	16	26	28	0,23	5,71

16,42	0,39	28	26	8	46	22
7,30	0,26	37	17	13	41	23
5,23	0,22	31	23	19	35	24
*0,914	0,09	35	19	30	24	25
8,46	0,28	31	23	16	38	26
8,46	0,28	32	22	17	37	27
7,30	0,26	35	19	21	33	28
6,22	0,24	35	19	22	32	29
5,71	0,23	27	27	15	39	30
5,23	0,22	31	23	19	35	31

*** قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (5 0,0) وبدرجة حرية (1) تساوي (3, 83)**

. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

يلجأ بعض الباحثين إلى هذا الأسلوب لمعرفة اذا ما كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس لذلك يعدّ هذا الأسلوب من أدق الوسائل المعتمدة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (عيسوي ، 1985 : 95)، إذ استخدمت الباحثة معامل ارتباط بوينت بايسيريال لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس اذ كانت جميع الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0,05) عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط ما عدا الفقرة (25) وجدول (21) يوضح ذلك .

جدول (21)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس (الانضباط الايجابي)

رقم	معامل الارتباط	النتيجة	رقم	معامل الارتباط	النتيجة

الفقرة			الفقرة		
1	0,220	دالة	17	0,242	دالة
2	0,280	دالة	18	0,217	دالة
3	0,199	دالة	19	0,163	دالة
3	0,202	دالة	20	0,209	دالة
5	0,369	دالة	21	0,191	دالة
6	0,194	دالة	22	0,292	دالة
7	0,274	دالة	23	0,401	دالة
8	0,262	دالة	24	0,277	دالة
9	0,150	دالة	25	0,101	غير دالة
10	0,202	دالة	26	0,199	دالة
11	0,172	دالة	27	0,207	دالة
12	0,257	دالة	28	0,262	دالة
13	0,170	دالة	29	0,146	دالة
14	0,180	دالة	30	0,267	دالة
15	0,176	دالة	31	0,146	دالة
16	0,184	دالة			

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

. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه

جرى حساب معامل ارتباط بوينت بايسيريال بين درجات المقياس لكل مجال من المجالات الأربعة المكونة له واتضح بأن معاملات الارتباط لجميع فقرات المجالات ذات دلالة إحصائية ما يؤشر صدق بنائها وصلاحيتها لقياس الانضباط الايجابي والجدول (22) يوضح ذلك .

جدول (22)

علاقة الفقرة بدرجة المجال لمقياس الانضباط الإيجابي

الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه		الانضباط الايجابي للطفل اتجاه أقرانه		الانضباط الايجابي للطفل اتجاه المعلمة		الانضباط الايجابي الطفل اتجاه بيئة الروضة وإدارتها	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,442	1	0,406	1	0,501	1	0,402
2	0,420	2	0,317	2	0,414	2	0,350
3	0,413	3	0,286	3	0,374	3	0,447
4	0,287	4	0,273	4	0,233	4	0,369
5	0,412	5	0,398	5	0,344	5	0,383
6	0,372	6	0,480	6	0,442	6	0,391
7	0,466	7	0,342	7	0,490	7	0,405
8	0,351	8	0,341	8	0,196		

. علاقة المجال بالمجال

جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين المجالات المكونة لمقياس الانضباط الايجابي مع بعضها البعض . واتضح بأن معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس الانضباط الإيجابي دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (5 0,0) وبدرجة حرية (198) تساوي (0,139) والجدول (23) يوضح ذلك

جدول (23)

معاملات الارتباط للمجالات المكونة لمقياس الانضباط الايجابي

المجال	الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه	الانضباط الايجابي للطفل اتجاه أقرانه	الانضباط الايجابي للطفل اتجاه المعلمة	الانضباط الايجابي للطفل اتجاه بيئة الروضة وإدارتها
الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه	___	0, 195	0, 164	0, 179
الانضباط الايجابي للطفل اتجاه أقرانه		___	0, 188	0, 169
الانضباط الايجابي للطفل اتجاه المعلمة			___	0, 171
الانضباط الايجابي للطفل اتجاه بيئة الروضة وإدارتها				___

. الخصائص السيكومترية لمقياس الانضباط الايجابي

ستعرض الباحثة أدناه مؤشرات صدق وثبات مقياس الانضباط الايجابي .

. الصدق (Validity)

يعدّ الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء المقياس فعندما يريد الباحث تصميم اختبار معين فلا بد أن تكون هنالك ظاهرة سلوكية معينة يقيسها المقياس ويعرف الصدق على أنه قياس الاختبار فعلا وحقيقة ما وضع لقياسه (الجلبي ، 2005 : 84) ، ومن أنواع الصدق

1. الصدق الظاهري (Face Validity)

هو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وضع من أجله ظاهرياً ، ويقصد به المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله (العزاوي ، 2008: 94) ،

وتحقق ذلك في المقياس الحالي من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين بتقييم صلاحية المقياس وفقراته ومدى قدرته على قياس المتغير المطلوب قياسه ملحق (2)

2. صدق البناء (Construct Validity)

يقصد به تحليل درجات المقياس استنادا إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها او في ضوء مفهوم نفسي معين (Stanly & Hop Kins , 1972: 111) ، وقد تحقق ذلك عن طريق بعض مؤشرات صدق البناء مثل القوة التمييزية جدول(20) وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس جدول (21) وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال جدول (22) وعلاقة المجال بالمجال جدول (23)

. ثبات المقياس (Scale Reliability)

يعدّ الثبات من سمات الاختبار الجيد، إذ تعتمد صحة المقياس على مدى ثبات نتائجه وصدقه، إذ يعد الاختبار ثابتا إذا كان يعطي النتائج نفسها باستمرار اذا ما تكرر تطبيقه على المفحوصين أنفسهم وضمن الشروط نفسها (فان دالين ، 1985 : 411) ، وتم حساب ثبات مقياس الانضباط الايجابي بطريقتين هما :

1 . طريقة إعادة الاختبار Test . Re . test Method

تعدّ هذه الطريقة إحدى طرق الحصول على الثبات ، إذ تقوم هذه الطريقة في إجراء القياس على مجموعة من الأفراد ثم إجراء القياس نفسه على المجموعة نفسها بعد مضي مدة زمنية لاتتجاوز الإسبوعين (السيد، 1979: 520.519)،(الجابري ، 2011: 225)، ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق مقياس الانضباط الإيجابي على عينة من أطفال الصف التمهيدي البالغ عددهم (75) طفلا وطفلة اختيروا بطريقة عشوائية من روضة مايس و والسندباد وبفاصل زمني قدره (14) يوماً على

التطبيق الأول وتحت ظروف متشابهة لظرف التطبيق الأول ، وتم حساب الثبات للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات (0,84) وهو معامل ثبات جيد يمكن الركون إليه .

2. معادله كيودر – ريتشاردسون (20)

هذه الطريقة تعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى وتشير إلى الدرجة التي تشترك بها فقرات المقياس جميعها في قياس خاصية معينة عند الأفراد (ثورندايك وهيجن ، 1989 :79) ، ولأجل إيجاد الثبات لمقياس الانضباط الإيجابي بهذه الطريقة طبق المقياس على عينة بلغت (75) طفلا وطفلة وبعد تحليل إجاباتهم تبين ان معامل ثبات المقياس بلغ (0.78) . والجدول (24) يوضح ثبات الاتساق الداخلي والخارجي .

جدول (24)

ثبات المقياس الانضباط الايجابي بطريقتي الاتساق الخارجي والداخلي

ت	نوع طريقة التطبيق		قيمة معامل الارتباط
1	الاتساق الخارجي	إعادة الاختبار	0, 84
2	الاتساق الداخلي	كيودر . ريتشاردسون 20	0 , 78

مقياس الانضباط الايجابي بصيغته النهائية ملحق (14)

يتألف المقياس من (30) فقرة موزعة على أربع مجالات الانضباط الإيجابي للطفل اتجاه نفسه (8) فقرات والانضباط الإيجابي للطفل اتجاه أقرانه (8) فقرات و الانضباط الإيجابي للطفل اتجاه المعلمة (8) فقرات و الانضباط الإيجابي للطفل اتجاه بيئة الروضة وإدارتها (6) فقرات ويتم تسجيل الإجابة على الفقرات بإعطاء

(1) للإجابة الصحيحة عند اختيار الطفل الصورة الإيجابية و(صفر) للإجابة الخاطئة عند اختيار الطفل الصورة السلبية وإن أعلى درجة للاختبار يحصل عليها الطفل هي (30) واقل درجة هي (صفر) والمتوسط الفرضي هو(15) .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

- عرض النتائج
- تفسير النتائج
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

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 لغرض معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال على مقياس الوعي المعرفي والمتوسط الفرضي للمقياس إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (25)

جدول (25)

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 (25) إن 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 أكبر 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 إن أطفال الرياض يتمتعون بدرجة عالية في الوعي 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 (26)

جدول (26)

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 (26) 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 .

الهدف الثالث . قياس التجمع الشبكي (للأقران البنين):

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بهدف معرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات الأقران البنين على مقياس التجمع الشبكي والمتوسط الفرضي للمقياس إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (27)

جدول (27)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات الأقران البنين على مقياس التجمع الشبكي والوسط الفرضي للمقياس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجمع الشبكي	250	54,560	8,077	46	249	16,755	1,96	دال إحصائيا

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

يتضح من الجدول (27) أن متوسط درجات أفراد العينة هو (54,560) درجة ، بانحراف معياري قدره (8,077) درجة ، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (46) درجة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، بلغت القيمة التائية المحسوبة (16,755) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (249) . وأظهرت النتائج ان الفرق ذو دلالة إحصائية و لصالح متوسط الأقران البنين ، وتشير هذه النتيجة أن عينة الأقران البنين لديهم درجة عالية في التجمع الشبكي.

الهدف الرابع . تعرف دلالة الفروق في ميل الأقران البنين في تجمعهم الشبكي نحو أقرانهم من الذكور والإناث .

للتحقق من الهدف الحالي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث ثم استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (28)

جدول (28)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
الذكور	125	55,960	6,485	2,77	1,96	248	دال احصائيا
الإناث	125	53,160	9,220				

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

يتضح من الجدول (28) أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (55,960) والانحراف المعياري (6,485) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للإناث (53,160) والانحراف المعياري(9,220) وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (2,77) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية وهذا الفرق لصالح الذكور مما يعني ذلك أن الأقران البنين يميلون في تجمعهم الشبكي داخل الروضة إلى أقرانهم الذكور أكثر من الإناث .

الهدف الخامس . قياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) :

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بهدف معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات القرينات البنات على مقياس التجمع الشبكي والمتوسط الفرضي للمقياس إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (29)

جدول (29)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسط استجابات القرينات البنات على مقياس التجمع الشبكي والمتوسط الفرضي للمقياس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجمع الشبكي	250	50,820	10,950	46	249	6,959	1,96	دال إحصائيا

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

يتضح من الجدول (29) أن متوسط درجات أفراد العينة هو (50,820) درجة ، بانحراف معياري قدره (10,950) درجة ، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (46) درجة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، بلغت القيمة التائية المحسوبة (6,959) درجة وهي أكبر 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 عينة قرينات البنات لديهن درجة عالية في التجمع الشبكي.

الهدف السادس . تعرف دلالة الفروق في ميل القرينات البنات في تجمعهنّ الشبكي نحو أقرانهن من الذكور والإناث .

للتحقق من الهدف الحالي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث ثم استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الدرجات إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (30)

جدول (30)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والاناث

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
الذكور	125	45,984	11,110	7,770	1,96	248	دال إحصائيا
الإناث	125	55,656	8,380				

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

يتضح من الجدول (30) أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (45,984) والانحراف المعياري (11,110) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للإناث (55,656) والانحراف المعياري(8,380) وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (7,770) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية وهذا الفرق لصالح الإناث، وتشير النتائج في الجدول أعلاه أن القرينات البنات تميل في تجمعهن الشبكي داخل الروضة إلى قريناتهنّ الإناث أكثر من الذكور .

الهدف السابع . تعرف دلالة الفروق بين الأقران البنين والقرينات البنات في تقدير علاقاتهم ضمن تجمعهم الشبكي داخل الروضة مع أقرانهم من الذكور والإناث .

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي تقديرات الأقران البنين والقرينات البنات على مقياس التجمع الشبكي إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (31)

جدول (31)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والاناث

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
الذكور	250	54,560	8,077	4,346	1,96	498	دال احصائيا
الإناث	250	50,820	10,950				

*القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (498) تساوي (1,96)

يتضح من الجدول (31) أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (54,560) والانحراف المعياري (8,077) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للإناث (50,820) والانحراف المعياري(10,950) وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (4,346) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات الأقران البنين والقرينات البنات لتجمعهم الشبكي وهذا الفرق لصالح الأقران البنين مما يعني ذلك أن تقديرات الأقران البنين لتجمعهم الشبكي أعلى مستوى من تقديرات القرينات البنات .

الهدف الثامن . قياس الانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض :

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة بهدف معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات الأطفال على مقياس الانضباط الإيجابي والمتوسط الفرضي للمقياس إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (32)

جدول (32)

نتائج الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق بين متوسط استجابات الأطفال على مقياس الانضباط الإيجابي والوسط الفرضي للمقياس

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الانضباط الايجابي	250	15,788	3,178	15	249	3,920	1,96	دال إحصائيا

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

يتضح من الجدول (32) إن متوسط درجات أفراد العينة هو (15,788) درجة ، بانحراف معياري قدره (3,178) درجة ، وعند حساب دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (15) درجة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، بلغت القيمة التائية المحسوبة (3,920) درجة وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (249) وأظهرت النتائج أن الفرق ذو دلالة إحصائية و لصالح العينة ، وتشير هذه النتيجة أن أطفال الرياض يتمتعون بدرجة عالية في الانضباط الإيجابي.

الهدف التاسع . تعرف دلالة الفروق على مقياس الانضباط الإيجابي 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 الانضباط الإيجابي إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (33)

جدول (33)

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

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية		
الذكور	125	16,088	2,890	1,496	1,96	248	غير دال إحصائيا
الإناث	125	15,488	3,428				

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

يتضح من الجدول (33) إن الوسط الحسابي للذكور بلغ (16,088) والانحراف المعياري (2,890) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للإناث (15,488) والانحراف المعياري(3,428) وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,496) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يعني ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الرياض على مقياس الانضباط الإيجابي تعزى إلى متغير النوع .

الهدف العاشر. تعرف العلاقة بين الوعي المعرفي وكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض:

للتحقق من الهدف الحالي استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للتعرف على علاقة الوعي المعرفي بكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي إذ كانت النتائج كما موضح في الجدول (34)

جدول (34)

نتائج معامل ارتباط بيرسون لتعرف العلاقة بين الوعي المعرفي وكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي ونتائج الاختبار التائي

المتغير	عدد العينة	قيمة معامل ارتباط الوعي المعرفي بالتجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي		القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الوعي المعرفي	250	التجمع الشبكي للأقران البنين	0,157	2,503	1,96	دال
		التجمع الشبكي للقرينات البنات	0,078	1,232	1,96	غيردال
		الانضباط الإيجابي	0,316	5,245	1,96	دال

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

يتضح من الجدول (34) وجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي (للأقران البنين) وهذا يظهر من خلال قيمة معامل الارتباط البالغة (0,157) وللتحقق من دلالة معامل الارتباط تم استخراج الاختبار التائي إذ أظهرت أنها ذات دلالة إحصائية وعدم وجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي (للقرينات البنات) وهذا يظهر من خلال قيمة معامل الارتباط البالغة (0,078) وللتحقق من دلالة معامل الارتباط تم استخراج الاختبار التائي إذ أظهرت النتائج أنها

غير دالة إحصائياً ووجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والانضباط الإيجابي وهذا يظهر من خلال قيمة معامل الارتباط البالغة (0,316) وللتحقق من دلالة معامل الارتباط تم استخراج الاختبار التائي إذ أظهرت النتائج أنها ذات دلالة إحصائية.

الهدف الحادي عشر . التعرف على إسهام التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي في التباين الكلي للوعي المعرفي :

للتعرف على إسهام المتغيرات المستقلة (التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي) في التباين الكلي للمتغير التابع (الوعي المعرفي) استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد ومن خلال مؤشرات تحليل الانحدار تبين ان قيمة معامل الارتباط المتعدد للمتغيرات المستقلة مجتمعة مع المتغير التابع (0,356) بينما كانت قيمة معامل التحديد (0,127) التي تمثل مربع معامل الارتباط فضلا عن كونها تبين جودة نموذج تحليل الانحدار في التنبؤ كما تبين نسبة التباين المفسر للمتغيرات المستقلة مجتمعة في التباين الكلي للمتغير التابع . وبعد إخضاع قيمة معامل التحديد لتحليل الانحدار كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (35)

جدول (35)

القيمة الفائية لتحليل الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	417,232	3	139,077	11,933	2,62	دال عند مستوى دلالة (0,05)
المتبقي	2867,092	246	11,655			
المجموع الكلي	3284,324	249				

***القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجتي حرية (3 ، 246) تساوي (2,62)**

يتضح من الجدول (35) ان القيمة الفائية المحسوبة لتحليل تباين الانحدار أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (2,62) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجتي حرية (3 ، 246) مما يشير ذلك إلى ان المتغيرات المستقلة لها تأثير في التباين الكلي للمتغير التابع (الوعي المعرفي) وان ما نسبته (12,7%) من التباين في المتغير التابع التي يمكن تفسيره باستخدام بيانات المتغيرات المستقلة يرجع إلى تأثير هذه المتغيرات . ومن خلال قيم معامل الانحدار للمتغيرات المستقلة والخطأ المعياري لها تم تحويله إلى معامل الانحدار المعياري (Beta) المقابل للمتغيرات المستقلة والتي يمكن من خلالها معرفة دلالة المتغيرات المستقلة في المتغير التابع الوعي المعرفي كما موضح في الجدول (36)

جدول (36)

معاملات الانحدار ودلالتها الإحصائية للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع

المتغيرات المستقلة	معامل انحدار بيتا (Beta)	الخطا المعياري	معامل بيتا (Beta) المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجمع الشبكي للأقران البنين	0,055	0,027	0,121	2,037	1,96	دال
التجمع الشبكي للقرينات البنات	0,028	0,021	0,084	1,333	1,96	غير دال
الانضباط الايجابي	0,366	0,069	0,321	5,304	1,96	دال

يتضح من الجدول (36) أن (التجمع الشبكي للأقران البنين) يسهم في الوعي المعرفي لأن قيمة معامل الانحدار المعياري (Beta) المقابلة لها تساوي (0,055) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة البالغة (2,037) وهي داله إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ، أما متغير(التجمع الشبكي للقرينات البنات) فانه لا يسهم في الوعي المعرفي لان قيمة معامل الانحدار المعياري (**Beta**) ألمقابله لها تساوي (0,028) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,333) وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) أما المتغير الثاني ، فان الانضباط الايجابي يسهم في المتغير التابع للوعي المعرفي لان قيمة معامل الانحدار المعياري (**Beta**) ألمقابله لها تساوي (0,366) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة (5,304) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)

تفسير النتائج :

الهدف الأول . قياس الوعي المعرفي لدى أطفال الرياض :

أظهرت نتيجة الهدف الأول إن 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 بأن 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

أما 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 .

الهدف الثالث . قياس التجمع الشبكي (للأقران البنين):

أظهرت نتائج الهدف الثالث إن أطفال الرياض من الأقران البنين يميلون في تجمعهم الشبكي داخل الروضة إلى أقرانهم من الذكور والإناث بشكل عام إذ يمكن تفسير ذلك بأن الأقران البنين في مرحلة ما قبل المدرسة يتمتعون بمهارات اجتماعية وقدرة على فهم الآخرين مع الألفة والتعاون معهم وهذا ما جعل سلوك الأقران البنين منسجم مع أقرانهم من الذكور والإناث (قطامي واليوسف ، 2010: 352).

الهدف الرابع . تعرف دلالة الفروق في ميل الأقران البنين في تجمعهم الشبكي نحو أقرانهم من الذكور والإناث .

أظهرت نتائج الهدف الرابع وجود فروق ذات دلالة إحصائية وهذا الفرق لصالح الذكور مما يعني بأن الأقران البنين يميلون في تجمعهم الشبكي داخل الروضة إلى أقرانهم الذكور أكثر من الإناث إذ يمكن تفسير ذلك وفقا لما ترتضيه الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية بمعاملة الطفل الذكر منذ اللحظة الأولى في حياته ليعد لدوره كرجل (جلال ، 1985: 165) ، لذلك يمنع الذكور من الاقتراب واللعب مع الإناث باعتباره هو رجل وهي بنت وفي كثير من الأسر يجد الولد الصغير انه من الطبيعي ومن المثيب أن يقوم بتشكيل نفسه على صورة أبيه في تكيفه وعلاقته ألاجتماعيه.

الهدف الخامس . قياس التجمع الشبكي (للقرينات البنات) :

أظهرت نتائج الهدف الخامس بأن الفرق ذو دلالة إحصائية و لصالح متوسط العينة ، وتشير هذه النتيجة أن عينة قرينات البنات تميل في تجمعهن الشبكي داخل الروضة إلى أقرانهن من الذكور والإناث بشكل عام وقد يعود السبب في كون الإناث في مجتمعنا يكنّ قريبات من أمهاتهنّ هذا ما يدعوهنّ مبكرا لبناء علاقات اجتماعية على نحو واضح داخل الأسرة ومع الأقارب مما يمكن الإناث من تكوين تجمعات شبكية داخل الروضة مع الأقران.

الهدف السادس . تعرف دلالة الفروق في ميل القرينات البنات في تجمعهنّ الشبكي نحو أقرانهن من الذكور والإناث .

أظهرت نتائج الهدف السادس بأن القرينات البنات تميل في تجمعهنّ الشبكي داخل الروضة إلى قريناتهنّ الإناث أكثر من الذكور ، وقد يعود سبب ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية ، فضلاً عن جانب التلقين الأسري فربما تلقن الإناث داخل الأسرة على بعض العادات والتقاليد الاجتماعية التي لا تسمح لها بالتحدث و

اللعب مع الذكور فتتشبع الأنثى بثقافة تقبل الإناث والميل لهنّ بعيداً عن أقرانها الذكور

الهدف السابع . تعرف دلالة الفروق بين الأقران البنين والقرينات البنات في تقدير علاقاتهم ضمن تجمعهم الشبكي داخل الروضة مع أقرانهم من الذكور والإناث .

وأظهرت نتائج الهدف السابع وجود فروق بين متوسطي تقديرات الأقران البنين والقرينات البنات لتجمعهم الشبكي وهذا الفرق لصالح الأقران البنين مما يعني بأن تقديرات الأقران البنين لتجمعهم الشبكي أعلى مستوى من تقديرات القرينات البنات ، وذلك بسبب أن الذكور يكونون أكثر تحرراً من الإناث والانفتاح على البيئات الاجتماعية المتنوعة التي تكون لها القدرة على تشجيع الذكور لتكوين تجمع شبكي ، على عكس الإناث اللاتي غالبا ما تكون البيئة ضيقة ومحددة لا تسمح لها بالتشكيل إلا في نطاق ضيق ، وان التنشئة الاجتماعية التي تختلف باختلاف جنس الطفل ، إذ نلاحظ التمايز في تجمعهم الشبكي تعتمد نتائج عملية التنشئة التي يتلقاها الأفراد من كلا الجنسين (Huffman,1996:233) ، وان مجتمعنا يسمح للذكر باقتحام المجتمع لتكوين تجمع شبكي وعلى عكس ذلك تكون الإناث وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (عطية ، 2001) وجود الفروق في الجنس

الهدف الثامن . قياس الانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض :

أظهرت نتيجة الهدف الثامن أن أطفال الرياض يتمتعون بالانضباط الإيجابي ، الأمر الذي يمكن تفسيره أن أساليب المعاملة الوالدية والعلاقة بين الطفل والوالدين ونوع هذه العلاقة وطريقة تعاملهم تعد عاملاً مهما في تكوين شخصية الطفل (الساعدي ،2011 :129)، والتي بدورها سوف تؤدي الى تكوين الانضباط الإيجابي لدى الطفل ويتم ذلك من خلال قيامه بالسلوكيات السوية دون العقاب وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Williamson, 2014) .

الهدف التاسع . تعرف دلالة الفروق على مقياس الانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض بحسب متغير النوع

أظهرت نتيجة الهدف التاسع عدم وجود فروق بين متوسطي درجات أطفال الرياض على مقياس الانضباط الإيجابي تعزى إلى متغير النوع ويمكن تفسير ذلك أن أساليب التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالدية بين الأطفال ووالديهم كانت هي المفتاح الرئيسي في تشكيل الانضباط الإيجابي لدى الأطفال من كلا الجنسين دون وجود فروق بينهما وهذا يتفق مع دراسة (Thanasetkorn, 2009)

الهدف العاشر. تعرف العلاقة بين الوعي المعرفي وكل من التجمع الشبكي بنوعيه والانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض:

أظهرت نتيجة الهدف العاشر وجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي (للأقران البنين) ويمكن تفسير ذلك ان القدرات العقلية والوعي بها تساعد الطفل على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم وإدراك دوافعهم ومشاعرهم وهذا يساعده في تكوين العلاقات الاجتماعية (جاردنر ،1993: 430)، وتميز الأقران البنين بوجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والتجمع الشبكي على القرينات البنات ويعود ذلك لأساليب التنشئة الاجتماعية التي تختلف بينهم والتي يتبعها الوالدان والأفراد الآخرون المحيطون داخل الوسط الاجتماعي إذ يلاحظ تحديد الأدوار الاجتماعية التي ينبغي أن يؤديها كلاهما ويتم تشجيع الذكور أكثر من الإناث على التفكير بشكل واعي وتشجيعه على اتخاذ قرارات صائبة تجاه علاقاته الاجتماعية وان وجود علاقة ارتباطيه بين الوعي المعرفي والانضباط الإيجابي ويمكن تفسير ذلك أن القدرات المعرفية والوعي بها تمكن الطفل من أن ينجز سلوكاً ايجابياً هادفاً ويتعرف على نتائج هذا السلوك بشرط أن يكون نتيجة لمبادراته الخاصة بعيدا عن توجيه الوالدين .

الهدف الحادي عشر . التعرف على إسهام التجمع الشبكي بنوعية والانضباط الإيجابي في التباين الكلي للوعي المعرفي :

أظهرت نتيجة الهدف الأخير أن (التجمع الشبكي للأقران البنين) يسهم في الوعي المعرفي ويمكن تفسير ذلك أن العلاقات الاجتماعية الناشئة مع الإقران تطور تفكير ووعي الطفل إذ أن التكيف في البيئة التي يوجد فيها الطفل تسهم في تطوير أدواتها بما لديه من مخططات عقلية (قطامي ، 2014: 136)، أما متغير(التجمع الشبكي للقرينات البنات) فإنه لا يسهم في الوعي المعرفي ويمكن أن يفسر ذلك بسبب اختلاف الأطفال فيما بينهم بالنسبة لمدى الاستعداد لتكوين صداقات أو مشاركات اجتماعية ويكون ذلك لسببين أولهما: طبيعة الطفل نفسه فإحساسه بالأمان والاستقرار يساعده على التوجه نحو الآخرين وثانيهما المناخ الاجتماعي السائد في الأسرة ، وتشجيع الأنثى على اللعب مع الإناث من عدمه (الناشف ،2007: 143)، وقد تكون عينة الإناث اتصفت بأحد السببين أو كلاهما مما أدى إلى عدم تكوينهن تجمعات شبكية عالية وهذا بدوره اثر على عدم أسهامه بالوعي المعرفي لدى الإناث وان متغير الانضباط الإيجابي يسهم في المتغير التابع الوعي المعرفي إذ يبدأ الأطفال بالاستقلالية ويطورون سلوك الاستقلالية منذ بداية سلوكياتهم من خلال الاعتماد على أنفسهم في إشباع حاجاتهم وقيامهم بالسلوك السوي بعيدا عن الاعتماد على الكبار الراشدين من حوله وهذا بدوره يؤدي إلى الإسهام بالخبرات المعرفية والوعي بها .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة أن تستنتج الآتي :

1. إن الأطفال الذين لديهم وعي معرفي يمتازون بقدرة عالية على معرفة وتنظيم وتقييم خبراتهم التي توفرها لهم بيئة الروضة والاسرة .

2. ان التجمع الشبكي لاطفال الرياض يتأثر بشكل كبير بأساليب التنشئة الاجتماعية وبالعادات والتقاليد التي يتعرض لها الطفل منذ بدء نشأته .

3. التركيز على العلاقة الإيجابية بين الطفل ووالديه والابتعاد عن العقاب يؤدي بدوره إلى تكوين الانضباط الإيجابي لدى الاطفال .

4. ان مفهوم الوعي المعرفي والتجمع الشبكي والانضباط الإيجابي يمكن ملاحظته عند جميع الاطفال ولكن بنسب مختلفه حسب ما توفره البيئة لهم من معطيات بشكل عام .

5. ان وعي الاطفال بقدراتهم المعرفية يساعدهم على القيام بالسلوك الايجابي الهادف.

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 .

3. تهيئة المناخ الأسري السليم الذي يساعد الأطفال على تكوين تجمع شبكي من خلال التفاعل مع أقرانهم .

4. إكساب الأطفال سلوكيات الانضباط الإيجابي في كل مراحل النمو بدءاً من مرحلة الطفولة عن طريق البرامج التعليمية .

5. توجيه وسائل الأعلام إلى الإكثار من البرامج التي تحمل في مضمونها الحث على سلوك الانضباط الإيجابي .

6. الإفادة من أدوات البحث في تصميم قصص للأطفال لتنمية مهارة الوعي المعرفي وتعزيز قبول الآخر من خلال التجمع الشبكي وتطوير سلوكيات الانضباط الإيجابي

7. تفعيل دور الباحثين المختصين عن طريق شبكة التواصل الالكتروني أو بشكل مباشر عن طريق الدورات التثقيفية لتوعية مديرات الرياض والمعلمات في كيفية تنمية مهارة الوعي المعرفي ومساعدتهم على تكوين تجمع شبكي مع أقرانهم وإكسابهم سلوك الانضباط الإيجابي .

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 ، جامعيه)

3. بناء برنامج تعليمي في تنمية الانضباط الإيجابي لدى أطفال الرياض .

4. الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الإيجابي لدى الأطفال الموهوبين .

5. إجراء دراسة لمعرفة علاقة الوعي المعرفي والتجمع الشبكي والانضباط الإيجابي لأطفال الرياض بحسب بعض المتغيرات (تحصيل الوالدين ، المستوى الاقتصادي ، العمر ، الذكاء) .

المصادر

المصادر العربية

. القران الكريم

. ابن منظور ، محمد بن مكرم (1414 هـ) : **معجم لسان العرب في اللغة** ، دار صادر بيروت ، ط3 ، لبنان .

. إبراهيم ، مروان عبد المجيد (2000) : **أسس البحث العلمي لأعداد الرسائل الجامعية** ، مؤسسة الودق ،ط1 ، عمان

. أبو الخير ، كمال حمدي (1997) : **التنظيم ونظام إدارة الجودة الشاملة المتوصلة** ، القاهرة ، مكتبة عين شمس .

. أبو جادو ، صالح محمد علي (2000) : **علم النفس التربوي** ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة

. أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف وعثمان ، سيد و صادق ، أمال (1976) : **التقويم النفسي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر

. أبو زويد ، زينات احمد محمد (2010) : **دور جماعة الرفاق في النمو الاجتماعي لطلبة المرحلة الابتدائية في منطقة الناصرة في فلسطين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان

. ابو هاشم ، أسراء هاشم احمد (2006) : **فعالية برنامج للتدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من المراهقات** ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

. الإدارة العامة للمعجمات (1984) : **معجم علم النفس والتربية مجمع اللغة العربية** ، دار الكتاب

. الاسدي ، عباس حنون مهنا (2013) : **علم النفس المعرفي** ، مطبعة العدالة ، ط1 .

. الأشول ، عادل عز الدين (1999) : **علم النفس الاجتماعي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

. الألوسي ، جمال حسين و خان ، اميمة علي (1983) : **علم نفس الطفولة والمراهقة** ، مطبعة جامعة بغداد ، العراق .

. الإمام ، مصطفى ومحمود ،عبد الرحمن والعجيلي ،صباح حسين (1990) : **التقويم والقياس** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .

. الببلاوي ، فيولا (1985) :التدعيم الاجتماعي كعملية تفاعل متبادلة بين الأطفال في رياض الأطفال بدولة الكويت ،مجلة العلوم الاجتماعية مجلد الثالث عشر ، العدد 4 ، الكويت .

. بدير، كريمان محمد عبد السلام (2010) : **الأسس النفسية لنمو الطفل** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط2 .

. 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 .

. بو الليف ، أمال (2010) : **مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، باجي مختار ، عنابه .

. التميمي ، عواد جاسم محمد (2009) : **قراءات في الطفولة ورياض الأطفال** ، مكتبة التربية الأساسية ، بغداد .

. ـــــــــــــــــ (2010) : **طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث**، دار الحوراء، بغداد .

. ثورندايك ، روبرت وهيجين ،اليزابيث (1989) : **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، مركز الكتاب الأردني ، ترجمة عبد الله زيد ، عبد الرحمن عدس ، عمان ، الأردن .

. الجابري ، كاظم كريم رضا (2011) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات** ، مكتبة ألنعيمي للطباعة ، ط1، العراق .

. جاردنر ، هوارد (1993) : **اطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة** ، ترجمة محمد بلال الجيوسي (2004) : الرياض ، مكتبة التربية العربية لدول الخليج

. 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 .

. جلال ، سعد (1985) : **الطفولة والمراهقة** ، دار الفكر العربي ، ط2 .

. الجلبي ، سوسن شاكر (2005) : **أساسيات الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ، مكتبة الشقري ، ط1 ، الرياض

. 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 .

. حلس ، داود(2004) : **دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية لتلاميذ الصف السادس في محافظات غزة** ، أطروحة دكتوراه غير منشور، جامعة الخرطوم .

. ـــــــــــــ (2006) : **دور الأسرة في تربية النشء وفق المنهج الإسلامي ومتطلبات العصر، مؤتمر التشريع الإسلامي ومتطلبات الواقع المنعقد في كلية الشريعة والقانون الدولي** . الجامعة الإسلامية .

. الختاتنة ، سامي محسن (2012) : **مقدمة في الصحة النفسية** ، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1 .

. الخضير ، خضير سعود (1986) : **المرشد التربوي لمعلمات رياض الأطفال** ، مطبعة مكتب العربي لدول الخليج ، الرياض .

. الخطيب ، جمال (1995) : **تعديل السلوك الإنساني** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الأمارات ، ط 3.

. الخفاف ، إيمان عباس علي (2006) : اثر برنامج في النمو الروحي لدى طفل الروضة ، **مجلة العلوم النفسية** ، العدد العاشر، بغداد .

. ـــــــــــــــــــ (2014) : **الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعالياً** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1.

. دبابنة ، ميشيل و محفوظ ، نبيل (1998) : **سيكولوجية الطفولة** ، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان .

. الددا ، مروان سليمان سالم (2008) : **فاعلية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساس** 0(رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية ، كلية التربية ، غزة .

. الدليمي ، إحسان عليوي ناصر ، والمهداوي ، عدنان محمود (2005) : **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، مكتبة احمد الدباغ للطباعة ، بغداد ، العراق .

. الروسان ، فاروق (1999) : **أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة** ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

. الزامل ، نجلاء عبد الرحمن (2003) : **الأساليب التربوية المستخدمة لتحقيق الضبط الصفي في التعليم الثانوي للبنات بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود .

. زهران ، حامد عبد السلام (1995) : **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** ، دار عالم الكتب ، القاهرة .

. ـــــــــــــــــــ (2003) : **علم نفس النمو** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط3.

. الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم ، وبكر محمد الياس والكناني إبراهيم (1981) : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

. الساعدي ، سهام موهي وريوش (2011) : **أساليب المعاملة الوالدية المسهمة في الذكاء الانفعالي لدى أطفال الرياض** ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية.

السعدي ، سحر عبد الله (2014) : الثقة بالنفس وعلاقتها بالنمو الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** مج (2) ، عدد (8) تشرين الأول .

. سليم ، مريم (2002) : **قياس وتقييم النمو العقلي والمعرفي برياض الأطفال** ، دار النهضة العربية ، بيروت .

. سليمان ، عبد العظيم (2004) : **علم النفس التربوي**، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط1 .

. ـــــــــــــــ (2008) : الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة ، **مجلة الجامعة** ، سلسلة الدراسات النفسية ، المجلد (16) العدد (1) ، فلسطين .

. السيد ،فؤاد البهي (1971) : **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة** ، القاهرة، دار الفكر العربي ، ط4.

. ـــــــــــــــ (1979) : **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ، ط 2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

. الشالجي ، نزهت رؤوف (1993) : **ملف إرشادي تقويمي لطفل الروضة (صورة عراقية)** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية .

. شلتز ، داون (1983) : **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمد ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، المكتبة الوطنية ، بغداد .

. الشناوي ، عبد العزيز ومعاوية ، عبد الله (1989) : **دراسة حول واقع البرامج التربوية لرياض الأطفال بالوطن العربي** ، المنظمة العربية والثقافة والعلوم ، تونس .

. الطراح ، علي (2000) : التنشئة الاجتماعية وقيم الذكورة ، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، العدد 2 ، المجلد 28 ، مجلس النشر العلمي ، دامعة الكويت .

. طه ، أخلاص فتحي (2009) : **الذكاء الاجتماعي وعلاقته الضبط الداخلي . الخارجي لدى طلبة جامعة بغداد** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، العراق .

. الظاهر ، زكريا محمد وعبد الهادي ، جودت وتمرجيان ،جاكلين (1999) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

. عامر ، أيمن محمد فتحي (2002) : **اثر الوعي بالعمليات الإبداعية والأسلوب الإبداعي في كفاءة حل المشكلات** ، أطروحة دكتوراه منشورة في جامعة القاهرة ، مصر .

. عبد الرحمن، سعد (1983) : **القياس النفسي**، مكتبة الفلاح، الكويت.

. عبد الرحمن ، محمد السيد (1998) : **نظريات الشخصية** ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

. عبد الغفار ، عبد السلام وسلامة ، احمد عبد العزيز (1974) : **علم النفس الاجتماعي** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

. العبودي ، ستار جبار (1996) : **البحث عن المكانة النفسية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الموظفين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية .

. عز ، إيمان و جاموس ، ياسر (2011) : **القياس والتقويم لأنشطة رياض الأطفال** ، حقوق الطبع والنشر محفوظة لجامعة دمشق (مركز التعليم المفتوح) سورية .

. العزاوي ، رحيم يونس كرو (2008) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار دجله للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 .

. عطية ، سميحة محمد علي محمد (2001) : **إدراك الأطفال لشبكة علاقاتهم ألاجتماعيه دراسة وصفيه . مقارنه** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس .

. عطية ، نجوى إبراهيم (2006) : **أساليب تحقيق الانضباط المدرسي لطلاب المدرسة الثانوية دراسة مقارنة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الزقازيق .

. عكاشة، أحمد (١٩٩٨) : **الطب النفسي المعاصر**، الإنجلو المصرية، القاهرة ، ط مزيدة .

. علام ، صلاح الدين محمود (2000) : **تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

. علوان ، فاديه (2003) : **مقدمة في علم النفس الارتقائي** ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، ط 1 .

. 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 (1992) : **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.

. ـــــــــــــــــ (1998) : **القياس والتقويم في العملية التدريبية** ، دار الأمل ، اربد ، الأردن ، ط2.

. العيثاوي ، أمل داود سليم (1998) : **اثر الإرشاد باللعب في بعض المظاهر السلوكية غير السليمة لدى أطفال الروضة** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد .

. عيسوي ، عبد الرحمن (1985) : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار المعرفة الجامعية ، بيروت ، لبنان

. الغريري ، سعدي جاسم و إبراهيم ، إيمان يونس (2014) : **بناء وتقنين اختبار التفكير المعرفي لدى أطفال الرياض** ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع ، العراق ، ط1 .

. الغريفي ، عبد الله (2010) : **كيف نربي أبناءنا** ، لجنة الغريفي الثقافية ، البحرين ، 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 .

. فان دالين ، ديو بولد (1985) : ترجمة نوفل الشيخ ، غيريال عثمان ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر

. الفخري ، سالمة داود وآخرون (1982) : **سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد

. فرج ، صفوت (1980) : **القياس النفسي** ، دار الفكر العربي ،ط1 ، القاهرة ، مصر .

. قطامي ، يوسف (1989) : **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 .

. ـــــــــــــــ (1990) : **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعلمه** ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 .

. ـــــــــــــــ و اليوسف ، رامي (2010) : **الذكاء الاجتماعي للأطفال** ، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط1 ، عمان ، الأردن .

. ـــــــــــــــ (2014) : **نمو شخصية الطفل** ، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط1.

. قندلجي ، عامر إبراهيم (1993) : **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات** ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .

. كاظم ، سميرة عبد الحسين و العزاوي ، رنا زهير و المختار ، سلمى محمد (2008) : المكانة الاجتماعية لطفل الروضة بين أقرانه وعلاقتها ببعض المتغيرات في مدينة بغداد ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية** ، العدد(19)

. الكسواني ، مصطفى خليل والشناوي ، محمد حسن و أبو الرب ، يوسف احمد (2002) : **طرق دراسة الطفل** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1.

. كيروين ، ريتشارد و مندلر ، وألن (1995) : **الانضباط مع الكرامة، مدارس الظهران** ، دار التركي للنشر، السعودية .

. لخضير ، باهي (2010) : **دور المخيمات الصيفية في التنشئة الاجتماعية** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة قسنطينة ، الجزائر .

. محمد ، شذى عبد الباقي وعيسى ، مصطفى محمد (2011) : **اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

. مردان ، نجم الدين و المختار ، سلمى محمد (1990) : **تاريخ رياض الأطفال وتطورها في الفكر التربوي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق .

. ـــــــــــــ 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 .

. مرزانوا وآخرون ترجمة جابر عبد الحميد جابر (1997) : **أبعاد التعلم دليل المعلم** ، دار قباء ، القاهرة .

. المزين ، سلمان وسكيك ، سامية إسماعيل (2011) : **التواصل الصفي وعلاقته بمشكلات الانضباط في المدارس الثانوية بمحافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات ، مقدم لمؤتمر الحوار والتواصل التربوي كلية التربية** ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

. مصطفى ، يوسف حمة (1998) : **التمايز النفسي وعلاقته بضبط الذات والإحساس بالهوية لدى المراهقين** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

. 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 .

. موراي ، ادوارد ج (1988) : **الدافعية والانفعال** ، ترجمة عبد العزيز سلامة ، دار الشروق ،القاهرة ، ط1 .

. 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 .

. يونس ، انتصار(1991) **السلوك الإنساني** ، دار المعارف ، الإسكندرية ، ط 8 .

المصادر **الأجنبية**

. Allen , J. Yen ,W . M (1979) **Interoduction To Measuremen Theory** , California . Book Cole

. Bee , Helen. L .(1995) **The Developing Child** . Seventh Edition , Harper Collins College Publishers .

. Bergman, J. (1979) : **Understanding Educational Measurement and Evaluation** .N.J ,London

. Brown, A(1987): **Metacognition, executive control, self regulation,** and other more mysterious mechanisms

. Champon, M. and others (1990): Interpreting Correlations between Children's Preceived Control and Cognitive Performance, Control , Agency, or Means ends Beliefs? **Developmental Psychology** Journal,No(26).

. Cronbach , L .J (1970): **Essentials of psychological Testing** . New York : Harper & Row.

. Cotton , K (2000) : **Kindergarten wide and classroom Discipline** , Close Up No. 9 Kindergarten Improvement Research Services .

. Durrant, J. E. (2007): **Positive discipline: What it is and how to do it**. Ottawa, Canada, Save the Children.

. _____ (2010): **Positive Discipline in Everyday Teaching. Guidelines for Educators.** Southeast Asia and the Pacific Regional Office. Save the Children .

. Dahlke ,H. Otto (1953) .**Determinants Of Sociometric Relation Among Children In The Elementary School** , Sociometn Vol . 37 , No .1 .

. Dale. F , Alexandra. F & Andrea,(2004): Peer relations in childhood , **Journal of Child Psychology and Psychiatry** .

. Ebel , R.L. (1972) **Essentions of Educational Measurement** .New Jersey :prentice Hall ,Inc

.Flavell, J. H (1976): **Metacognitive aspects of problem solving In L. B Resenich** (Ed) The nature of intlligence , NJ, Hillsdale : Lawrence Erlbam Associates.

. _____ (1979): **Metacognition and cognitive monitoring** , Anew area of coguitive . developmental inquiry", American Psychologist ,34.

. _____ (1987): **Speculations About the Nature and Development of Metacognition** , In Weinert ,F& Kluwe .R. Metacognition Motivation and Understanding ,Hillsdale , N.J ,Lawrence Erlbaum Associates .

. ———— (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.

. Forman. W, Buhrmester . D, (1985) : **Children's Perceptions of the Personal Relationships in Their Social Networks** , University of California Los Angeles , Vol. 21, No. 6, 1016-1024

. Furman . W. (1987): **The Measurement Of Friendship Perceptions** . Conceptual And Methodological Lssues In W. M. Bukowski , A.F . New Comb And W. Hartup (Eds) The Company They Keep . Friendship In Childhood And Adolescence .Cambridge M A . Cambridge University Press .

. Goffman , Erving (1959) **The Persentation of self in every day Life** , N ,Y,Doubleday .

.Grash A.(1983): **Practical Application of Psychology**, Boston, Little Brown.

. Ghiselli, & et al (1981): **Measure Ment Theory For The Behavioral Sciences** , San Francico , W . H ,Freeman.

. Guilford , J.P.(1959): **Personality** , New York , Mc .Grow Hill

. Hamacheck, D. (1990): **Psychology in Teaching, learning and Growth**, Allyn and Bacon, Boston.

. Harrioson ,A (1983) : **A Language Testing Hand Book** , London , Mc Millan press

. Huffman , M. at all .(1996) : **Psychology in Action Intelligence and Intelligence Testing** .New York .

. Jacobs, Geralyn M. (2004) :A classroom investigation of the growth of metacognitive awareness in kindergarten children through the writing process. **Early Childhood Education Journal** ,Vol (32) No (1).

.Jacquillat.B.(1985):**Regimentation,Innovation,etAutodiscipli ne Sur les Marches Financiers Cahiers de la Recherche** , Universite des Sciences & Techniques de Lille

. John C. Maxwell ,Leader (1999): **Avez . Vous Ce Quil Fout** . Edition Un Monde Different Itee Quebec . Canada .

. Kanfer, F & Goldstein, A (1980) :**Helping people change** , text book of methods .

. Kluwe,R.H (1982): **Cognitive knowledge and executive control** , NY:Springer .Verlag

. Kroll ,A. (1960) I Ten Validity as Factorin test **Lalidity Journal of Education, Psychology** , vol .(31) No (2)

. Lorenz ,Shirley (1990) **Children Without Friend ,Dimensions Of Theirs Social** .

. Merril , Fraveis , E. (1960) **Society And Culture An Interaction To Cociology** 3 rd ed , 2 nd Printing

. Mussen , poul H ,(1983) , **Handbook of Child Psycgology** ,Vol , Iv .

. Mussen , poul H ,John ,Janeway C& Jerome , Kagan (1980) **Essentials of Child Development and Personality** ,New York ترجمة سلامة ، احمد عبد العزيز ، الكويت.

. Nelsen, J. (2006): **Positive discipline**. New York, NY, Ballantine Books.

. Nelsen, J. W. (1980): **The effectiveness of Adlerian parent and teacher study groups in changing child maladaptive behavior in a positive direction**. ProQuest Information & Learning, US. Retrieved from.

. Nunnally , J. c .(1967) : **Psychometric Theory** . New York Mc Grow .Hill Book Company

. Paola , Jenny (2015): **Positive Discipline to Manage the Students ,Behaviors and Attitudes in a Preschool EFL Classroom** . Research paper to opt for the degree of Bachelor

in English language teaching as a foreign language Corporación UniversitariaMinuto de Dios.

. Pellegrini, D.S. (1985): Social cognition and competence in middle childhood. **Child Development**,Vol (56) No (1).

. 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).

. Skinner, B. F. (1953): **Science and Human Behavior**. Macmillan. New York .

. Stanley , J.C. & Hopkins , Kins ,K.D. (1972):**Educational and Psychological Measurement and Evaluation** . Englewood Gliffs , N .J: Prentioce . Hall Inc .

. 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 .

. Thanasetkorn, Piyavalee (2009):**The impact of The 101s: A Guide to Positive Discipline parent training: A case study of kindergarteners and their parents in Bangkok**, Thailand. Old Dominion University, ProQuest Dissertations **Publishing**.

.Thomas Gordon (1992): **Comment Apprendre L'autodiscipline Aut Enfants** , Edition Marabout

. Vasta Ross Haith Marshall M. And Miller Scotta . (1992) **Child Psychology** . The Modren Science Jonwiley And Sons , Inc . Canada.

. weinert , franz E.& Kluwe Rainer (1987) : **meta cognition , motivation and understanding Lawrence Erlbaum Associates** , publishers , Hills date , New Jersey , London .

. Williamson, Paul Alan. (2014) : **Does Positive Discipline Work? A Study of Discipline in the Home**. A Dissertation Presented to the Graduate Faculty of Dedman College of Humanities & Sciences Southern Methodist University in Partial

Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Philosophy with a Major in Psychology.

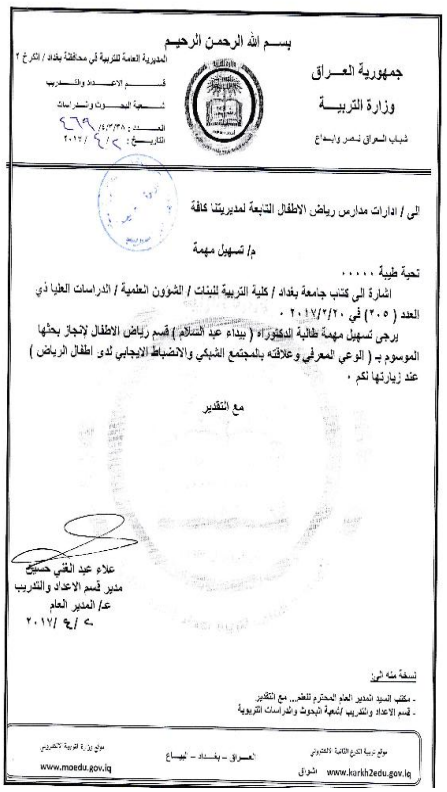
. Wood word , D , C , (1991) , **An investigation of the efficacy of paris reading and thinking strategies on the reading in learning disabled students** , Thesis submitted in partial fulfillment of the Requirement of the Degree of Master of Arts in the faculty of Education , Simon Fraser university

. Woolfolk , Anita (2010) : **Education Psychology** . ترجمة صلاح الدين محمود علام .

الملاحق

الملحق (١)

تسهيل المهمة (أ)



بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد / الكرخ ٢
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات
العدد : ٤٦٩/ ٤/ ٣٣٨
التاريخ : ٢٠١٧/ ٤/ ٢

الى / ادارات مدارس رياض الاطفال التابعة لمديريتنا كافة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ٠٠٠٠٠

اشارة الى كتاب جامعة بغداد / كلية التربية للبنات / الشؤون العلمية / الدراسات العليا ذي العدد (٢٠٥) في ٢٠١٧/٢/٢٠ ٠

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بيداء عبد السلام) قسم رياض الاطفال لإنجاز بحثها الموسوم بـ (الوعي المعرفي وعلاقته بالمجتمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض) عند زيارتها لكم ٠

مع التقدير

علاء عبد الغني حسين
مدير قسم الاعداد والتدريب
ع/ المدير العام
٢٠١٧/ ٤/ ٨

نسخة منه الى:
- مكتب السيد المدير العام المحترم للعلم مع التقدير
- قسم الاعداد والتدريب /شعبة البحوث والدراسات التربوية

موقع وزارة التربية والتعليم www.moedu.gov.iq
العراق – بغداد – الجهاز
موقع مديرية الكرخ الثانية التعليمي www.karkh2edu.gov.iq العراق

Republic of iraq
Baghdad Governorate

جمهورية العراق
محافظة بغداد
المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الكرخ / ٢
قسم شؤون الموظفين
العدد : ١٩٩٤
التاريخ : ٢٠١٧/ ٤/ ٢

الى / ادارات رياض الاطفال المرتبطة بمديريتنا

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة
بناء على ما جاء بكتاب جامعة بغداد كلية التربية للبنات المرقمة ٢٠٥ في ٢٠١٧/٢/٢٠ يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بيداء عبد السلام مهدي) (قسم رياض الاطفال) لغرض اتمام اجراءات البحث المرسوم بـ (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض) وايدائم المساعدة لها اثناء زيارتها لرياضكم

مع التقدير

كاظم عبيد حمود
ع٠المدير النجام
٢٠١٧/٤/

نسخة منه الى:
مكتب المدير العام – المتابعة والقلم السري
مكتب معاون المدير العام للشؤون الادارية
قسم الاعداد والتدريب
الموارد البشرية الموظفين ٠ الارشيف مع الاولويات
المومأ اليها

زينب ٠٠

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد الكرخ/الثالثة
الاعداد والتدريب/٣٣٨/٤/٣/شعبة البحوث والدراسات
العدد/ ١٥٧٧٩
التاريخ/ ٢٠١٧/٤/٢

الى/ادارات رياض الاطفال كافة

م/تسهيل مهمة

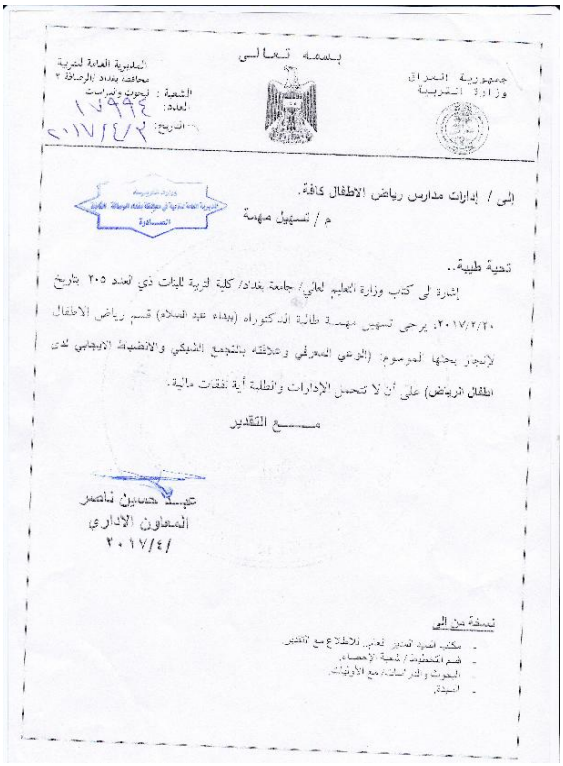
تحية طيبة ...
اشارة الى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بغداد /كلية التربية للبنات المرقم ٢٠٥ في ٢٠١٧/٢/٢٠
يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بيداء عبد السلام) قسم (رياض الاطفال) لاستكمال اجراءات بحثها الموسوم (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض) اثناء زيارتها لرياضكم .

مع التقدير

نعمان موسى مظلوم
معاون المدير العام للشؤون الفنية
٢٠١٧/٤/ ٢

نسخة منه إلى /
-قسم الاعداد والتدريب/البحوث والدراسات ..مع الأولويات
-قسم التخطيط التربوي /شعبة الاحصاء
-المومأ اليها
-الأوراق

تسهيل المهمة (ب)



بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى
قسم الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات
العدد: ٦١
التاريخ: ١٦/٢/٢٠١٧

الى / ادارات رياض الاطفال كافة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة.....

اشارة الى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات المرقم (٢٠٥) في ٢٠/٢/٢٠١٧

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بيداء عبد السلام مجيد) / تخصص (رياض الاطفال) عند زيارتها لكم لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض) للفصل الثاني من العام الدراسي الحالي ٢٠١٦/٢٠١٧ .

ايجاداً ملزم ..... مع التقدير

زياد ابراهيم مصطفى
مدير قسم الاعداد والتدريب
١٦/٢/٢٠١٧

نسخة منه الى
- قسم الاعداد والتدريب.....تعلم مع التقدير.
- شعبة الاحصاء .....للزوم الاحاطة بالبيانات المطلوبة.
- شعبة البحوث و الدراسات .....مع الاوليات.

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات
العدد: ٤/٣/٣٦
التاريخ: ٢٠١٧/٤/٢

الى / ادارات رياض الاطفال كافة

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة.....

اشارة الى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات المرقم (٢٠٥) في ٢٠/٢/٢٠١٧

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه (بيداء عبد السلام مجيد) / تخصص (رياض الاطفال) عند زيارتها لكم لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض) للفصل الثاني من العام الدراسي الحالي ٢٠١٦/٢٠١٧ .

ايجاداً ملزم ..... مع التقدير

زياد ابراهيم مصطفى
مدير قسم الاعداد والتدريب
١٦/٢/٢٠١٧

نسخة منه الى
- قسم الاعداد والتدريب.....تعلم مع التقدير.
- شعبة الاحصاء .....للزوم الاحاطة بالبيانات المطلوبة.
- شعبة البحوث و الدراسات .....مع الاوليات.

Republic of Iraq
Baghdad Governorate

جمهورية العراق
محافظة بغداد
المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد
الرصافة الثالثة (مدينة الصدر)
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٤/٣/٣٦
التاريخ: ٢٠١٧/٤/٢

إلـى/ ادارات رياض الأطفال كـافـة

م/تسهيـل مهمـة

تحية طيبة ...

إشارة الى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات المرقم (٢٠٥) في ٢٠١٧/٢/٢٠ ، يرجى تسهيل مهمة الطالبة (بيداء عبد السلام) من طلبة الدكتوراه عند زيارتها لكم لغرض اتمام اجراءات بحثها الموسوم بـ (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى اطفال الرياض).

مع الامتنان ...

رحيم عبد الواحد العبيدي
معاون المدير العام
٢٠١٧/٤/٢

نسخة منه الى/
- مكتب معاون المدير العام للشؤون الفنية / للعلم والاطلاع مع الامتنان .
- قسم الاشراف التربوي / للعلم والاطلاع مع الامتنان .
- قسم تخطيط التربوي / لغرض اعداد مع الامتنان.
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات التربوية للحفظ مع الاوليات .
- المؤما اليها .

p. MANAL

البريد الالكتروني: du_rusaf_3@yahoo.com

الملحق (٢)

أسماء الخبراء حسب اللقب العلمي والتخصص ومكان العمل

ت	أسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. ألطاف ياسين الراوي	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
٢	أ.د.أسامة حميد حسن	علم نفس النمو	الكلية التربوية المفتوحة
٣	أ.د.إيمان عباس الخفاف	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
٤	أ.د.حيدر كريم سكر	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
٥	أ.د. خوله عبد الوهاب	علم نفس النمو	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
٦	أ.د.سعدي جاسم عطية	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
٧	أ.د. عامر ياس القيسي	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
٨	أ.د. غسان حسين سالم	علم النفس العام	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
٩	أ.د. فاطمة هاشم كاظم	علم نفس النمو	الكلية التربوية المفتوحة
١٠	أ.د. محمد أنور السامرائي	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربيه . ابن رشد
١١	أ.د.هناء رجب حسن	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
١٢	أ.م.د. أمل كاظم ميره	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٣	أ.م.د. الهام فاضل عباس	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٤	أ.م.د.إيمان صادق عبد الكريم	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٥	أ.م.د. بشرى حسين علي	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
١٦	أ.م.د. جميلة رحيم عبد	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٧	أ.م.د. شيماء صلاح حسين	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٨	أ.م.د.ضحى عادل محمود	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/كلية التربية للبنات
١٩	أ.م.د. عبد الحسين رزوقي	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربيه . ابن رشد
٢٠	أ.م.د. محمد عبد الكريم	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

ملحق (٣)

استبانه أراء الخبراء حول صلاحية فقرات وصور اختبار الوعي المعرفي

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

الأستاذ الدكتور الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، ولتحقيق ذلك تقتضي متطلبات الدراسة بناء اختبار الوعي المعرفي ولما نعهده فيكم من خبرة علمية، نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية فقرات اختبار الوعي المعرفي التي تم اعتمادها من مراجعة الأدبيات ، وإضافة وتعديل ماترونه مناسبا لقياس الوعي المعرفي ، علما أن الباحثة تعرف الوعي المعرفي وفق نظرية فلافيل على (انه معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات التي يمتلكها الفرد من خلال مراقبته الفعالة والتنظيم التتابعي لتحقيق الأهداف وتقييم ما إذا كان الفرد يعرف أو لا يعرف انجاز المهمة) و أن الاختبار مكون من (٣١) فقرة موزعة على ثلاث مجالات ، وان اجابة الطفل على السؤال الواحد يعطى (درجة واحدة) وإذا لم يجب الطفل على السؤال يعطى له (صفر) .....تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

المشرفة

ا.د سميرة عبد الحسين كاظم

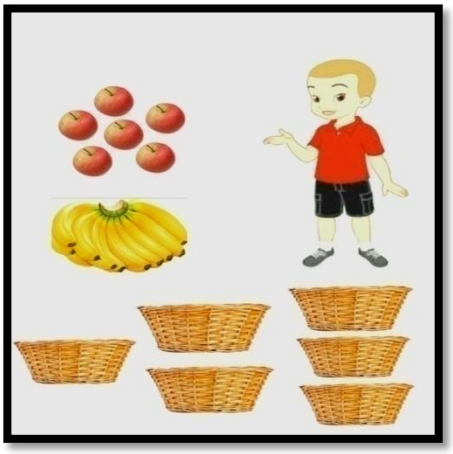
الباحثة

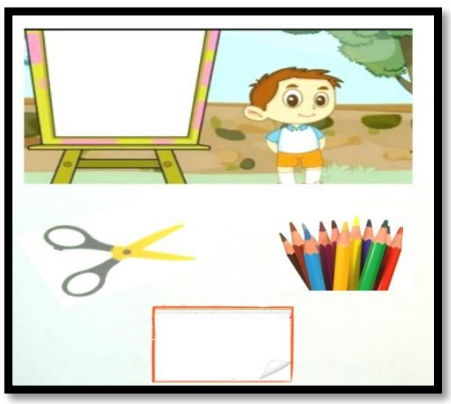
بيداء عبد السلام مهدي

المجال الاول :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 .

الفقرات	الصور	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. يعرف جميع ما يحيط به من أشياء	يطلب من الطفل التعرف على الشيء الذي ينجذب نحو المغناطيس			
٢. عندما يتعلم أي موضوع يعرف من خلاله الطرق المؤدية للهدف	يطلب من الطفل التعرف على الطريق الذي تسلكه الفراشة للوصول الى الورد (التأشير بالإصبع)			

٣.يعرف ما نوع المعلومة المهمة التي يعتمد عليها في اتخاذ القرار	يطلب من الطفل تحديد كم سلة يحتاج سالم لوضع كل نوع من أنواع الفاكهة فيها 			
٤. من المهم لديه تكوين صورة جديدة لترتيب الأشياء	يطلب من الطفل إعادة ترتيب أحداث الصور			
٥. يحتفظ بتسلسل الأحداث ذهنيا عند تنفيذ اي عمل	يطلب من الطفل إعادة تسلسل خطوات نمو النبتة			

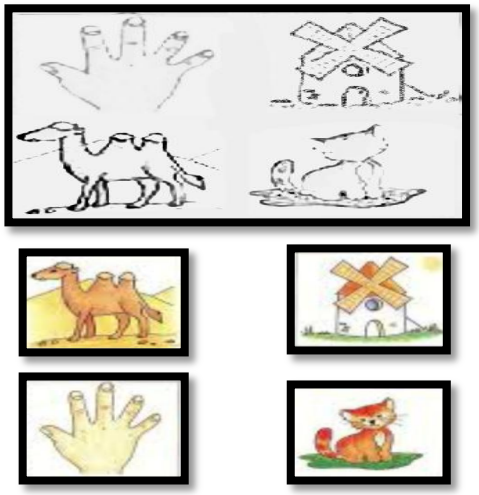
٦.يعرف جيدا كيف يميز بين الأفكار التي يمكن أن تقوده إلى الحل	يطلب من الطفل التعرف ما به سالم ومن يحتاج من أصحاب المهن الموجوة في الصورة الثانية			
٧. يعمل على ربط العناصرمع بعضها عند أداء عمل ما	يطلب من الطفل أن يصل بين كل شكل في الاتجاه الأيمن وما يناسبه في الاتجاه الأخر			
٨. يعرف حاجته لوجود خطة لتنفيذ عمل ما	يطلب من الطفل أن يحدد ما يحتاجه من أدوات قبل البدء برسم اللوحة 			

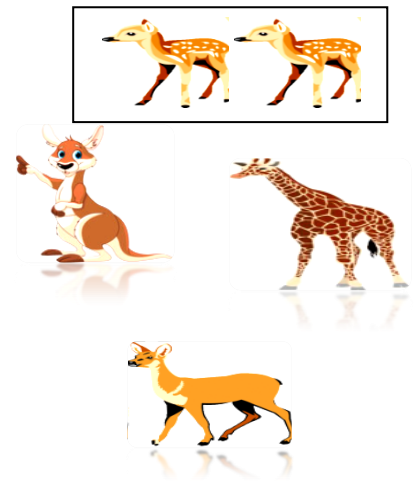
٩. ينتبـــــه إلـــــى أدق التفاصـــيل فـــي المشـــكلة ليكـــون صـــورة واضـــحة عنها	يطلب من الطفل تحديد ما تحتاجه سلوى في هذاالموقف			
١٠.يرسم صور في ذهنه من اجل مساعدته على الحلول الجديدة	يطلب من الطفل تحديد ما يحتاجه الخروف لينتقل إلى الاتجاه الثاني			

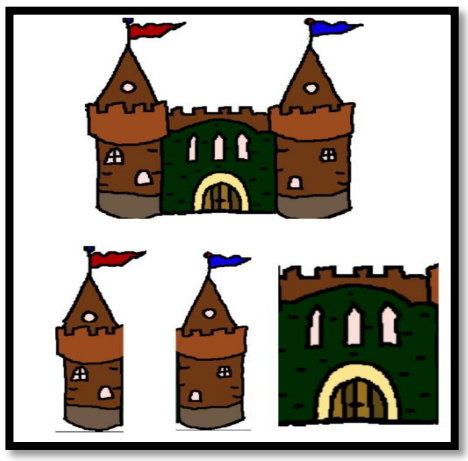
١١. يـتعلم بشـكل اكبـر حـين يطلـب منـه إعطـاء حل للمشكلة	يطلب من الطفل ان يختار الحل الأفضل للمشكلة			

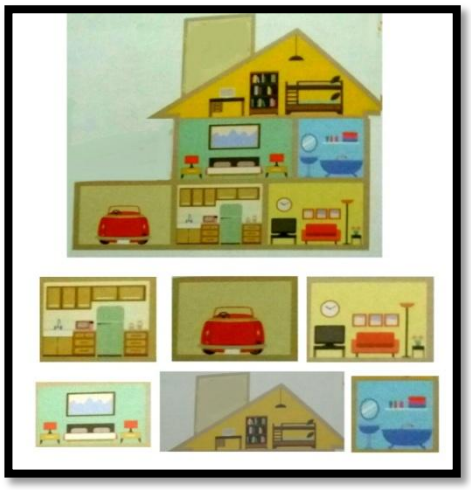
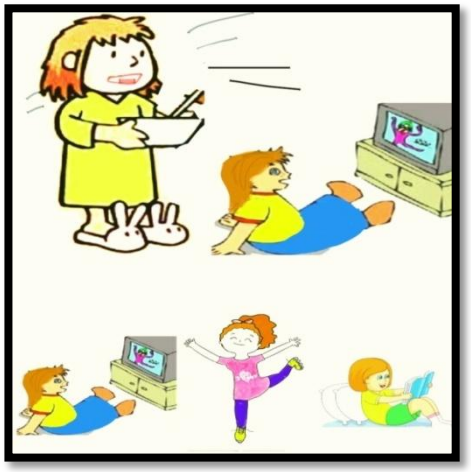
المجال الثاني : المراقبة Monitoring

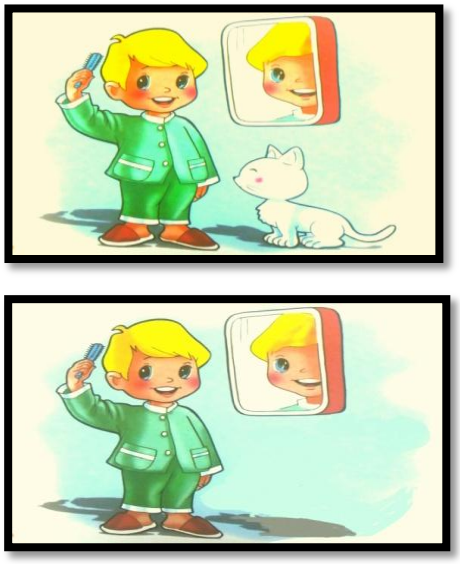
وتعني ملاحظة الطفل المستمرة لتقدمه من وقت تناول المهمة او المشكلة إلى الوصول إلى الناتج الجديد .

الفقرات	الصور	صالحة	غير صالحة	التعديل
١.يقـــف ويراجـــع المعلومـــات الجديـــدة حينمـــا لا تكـــون واضحة	يطلب من الطفل أن يضع كل صورة ملونة في مكانها داخل اللوحة 			

٢.يصنف ما يتوصل إليه من معلومات	يطلب من الطفل أن يشير إلى أم الغزالتين 			
٣. يراقب جيدا طريقة تفكيره في حل المشكلة	يطلب من الطفل أن يحدد الوسيلة التي يحتاجها سالم كي يرجع العصفور الصغير إلى العش			
٤. يركز اهتمامه على المعلومة المهمة للحل	يطلب من الطفل التعرف على الأدوات التي يستعملها النجار			

٥- يوجه نفسه للحل من خلال الطرق الأكثر سهولة لإنهاء المهمة	يطلب من الطفل أن يعيد ترتيب الصورة كي تصبح مثل الصورة الموجودة في الأعلى 			
٦. يستخدم المعلومات بشكل منظم لتساعده على حل المشكلة	يطلب من الطفل تحديد ما هو السبب وراء كسر النافذة			

٧.يحـــاول أن يصـــوغ المعرفـة الجديـدة بطريقتـه الخاصة	يطلب من الطفل إعادة ترتيب البيت بطريقته الخاصة 			
٨. يســـتطيع أن يحـــدد أسباب تشتت انتباهه	يطلب من الطفل تحديد سبب عدم انتباه سلوى لامها 			
٩- يهتم بمتابعة التقدم نحو الحل	يطلب من الطفل أن يشير بأصبعه إلى الصورة التي لاتوجد لها صورة مشابهة داخل المجموعة			

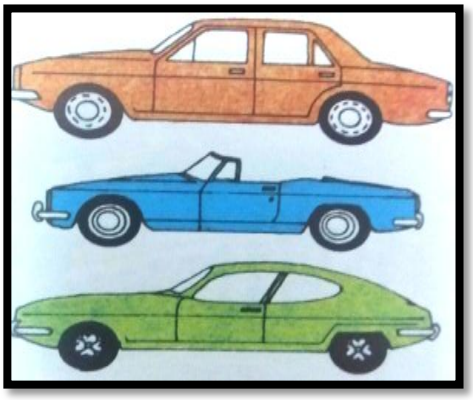
١٠. يقـــــارن بـــــين المعلومات التي يكتسبها	يطلب من الطفل أن يحدد الاختلاف بين الصورتين 			

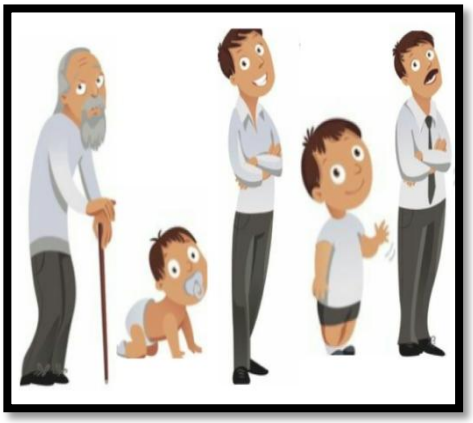
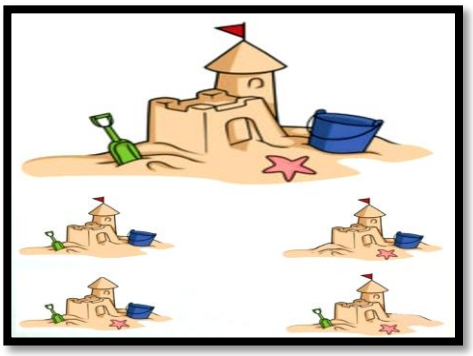
المجال الثالث : التقييم Evaluation

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.

الفقرات	الصور	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. يشـــخص الأخطـــاء ويعالجها باعتبارها شيء أساسي في إنتاج الجديد	يطلب من الطفل تحديد الشيء الخطأ الذي تقوم به سلوى			

٢.يختار انسب البدائل للحلول	يطلب من الطفل التعرف على عدد الوردات التي يستطيع أن يكونها من هذه المقاطع			
٣. يلخص ما قام به بعد أن ينهي المهمة	يطلب من الطفل تلخيص المهمة بثلاث كلمات			

٤.يقيم بشكل جيد مدى فهمه للاختلاف بين الأشياء	يطلب من الطفل تحديد الاختلافات بين السيارات الثلاثة 			
٥. يختبر نفسه أثناء اكتسابه المعلومة	يطلب من الطفل تحديد لون الحليب الذي يأخذ من البقرة			
٦. يسأل نفسه عن العلاقات المهمة بين الأشياء	يطلب من الطفل أن يشير إلى الحيوان الذي لاتربطه علاقة بجميع الحيوانات الموجودة في الصورة			

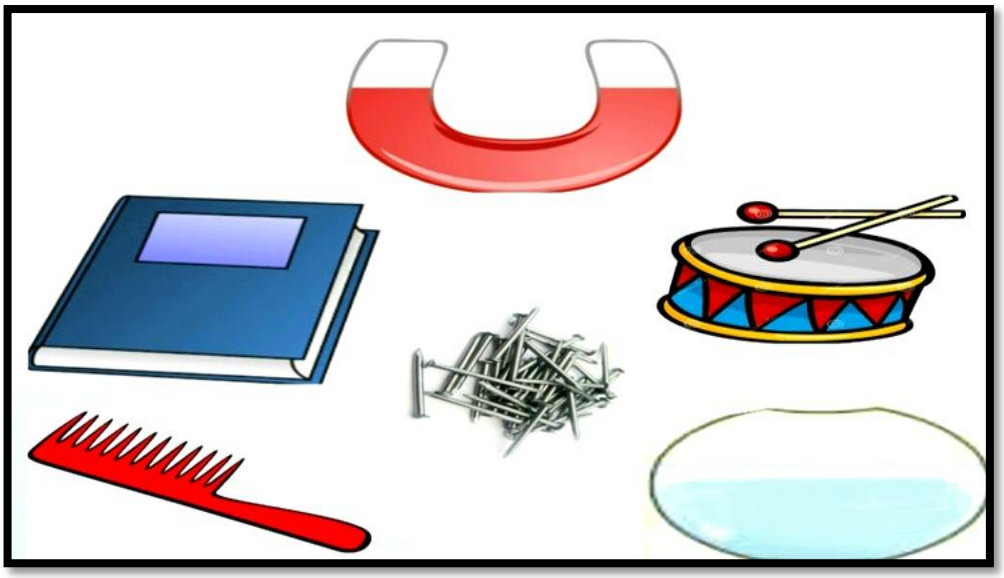
٧. يسأل نفسه هل يستطيع أن يسلسل المعلومات التي اكتسبها	يطلب من الطفل أن يرتب الأشخاص الموجودين في الصورة حسب العمر من الأصغر الى الأكبر 			
٨. يتساءل هل يستطيع أن يلاحظ النقص في المعلومات بعد اكتسابها	يطلب من الطفل أن يذكر ما هو الشيء الناقص في الصور 			
٩. يسأل نفسه أسئلة حول مدى صحة ما يعمل عندما يتعلم شيئا جديدا	يطلب من الطفل أن يثير تساؤلات حول صحة ما يعمله سالم مع أخيه الصغير داخل الصورة			

١٠. يسـال نفسـه كيـف ترتبط المعلومات الجديدة مع معلوماتي السابقة	يطلب من الطفل تحديد الغرض من هذه الآلة والى أي مجموعة من المجموعتين تعود			

ملحق (٤)

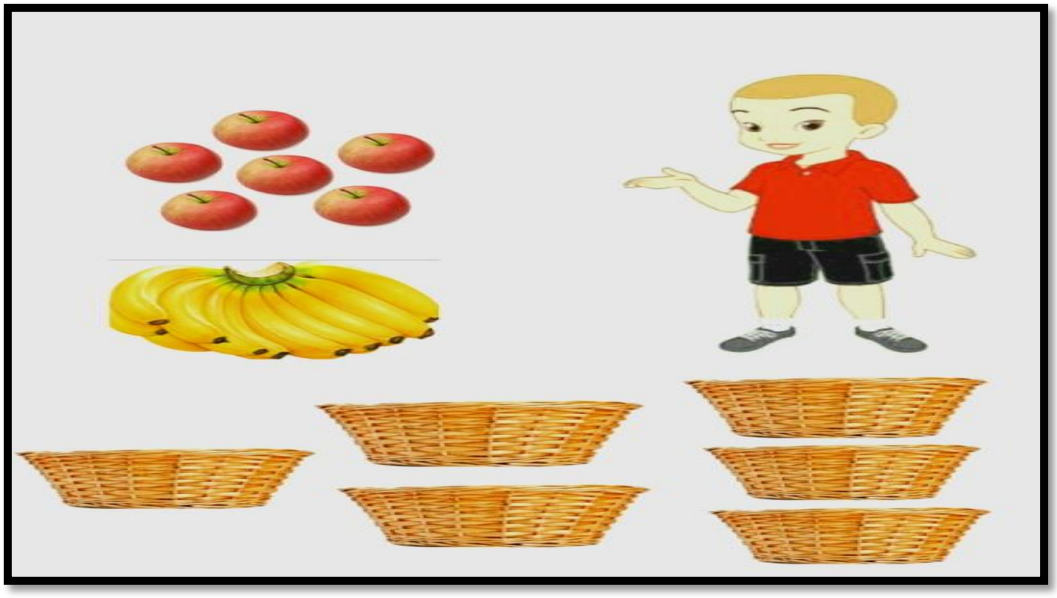
اختبار الوعي المعرفي بصيغته الأولية

١. يطلب من الطفل التعرف على الشيء الذي ينجذب نحو المغناطيس



٢. يطلب من الطفل التعرف على الطريق الذي تسلكه الفراشة للوصول إلى الورد

٣. يطلب من الطفل تحديد كم سلة يحتاج سالم لوضع كل نوع من أنواع الفاكهة فيها

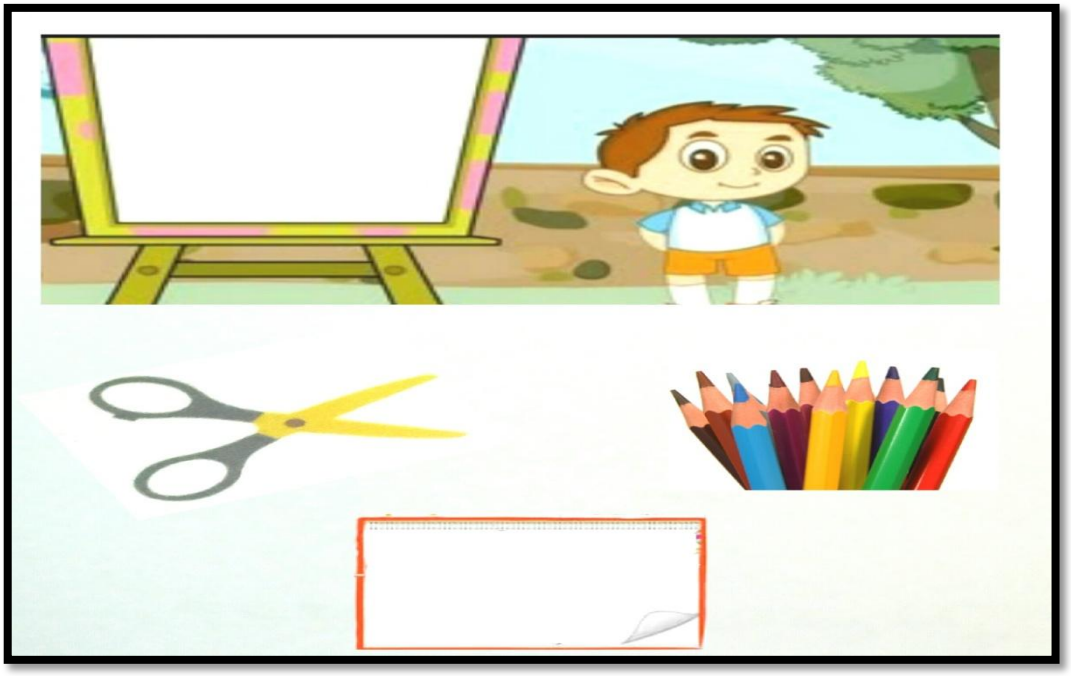


٤. يطلب من الطفل إعادة تسلسل خطوات نمو النبتة

٥. يطلب من الطفل التعرف ما به سالم ومن يحتاج من أصحاب المهن الموجودة في الصورة الثانية

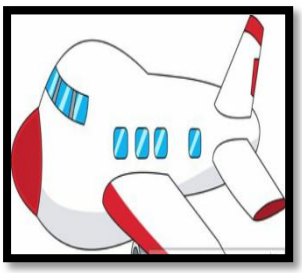
٦. يطلب من الطفل أن يصل بين كل شكل في الاتجاه الأيمن وما يناسبه في الاتجاه الأيسر

٧. يطلب من الطفل أن يحدد ما يحتاجه من أدوات قبل البدء برسم اللوحة



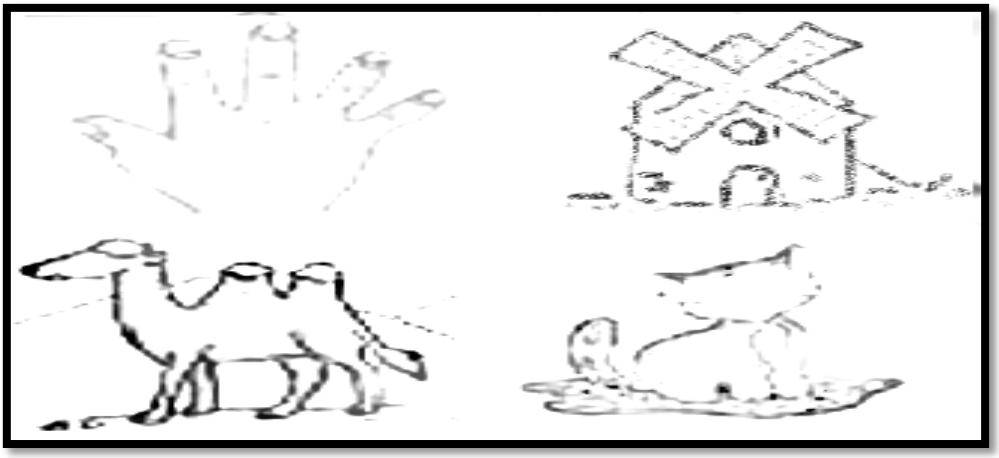
٨. يطلب من الطفل تحديد ما تحتاجه سلوى في هذا الموقف

٩. يطلب من الطفل تحديد ما يحتاجه الخروف لينتقل إلى الاتجاه الثاني

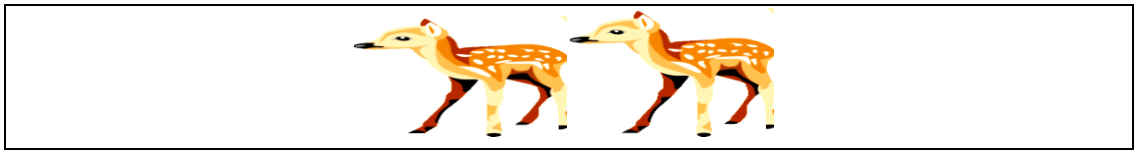


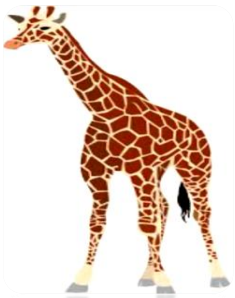
١٠ . يطلب من الطفل أن يختار الحل الأفضل للمشكلة

١١. يطلب من الطفل أن يضع كل صورة ملونة في مكانها داخل اللوحة



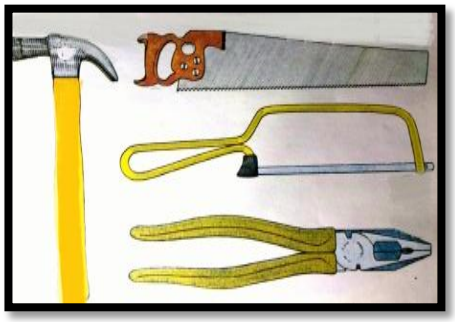
١٢. يطلب من الطفل أن يشير إلى أم الغزالتين



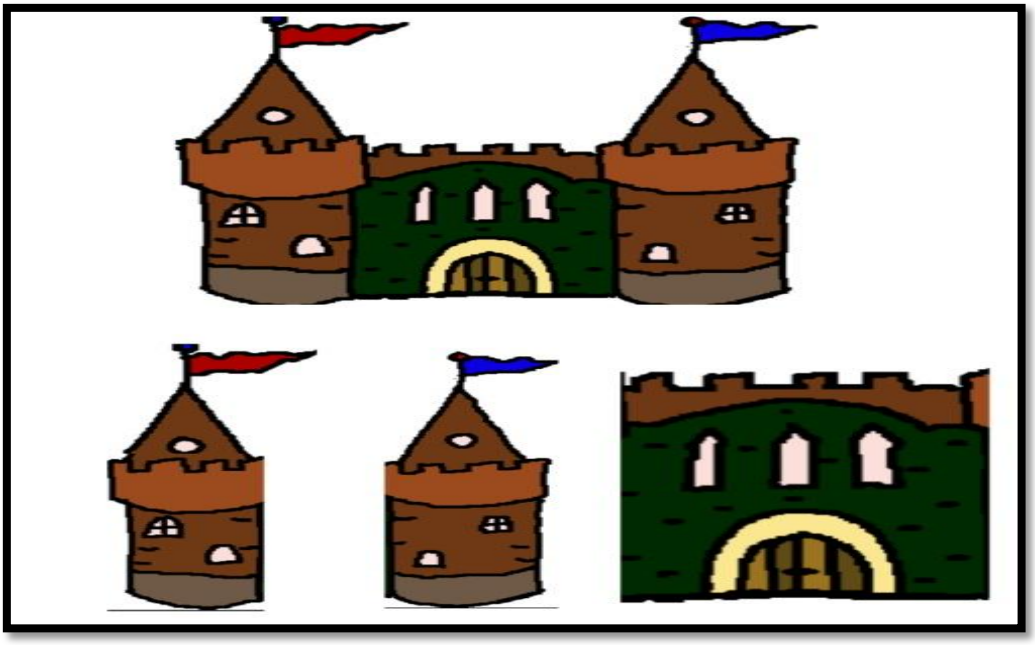


١٣. يطلب من الطفل أن يحدد الوسيلة التي يحتاجها سالم كي يرجع العصفور الصغير إلى العش

١٤. يطلب من الطفل التعرف على الأدوات التي يستعملها النجار

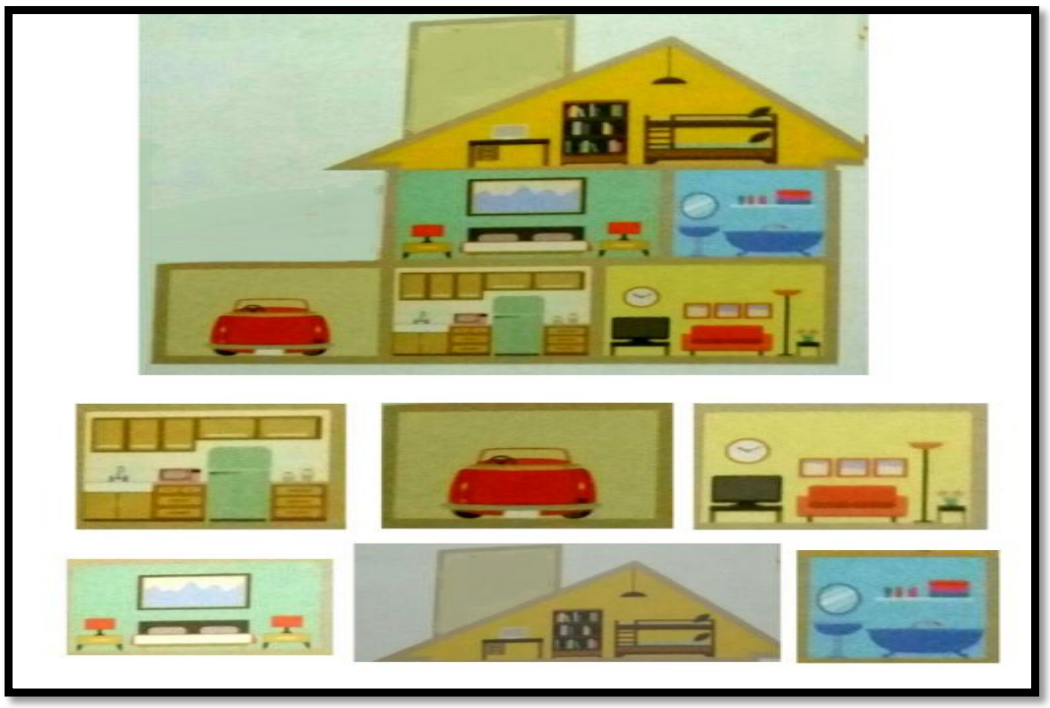


١٥. يطلب من الطفل أن يعيد ترتيب الصورة كي تصبح مثل الصورة الموجودة في الأعلى



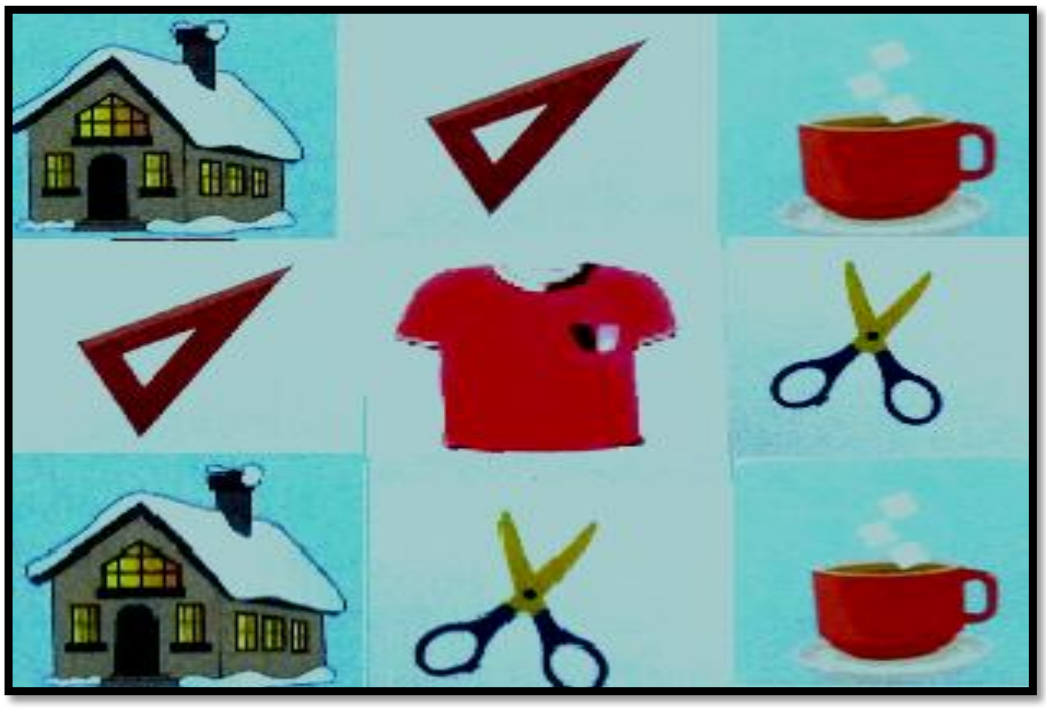
١٦. يطلب من الطفل تحديد ما هو السبب وراء كسر النافذة

١٧. يطلب من الطفل إعادة ترتيب البيت بطريقته الخاصة

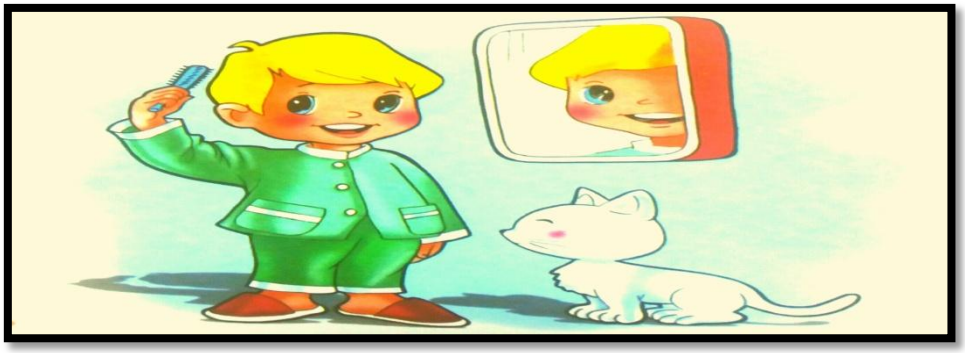


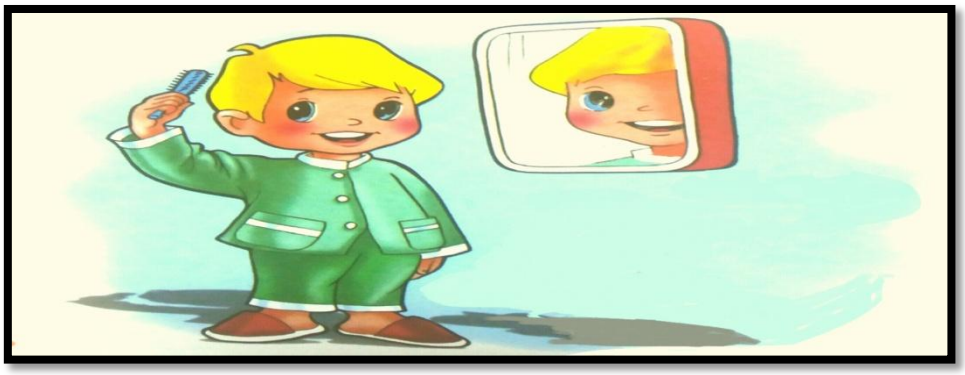
١٨. يطلب من الطفل تحديد سبب عدم انتباه سلوى لامها

١٩. يطلب من الطفل أن يشير بإصبعه إلى الصورة التي لا توجد لها صورة مشابها داخل المجموعة



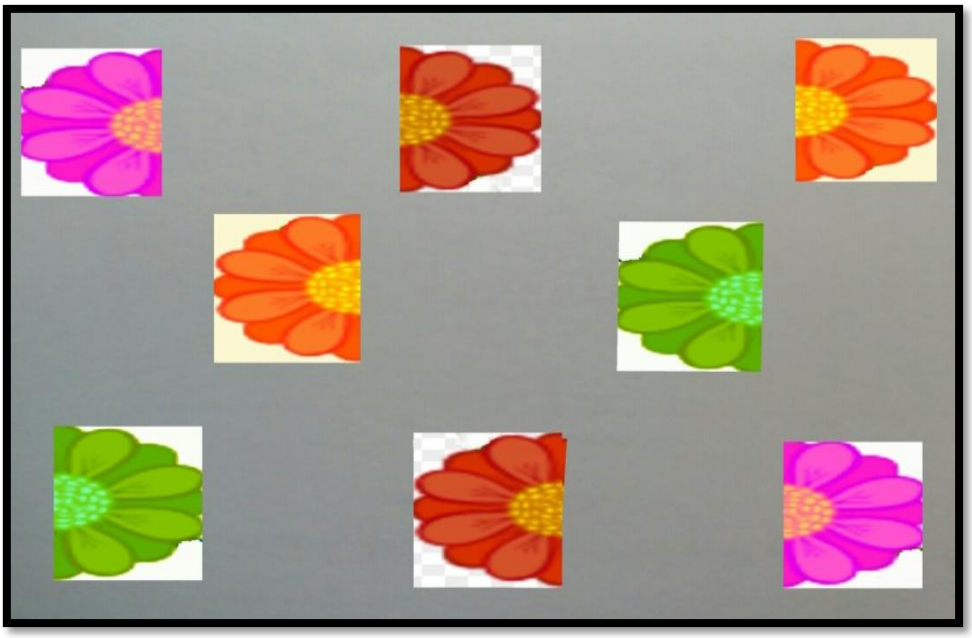
٢٠. يطلب من الطفل أن يحدد الاختلاف بين الصورتين





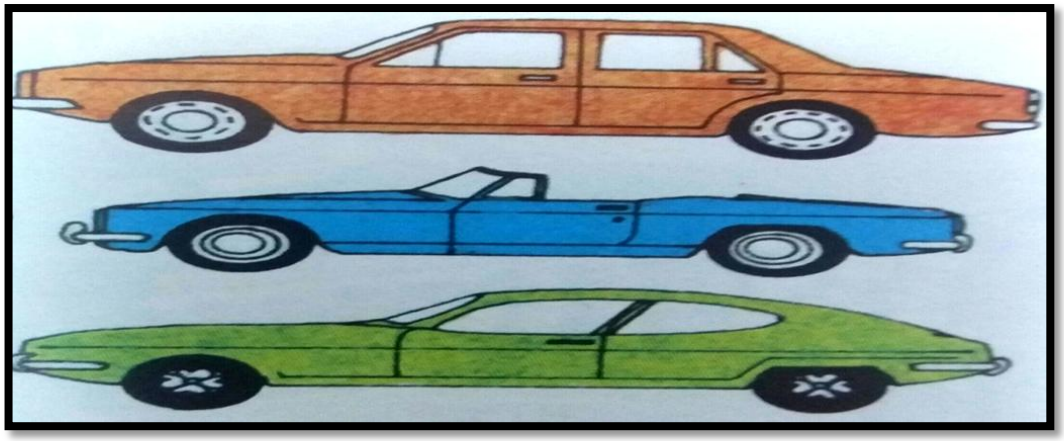
٢١. يطلب من الطفل تحديد الشيء الخطاء الذي تقوم به سلوى

٢٢. يطلب من الطفل التعرف على عدد الوردات التي يستطيع أن يكونها من هذه المقاطع



٢٣. يطلب من الطفل تلخيص المهمة بثلاث كلمات

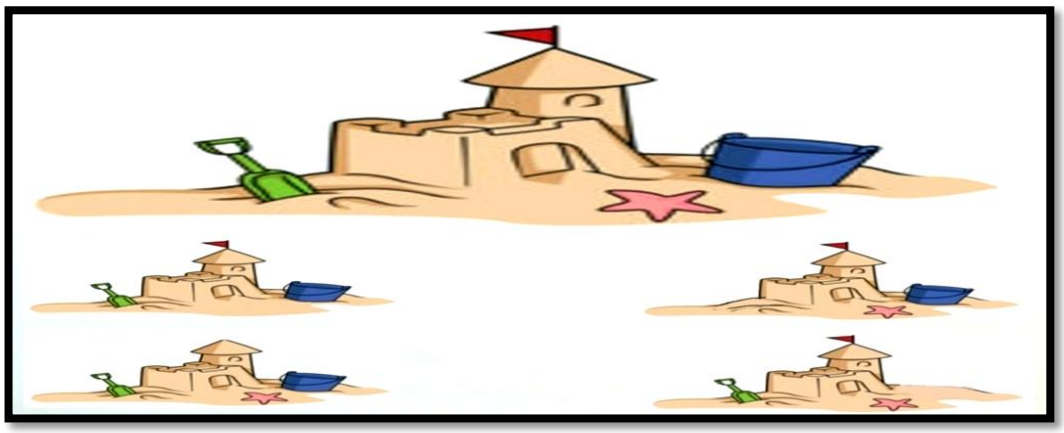
٢٤. يطلب من الطفل تحديد الاختلافات بين السيارات الثلاث



٢٥. يطلب من الطفل أن يشير إلى الحيوان الذي لا تربطه علاقة بجميع الحيوانات الموجودة في الصورة

٢٦. يطلب من الطفل أن يرتب الأشخاص الموجودين في الصورة حسب العمر من الأصغر إلى الأكبر

٢٧. يطلب من الطفل أن يذكر ما هو الشيء الناقص في الصور



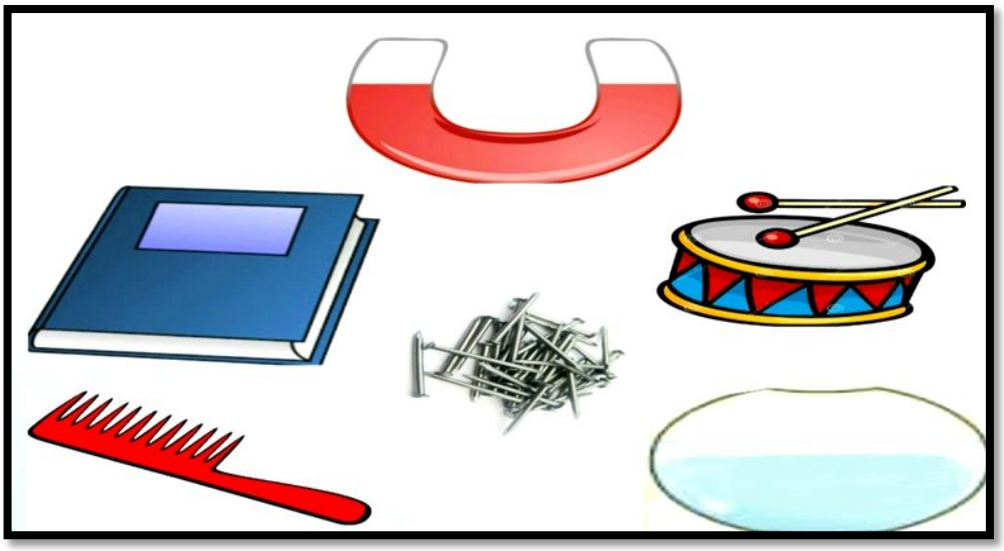
٢٨. يطلب من الطفل أن يثير تساؤلات حول صحة ما يعمله سالم مع أخيه الصغير داخل الصورة

٢٩. يطلب من الطفل تحديد الغرض من هذه الآلة والى أي مجموعة من المجموعتين تعود

ملحق (٥)

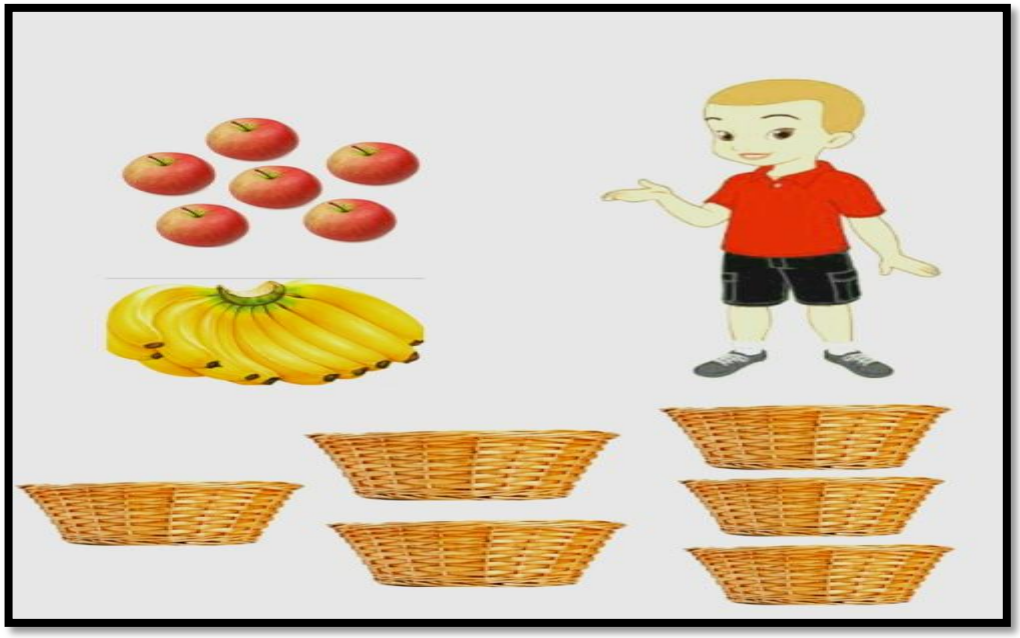
اختبار الوعي المعرفي بصيغته النهائية

١. يطلب من الطفل التعرف على الشيء الذي ينجذب نحو المغناطيس



٢. يطلب من الطفل التعرف على الطريق الذي تسلكه الفراشة للوصول إلى الورد

٣. يطلب من الطفل تحديد كم سلة يحتاج سالم لوضع كل نوع من أنواع الفاكهة فيها

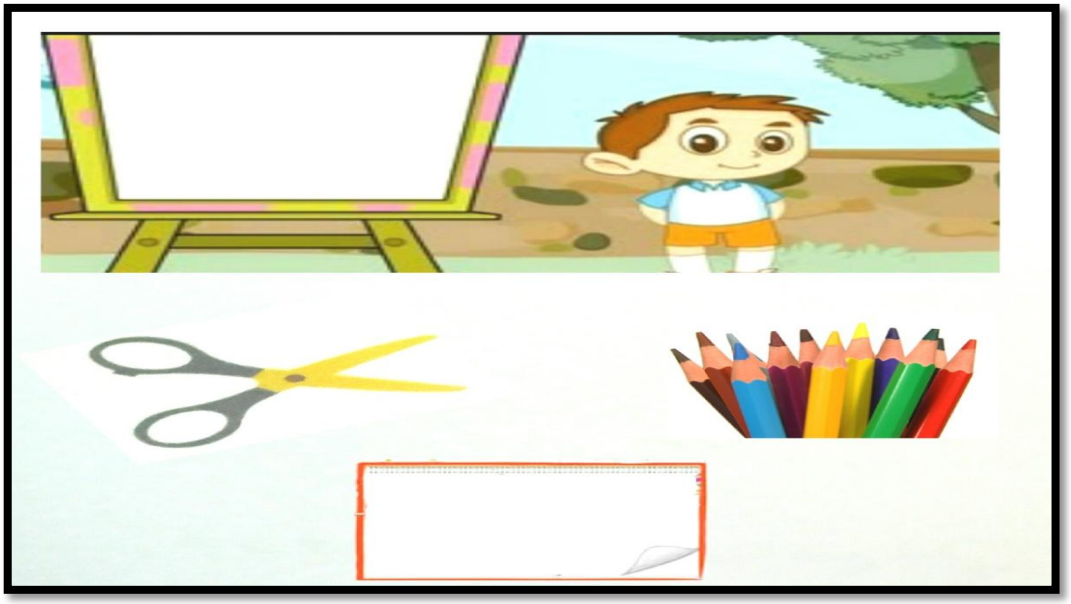


٤. يطلب من الطفل إعادة تسلسل خطوات نمو النبتة

٥. يطلب من الطفل التعرف ما به سالم ومن يحتاج من أصحاب المهن الموجودة في الصورة الثانية

٦. يطلب من الطفل أن يصل بين كل شكل في الاتجاه الأيمن وما يناسبه في الاتجاه الأيسر

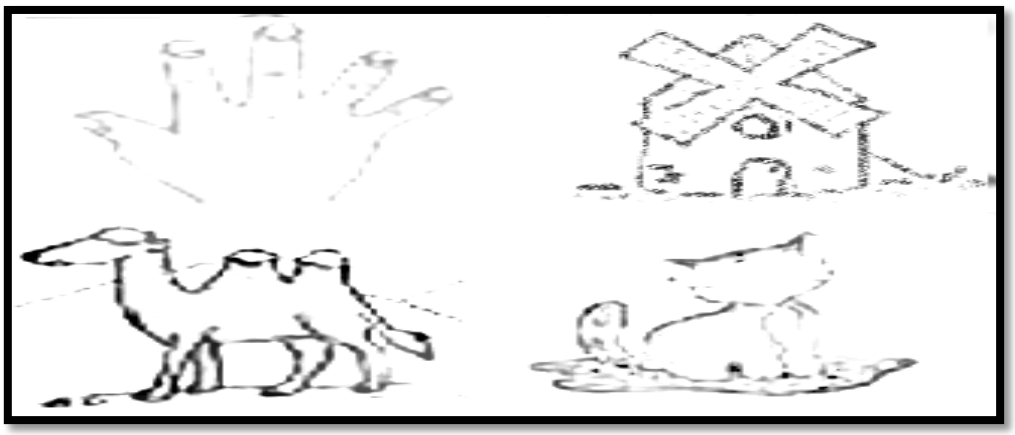
٧. يطلب من الطفل أن يحدد ما يحتاجه من أدوات قبل البدء برسم اللوحة

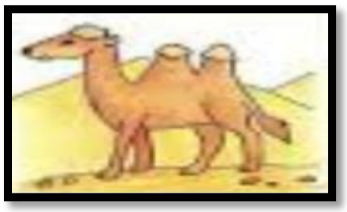


٨. يطلب من الطفل تحديد ما تحتاجه سلوى في هذا الموقف

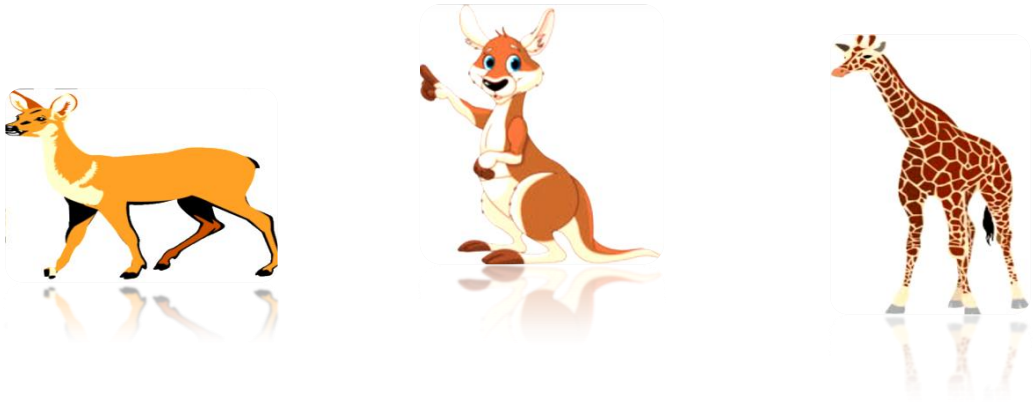
٩ . يطلب من الطفل أن يختار الحل الأفضل للمشكلة

١٠. يطلب من الطفل أن يضع كل صورة ملونة في مكانها داخل اللوحة

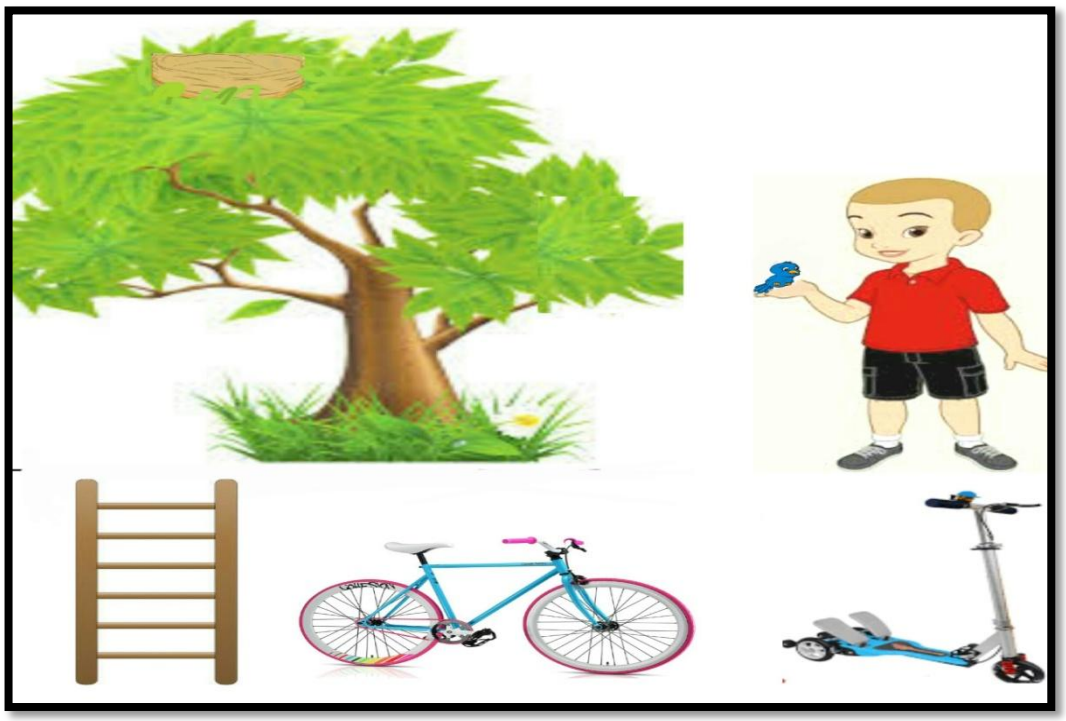




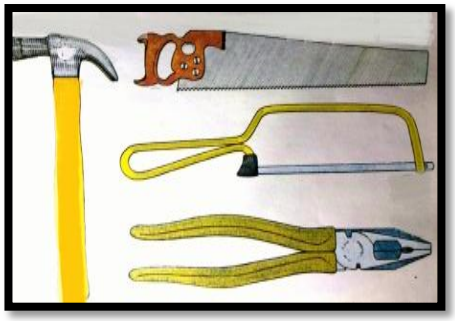
١١. يطلب من الطفل أن يشير إلى أم الغزالتين



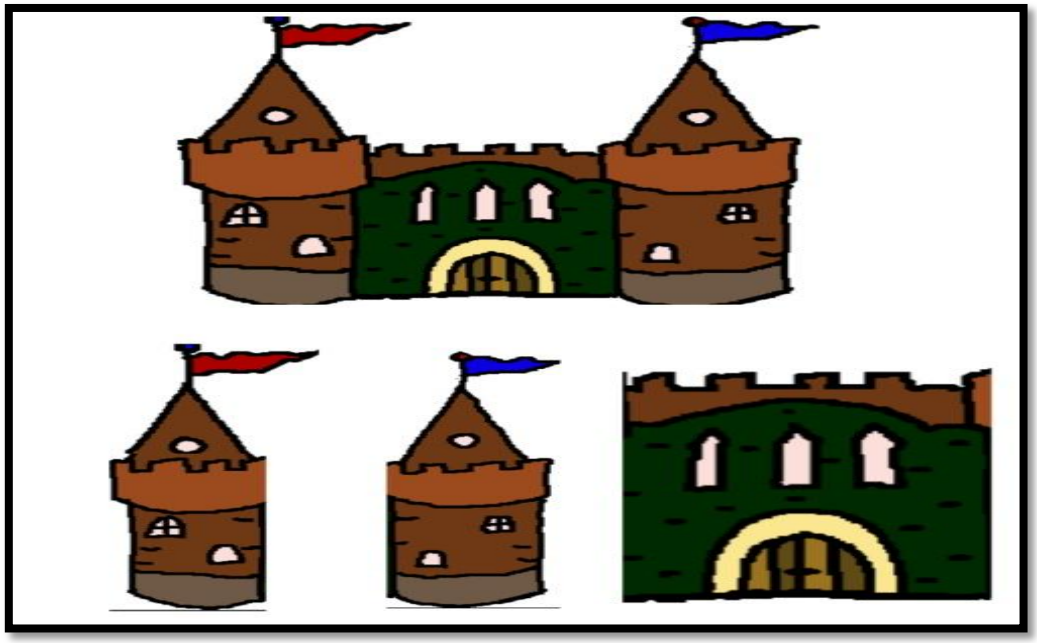
١٢. يطلب من الطفل أن يحدد الوسيلة التي يحتاجها سالم كي يرجع العصفور الصغير إلى العش



١٣. يطلب من الطفل التعرف على الأدوات التي يستعملها النجار

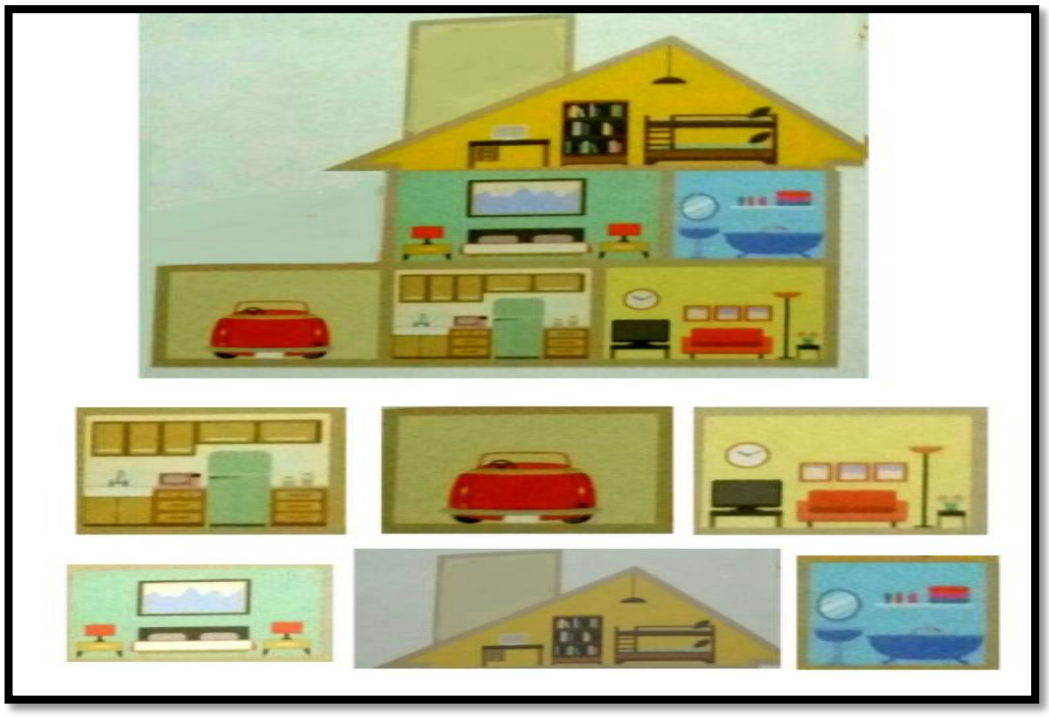


١٤. يطلب من الطفل أن يعيد ترتيب الصورة كي تصبح مثل الصورة الموجودة في الأعلى



١٥. يطلب من الطفل تحديد ما هو السبب وراء كسر النافذة

١٦. يطلب من الطفل إعادة ترتيب البيت بطريقته الخاصة

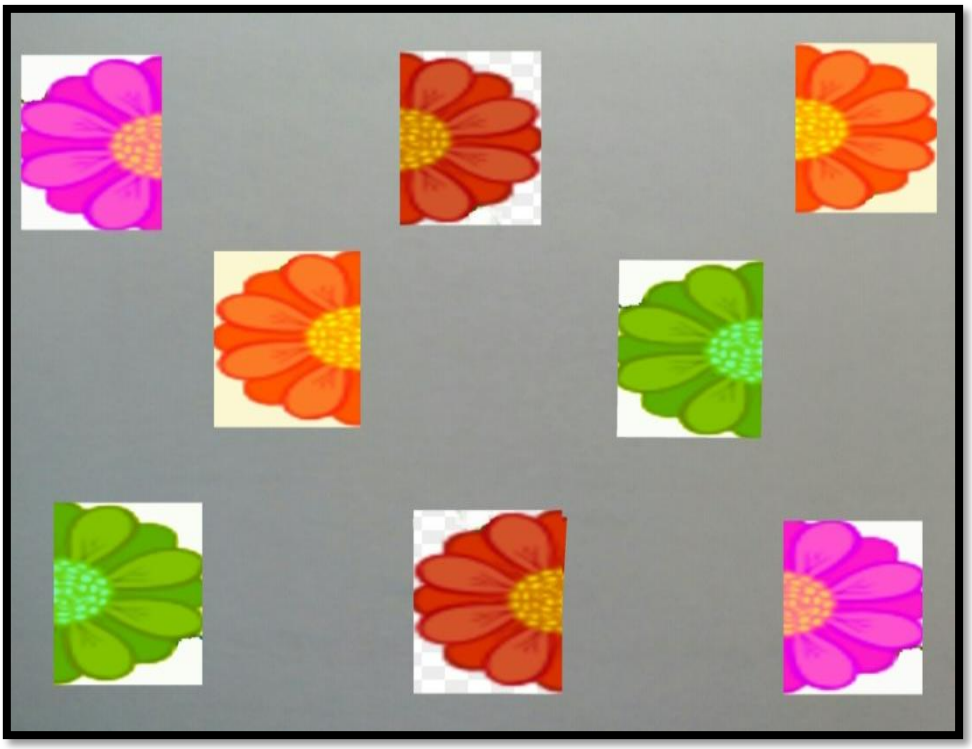


١٧. يطلب من الطفل تحديد سبب عدم انتباه سلوى لامها

١٨. يطلب من الطفل أن يحدد الاختلاف بين الصورتين

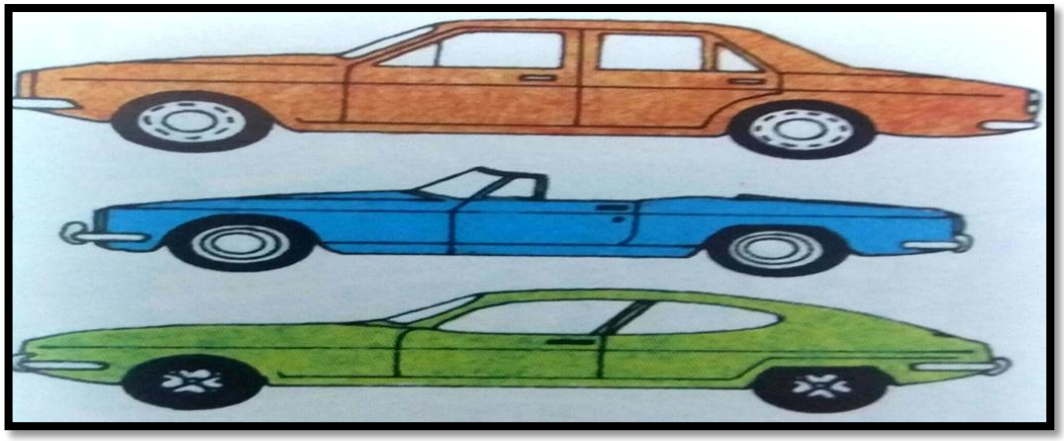
١٩. يطلب من الطفل تحديد الشيء الخطاء الذي تقوم به سلوى

٢٠. يطلب من الطفل التعرف على عدد الوردات التي يستطيع أن يكونها من هذه المقاطع



٢١. يطلب من الطفل تلخيص المهمة بثلاث كلمات

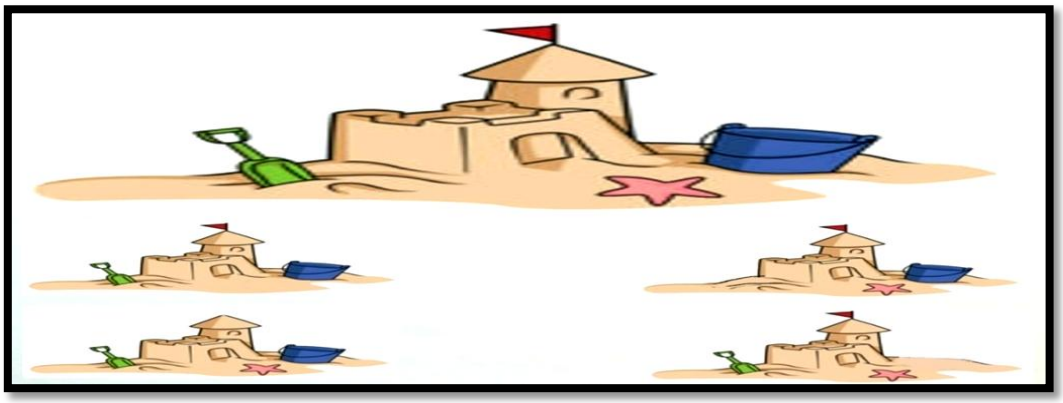
٢٢. يطلب من الطفل تحديد الاختلافات بين السيارات الثلاث



٢٣. يطلب من الطفل أن يشير إلى الحيوان الذي لا تربطه علاقة بجميع الحيوانات الموجودة في الصورة

٢٤. يطلب من الطفل أن يرتب الأشخاص الموجودين في الصورة حسب العمر من الأصغر إلى الأكبر

٢٥. يطلب من الطفل أن يذكر ما هو الشيء الناقص في الصور



٢٦. يطلب من الطفل أن يثير تساؤلات حول صحة ما يعمله سالم مع أخيه الصغير داخل الصورة

٢٧. يطلب من الطفل تحديد الغرض من هذه الآلة والى أي مجموعة من المجموعتين تعود

ملحق (٦)

ورقة الإجابة لمقياس الوعي المعرفي

اسم الطفل الجنس ذكر / أنثى الوقت المستغرق

اسم الروضة الموقع التاريخ

الفقرة	صح	خطأ
١		
٢		
٣		
٤		
٥		
٦		
٧		
٨		
٩		
١٠		
١١		
١٢		
١٣		
١٤		
١٥		
١٦		
١٧		
١٨		
٢٠		
٢١		
٢٢		
٢٣		
٢٤		
٢٥		
٢٦		
٢٧		
٢٨		
٢٩		

ملحق (٧)

استبانه أراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس التجمع الشبكي

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

الأستاذ الدكتور الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، ولتحقيق ذلك تقتضي متطلبات الدراسة بناء مقياس التجمع الشبكي ، ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة علمية، نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية فقرات مقياس التجمع الشبكي التي تم اعتمادها من مراجعة الأدبيات ، وإضافة وتعديل ماترونه مناسباً لقياس التجمع الشبكي ، علما أن الباحثة تعرفهُ على انه (الروابط والآثار المتبادلة بين الأطفال في الروضة ، والتي تنشأ نتيجة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم ايجاباً وسلباً واحتكاكهم ببعضهم البعض ومن تفاعلهم في بوتقتها)، و أن المقياس مكون من (٢٣) فقرة موزعة على ٣ مجالات ، وان البدائل هي (تنطبق عليه بدرجة كبيرة ، تنطبق عليه بدرجة قليلة، لاتنطبق عليه ابداً)، علما ان المعلمة من يجيب على الفقرات .....تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

المشرفة

ا.د سميرة عبد الحسين كاظم

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

المجال الأول

الألفة : هو قدرة الطفل على التعايش مع الأطفال الآخرين من خلال وجود وتبادل المشاعر وتفعيلها معهم عبر الرضا عنهم وحمايتهم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	علاقته جيدة مع كل طفل من مجموعة الأطفال في الصف			
٢	يتحدث عن كل ما يخصه للاطفال في صفه			
٣	يشعر بالراضا عن علاقته مع الاطفال في صفه			
٤	يحمي الاطفال في صفه			
٥	يتحدث عن نفسه مه الاطفال في صفه			
٦	يحبه كل الاطفال في صفه			
٧	يُعجب بما يفعله الاطفال في صفه			
٨	يفهم مشاعر كل طفل من أطفال صفه			

المجال الثاني

الصداقة : هي قدرة الطفل على التفاعل مع اقرأنه من خلال قضاء الوقت معهم باللعب والتعلم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يحب التنزه بحديقة الروضة ويقضي وقتاً ممتعاً مع أطفال صفه			
٢	يُعجب به كل طفل من أطفال صفه			
٣	يقضي وقت الفراغ مع كل طفل من أطفال صفه			
٤	يتعلم أشياء جديدة من كل طفل من			

	أطفال صفه			
٥	يقضي وقت اللعب والاستمتاع مع هؤلاء الأطفال			
٦	يساعده الأطفال إلى فهم وإدراك المعلومات			
٧	يفتخر به جميع الاطفال في صفه			
٨	يساعد ويعاون الاطفال في صفه			

المجال الثالث

الصراع : هو عدم وجود الروابط والآثار الناتجة عن الاحتكاك بين الطفل واقرأنه وما ينتج عنها من حالة غضب وضيق وتعارض مع الأقران .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يتشاجر مع الأطفال في صفه			
٢	يغضب هذا الطفل من سلوك الأطفال في صفه			
٣	يضايق الأطفال في صفه			
٤	يعامل الأطفال في صفه معاملة غير حسنة			
٥	يشاكس ويجادل الأطفال في صفه			
٦	لايساعده الاطفال في صفه اذا احتاج للمساعدة			
٧	يتعارض مع الأطفال في صفه أثناء لعبهم			

ملحق (٨)

مقياس التجمع الشبكي بصيغته الأولية

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

عزيزتي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد .....

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، و تضع بين يديك التجمع الشبكي المتدرج لثلاث مستويات (تنطبق عليه بدرجة كبيرة ، تنطبق عليه بدرجة قليلاً ،لاتنطبق عليه ابداً) الممثلة في الأعمدة الثلاثة أسفل كل فقرة من فقرات المقياس و عددها (٢٣) فقرة ، نأمل منك الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس بصدق و دقة ، فإذا كانت الفقرة تنطبق على الطفل كثيرا مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (تنطبق عليه بدرجة كبيرة) أما إذا كانت الفقرة تنطبق عليه قليلا مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (تنطبق عليه بدرجة قليلاً) أما إذا كان مضمون الفقرة لا ينطبق عليه مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (لا تنطبق عليه ابداً) علما إن هذه المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها أي شخص عدا الباحثة..... هذا و لكم فائق الشكر و التقدير.

يرجى كتابة المعلومات التالية

اسم الروضة		موقع الروضة	
اسم الطفل		الجنس	
التاريخ			

١. علاقته جيدة مع كل طفل من مجموعة الأطفال في الصف

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢. يتحدث عن كل ما يخصه للأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٣. يشعر بالراضا عن علاقته مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٤ . يحمي الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٥. يحب التحدث مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٦. يحبه كل الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٧. يُعجب بما يفعله الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٨. يفهم مشاعر كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٩. يحب التنزه بحديقة الروضة ويقضي وقتاً ممتعاً مع أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٠. يُعجب به كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١١. يقضي وقت الفراغ مع كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٢. يتعلم أشياء جديدة من كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٣. يقضي وقت اللعب والاستمتاع مع هؤلاء الأطفال

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٤. يساعده الأطفال إلى فهم وإدراك المعلومات

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٥. يفتخر به جميع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٦. يساعد ويعاون الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٧. يتشاجر مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٨. يغضب هذا الطفل من سلوك الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٩. يضايق الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٠. يعامل الأطفال في صفه معاملة غير حسنة

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢١. يشاكس ويجادل الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٢. لا يساعده الأطفال في صفه اذا احتاج للمساعدة

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٣. يتعارض مع الأطفال في صفه أثناء لعبهم

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

ملحق (٩)

مقياس التجمع الشبكي بصيغته النهائية

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

عزيزتي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد .....

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، و تضع بين يديك التجمع الشبكي المتدرج لثلاث مستويات (تنطبق عليه بدرجة كبيرة ، تنطبق عليه بدرجة قليلاً ،لاتنطبق عليه ابداً) الممثلة في الأعمدة الثلاثة أسفل كل فقرة من فقرات المقياس و عددها (٢٣) فقرة ، نأمل منك الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس بصدق و دقة ، فإذا كانت الفقرة تنطبق على الطفل كثيرا مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (تنطبق عليه بدرجة كبيرة) أما إذا كانت الفقرة تنطبق عليه قليلا مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (تنطبق عليه بدرجة قليلاً) أما إذا كان مضمون الفقرة لا ينطبق عليه مع اقرانه الذكور او الاناث فضعي علامة (√) أمام عبارة (لا تنطبق عليه ابداً) علما إن هذه المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها أي شخص عدا الباحثة..... هذا و لكم فائق الشكر و التقدير.

يرجى كتابة المعلومات التالية

اسم الروضة		موقع الروضة	
اسم الطفل		الجنس	
التاريخ			

١. علاقته جيدة مع كل طفل من مجموعة الأطفال في الصف

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢. يتحدث عن كل ما يخصه للأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٣. يشعر بالراضا عن علاقته مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٤ . يحمي الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٥. يحب التحدث مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٦. يحبه كل الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٧. يُعجب بما يفعله الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٨. يفهم مشاعر كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٩. يحب التنزه بحديقة الروضة ويقضي وقتاً ممتعاً مع أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٠. يُعجب به كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١١. يقضي وقت الفراغ مع كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٢. يتعلم أشياء جديدة من كل طفل من أطفال صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٣. يقضي وقت اللعب والاستمتاع مع هؤلاء الأطفال

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٤. يساعده الأطفال إلى فهم وإدراك المعلومات

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٥. يفتخر به جميع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٦. يساعد ويعاون الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٧. يتشاجر مع الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٨. يغضب هذا الطفل من سلوك الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

١٩. يضايق الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٠. يعامل الأطفال في صفه معاملة غير حسنة

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢١. يشاكس ويجادل الأطفال في صفه

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٢. لا يساعده الأطفال في صفه اذا احتاج للمساعدة

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

٢٣. يتعارض مع الأطفال في صفه أثناء لعبهم

البدائل / الأفراد	تنطبق عليه بدرجة كبيرة	تنطبق عليه بدرجة قليلة	لاتنطبق عليه ابداً
الأقران البنين			
القرينات البنات			

ملحق (١٠)

استبانة استطلاعيه مفتوحة للمعلمات

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

عزيزتي المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد .....

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ،ولغرض تحقيق هدف الدراسة ، فقد اعتمدت الباحثة على تعريف (دورنت ، ٢٠١٠) للانضباط الايجابي على انه (هو مجموعة من السلوكيات الايجابية التي يقوم بها الطفل التي تعزز الانضباط الذاتي لديه وتزيد من كفاءته وثقته بنفسه من اجل ان يكون ناجحا) ، ولذلك أتوجه إليك بالسؤال الآتي :

س/ ما السلوكيات التي يمكن أن نحددها لانضباط الطفل الايجابي ؟

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

ملحق (١١)

استبانه أراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس الانضباط الايجابي

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

الأستاذ الدكتور الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، ولتحقيق ذلك تقتضي متطلبات الدراسة بناء مقياس الانضباط الايجابي ، ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة علمية، نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية فقرات مقياس الانضباط الايجابي التي تم اعتمادها من مراجعة الأدبيات ، وإضافة وتعديل ماترونه مناسبا لقياس الانضباط الايجابي ، علما أن الباحثة اعتمدت على تعريف (دورنت ، ٢٠١٠) للانضباط الايجابي على انه (هو مجموعة من السلوكيات الايجابية التي يقوم بها الطفل التي تعزز الانضباط الذاتي لديه وتزيد من كفاءته وثقته بنفسه من اجل ان يكون ناجحا)، و أن المقياس مكون من (٣٢) فقرة موزعة على ٤ مجالات ، وان اجابة الطفل على السؤال الواحد يعطى (درجة واحدة) وإذا لم يجب الطفل على السؤال يعطى له (صفر) .....تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

المشرفة

ا.د سميرة عبد الحسين كاظم

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

١ـ الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه

يقوم الطفل بواجباته ونشاطاته لوحده دون ان يطلب المساعدة من الاخرين .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يرتب حاجاته الخاصة			
٢	يعتمد على نفسه في ارتداء ملابسه			
٣	ينظف اسنانه قبل النوم			
٤	يرتب فراشه صباحا			
٥	يتناول طعامه بنفسه			
٦	يستحم بمفرده			
٧	يستخدم المنديل اثناء العطاس			
٨	يحافظ على نظافة ملابسه			

٢ـ الانضباط الايجابي للطفل اتجاه اقرانه

يتفاعل الطفل مع الاقران من خلال عقد علاقات طيبة مبنية على التعاون و التعاطف والاحترام من دون ان يتعدى عليهم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يكون علاقات مع اقرانه			
٢	يتعاطف مع اقرانه الاطفال في ازماتهم			
٣	يتعاون مع اقرانه الاطفال في نشاطاتهم			
٤	يلقي التحيه على اقرانه			
٥	لايعبث بادوات وممتلكات اقرانه			
٦	يرجع الاشياء التي يعثر عليها لاصحابها			
٧	يتصرف بكل احترام مع اقرانه داخل الصف			
٨	لايتعدى بالضرب على اقرانه			

٣- الانضباط الايجابي للطفل اتجاه المعلمة

تفاعل الطفل مع المعلمه في الصف و قيامه بالانشطة والواجبات بشكل ايجابي ويشارك فيما تقدمه المعلمة من خبرة وفي اداء تمرينات معينة .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يجلس بهدوء اثناء تقديم المعلمة للخبرة			
٢	يستاذن قبل ان يسال المعلمة			
٣	يركز انتباهه لاداء المعلمة وحركاتها			
٤	يحب التحدث مع المعلمة داخل الصف			
٥	يستاذن قبل ان يدخل او يخرج من الصف			
٦	يمتنع عن تناول الطعام اثناء الدرس			
٧	يتجنب النوم اثناء الدرس			
٨	يمتنع عن اثارة الفوضى في الصف			

٤- الانضباط الايجابي للطفل تجاه الروضة وادارتها

تفاعل الطفل مع ادارة الروضة ومديرتها من خلال قيامه بالحفاظ على نظافة الروضة وممتلكاتها .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يحترم مديرة الروضة			
٢	يحترم العاملين في الروضة			
٣	يحرص على نظافة الروضة			
٤	يبتعد عن اللعب بالاشياء الخطرة داخل الروضة			
٥	يحافظ على الوسائل التعليمية			
٦	يحافظ على ممتلكات الروضة			
٧	يتجنب ايذاء الحيوانات داخل الروضة			
٨	يمتنع عن قطع الازهار من حديقة الروضة			

ملحق (١٢)

استبانه أراء المحكمين حول صلاحية صور مقياس الانضباط الايجابي

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم رياض الأطفال

الدراسات العليا / دكتوراه

الأستاذ الدكتور الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء دراسة (الوعي المعرفي وعلاقته بالتجمع الشبكي والانضباط الايجابي لدى أطفال الرياض) ، ولتحقيق ذلك تقتضي متطلبات الدراسة بناء مقياس الانضباط الايجابي ، ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة علمية، نرجو التفضل بإبداء ملاحظاتكم حول صلاحية صور فقرات مقياس الانضباط الايجابي ، وإضافة وتعديل ماترونه مناسبا لقياس الانضباط الايجابي ، علما أن الباحثة اعتمدت على تعريف (دورنت ، ٢٠١٠) للانضباط الايجابي على انه (هو مجموعة من السلوكيات الإيجابية التي يقوم بها الطفل التي تعزز الانضباط الذاتي لديه وتزيد من كفاءته وثقته بنفسه من أجل أن يكون ناجحا)، و أن المقياس مكون من (٣٢) فقرة موزعة على ٤ مجالات ، وان اجابة الطفل على السؤال من خلال اختياره الصورة الايجابية يعطى (درجة واحدة) وإذا وقع اختياره على الصورة السلبية يعطى له (صفر) .....تشكر الباحثة تعاونكم خدمة للبحث العلمي

المشرفة

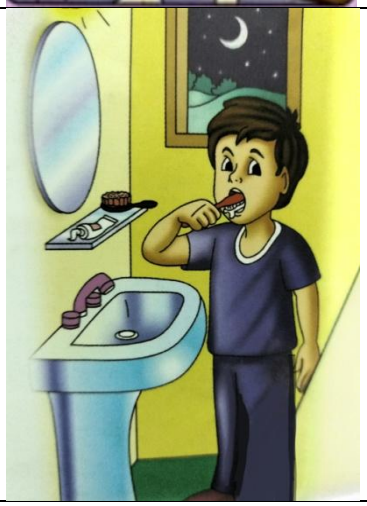
ا.د سميرة عبد الحسين كاظم

الباحثة

بيداء عبد السلام مهدي

المجال الاول

الانضباط الايجابي للطفل اتجاه نفسه : يقوم الطفل بواجباته ونشاطاته لوحده معتمدا على ذاته دون ان يطلب المساعدة من الاخرين .

الفقرات	الصورة الايجابية	الصورة السلبية	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. هل ترتب حاجاتك الخاصة					
٢. هل تعتمد على نفسك في ارتداء ملابسك					
٣ . هل تنظف اسنانك يوميا قبل النوم					

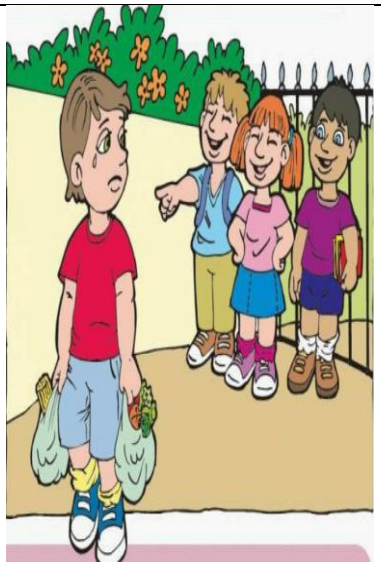
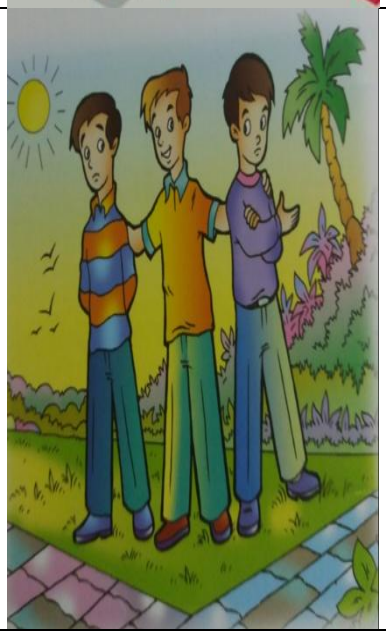
٤ . هل ترتب فراشك صباحا					
٥ . هل تتناول طعامك بنفسك					
٦ . هل تستحم بمفردك					

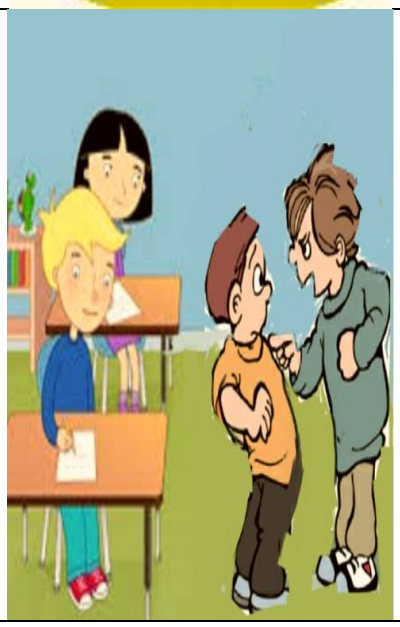
٧ . هل تستخدم المنديل اثناء العطاس					
٨ . هل تحافظ على نظافة ملابسك					

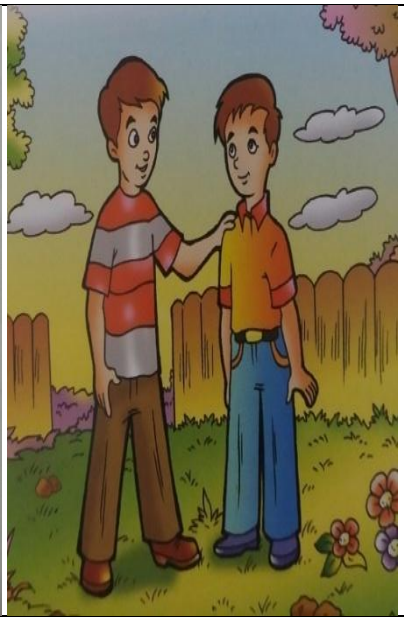
المجال الثاني

الانضباط الايجابي للطفل تجاه أقرانه : يتفاعل الطفل مع الأقران من خلال عقد علاقات طيبة مبنية على التعاون و التعاطف والاحترام من دون أن يتعدى عليهم .

الفقرة	الصورة الايجابية	الصورة السلبية	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. هل تكون علاقات ايجابية مع أقرانك					

٢. هل تقدم المساعدة لأقرانك الأطفال في أزماتهم					
٣. هل تتعاون مع أقرانك الأطفال في نشاطاتهم					
٤. هل تلقي التحية على أقرانك					

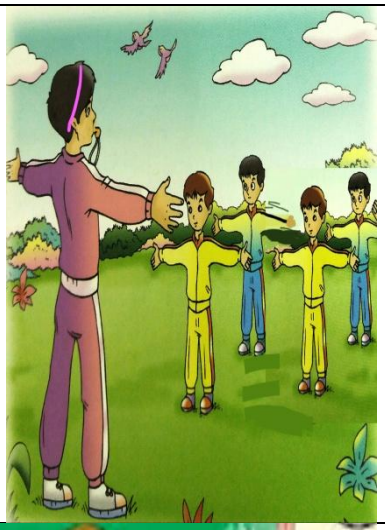
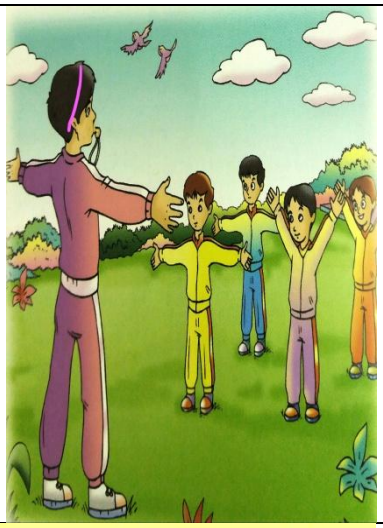
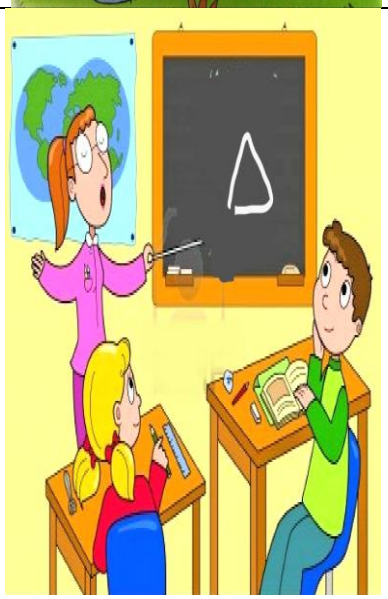
٥. انت لا تأخذ ممتلكات أقرانك			
٦. هل ترجع الأشياء التي تعثر عليها لأصحابها			
٧. هل تتصرف بكل احترام مع أقرانك داخل الصف			

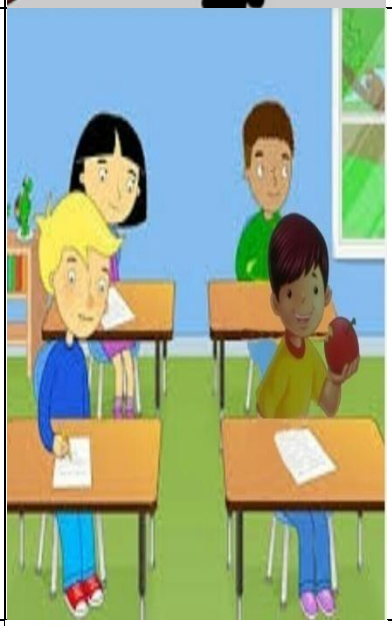
٨. انت لا تتعدى بالضرب على أقرانك				

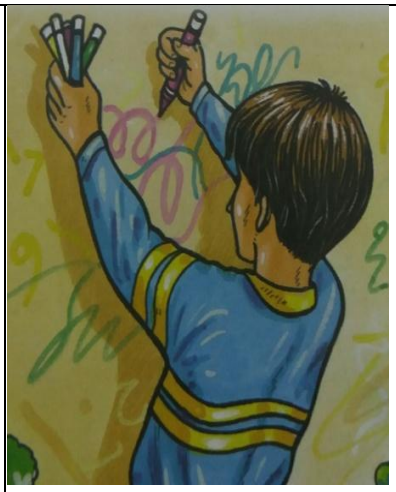
المجال الثالث

الانضباط الايجابي للطفل تجاه المعلمة : تفاعل الطفل مع المعلمة في الصف و قيامه بالأنشطة والواجبات بشكل ايجابي ويشارك فيما تقدمه المعلمة من خبرة وفي أداء تمرينات معينة

الفقرة	الصورة الايجابية	الصورة السلبية	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. هل تجلس بهدوء أثناء تقديم المعلمة للخبرة					

٢. هل تستأذن قبل أن تسال المعلمة				
٣. هل تركز لأداء المعلمة وحركاتها				
٤. هل تحب التحدث مع المعلمة داخل الصف				

٥. هل تستأذن قبل أن تدخل أو تخرج من الصف				
٦. هل تمتنع عن تناول الطعام أثناء الدرس				
٧. هل تتجنب النوم أثناء الدرس				

٨. هل تمتنع عن التخريب داخل الصف				

المجال الرابع

الانضباط الايجابي للطفل تجاه بيئة الروضة وإدارتها : تفاعل الطفل مع إدارة الروضة ومديرتها من خلال قيامه بالحفاظ على نظافة الروضة وممتلكاتها .

الفقرة	الصورة الايجابية	الصورة السلبية	صالحة	غير صالحة	التعديل
١. هل تحترم مديرة الروضة					
٢. هل تحترم العاملين في الروضة					

٣. هل تحرص على نظافة الروضة				
٤. هل تبتعد عن اللعب بالأشياء الخطرة داخل الروضة				
٥. هل تحافظ على الوسائل التعليمية				

٦. هل تحافظ على ممتلكات الروضة				
٧. هل تمتنع من قطع الأزهار من حديقة الروضة				

ملحق (١٣)

مقياس الانضباط الايجابي بصورته الأولية

المقدمة :

مرحبا يا صديقي، سوف اعرض عليك مجموعة من الصور وأتكلم عنها وأسألك حولها بعض الأسئلة ، هل أنت مستعد ؟ لنبدأ شلونك يا حلو ، راح أشوفك مجموعة من الصور وراح أحجي عليهن ، واسئلك اشوية أسئلة سؤال لكل صورتين وانت تختار الصورة الي انت اسويها أنت مستعد يله خلي نبدي

١ـ هل ترتب حاجاتك الخاصة

٢ـ هل تعتمد على نفسك في ارتداء ملابسك

٣ـ هل تنظف أسنانك يوميا قبل النوم

٤ـ هل ترتب فراشك صباح

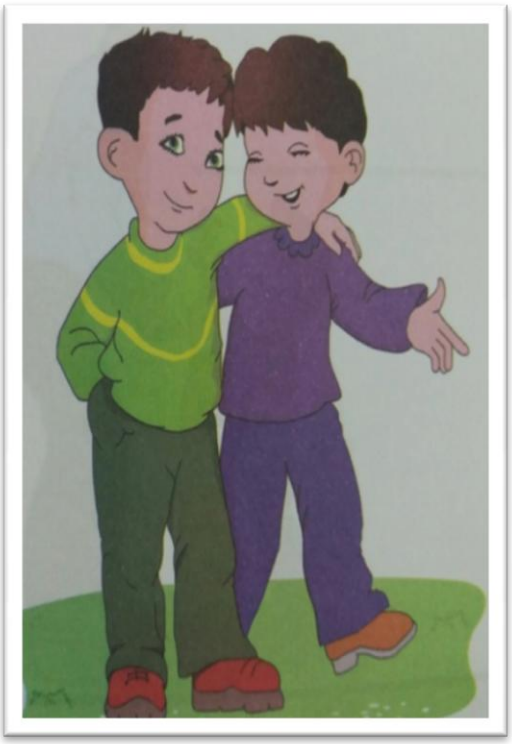
٥ـ هل تتناول طعامك بنفسك

٦ـ هل تستحم بمفردك

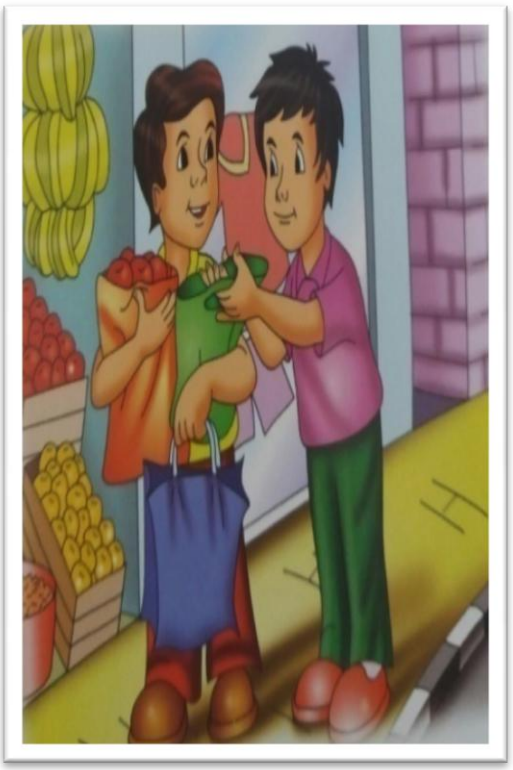
٧ـ هل تستخدم المنديل أثناء العطاس

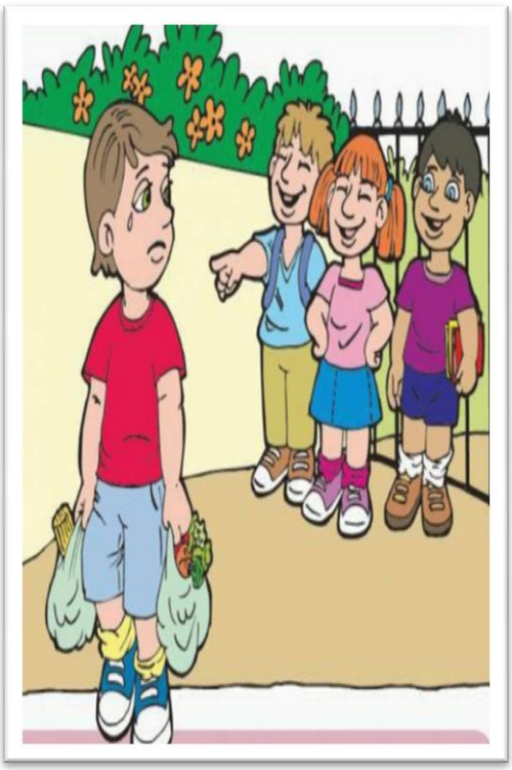
٨ـ هل تحافظ على نظافة ملابسك

٩ـ هل تكون علاقات ايجابية مع أقرانك



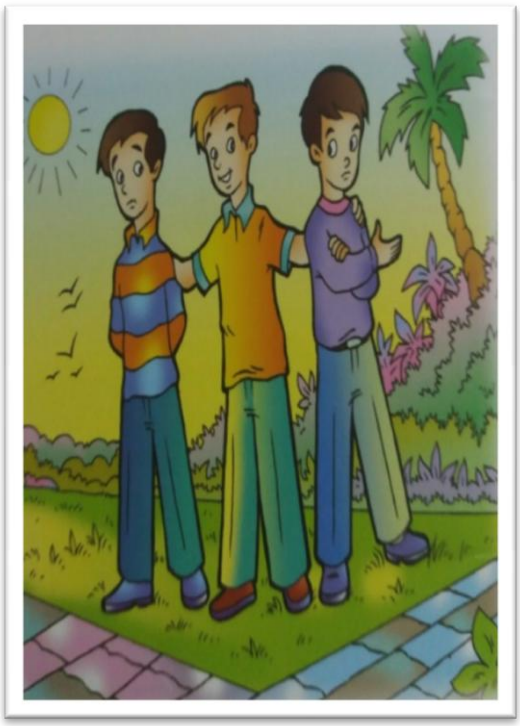
١٠ـ هل تقدم المساعدة لأقرانك الأطفال في أزماتهم





١١ـ هل تتعاون مع أقرانك الأطفال في نشاطاتهم

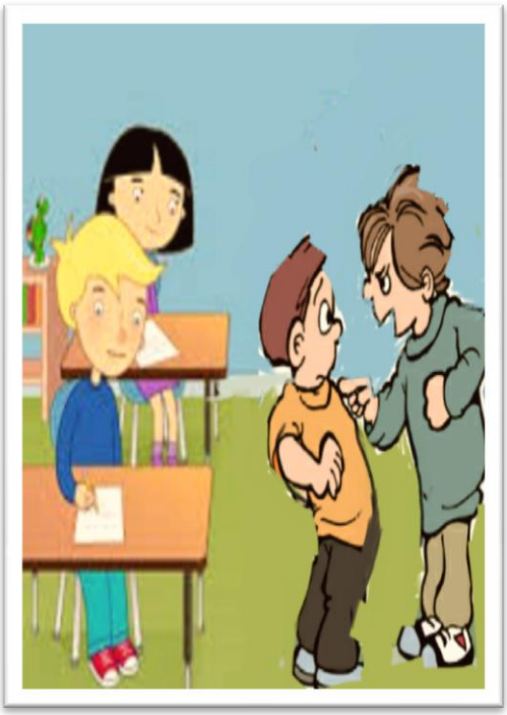
١٢ـ هل تلقي التحية على أقرانك



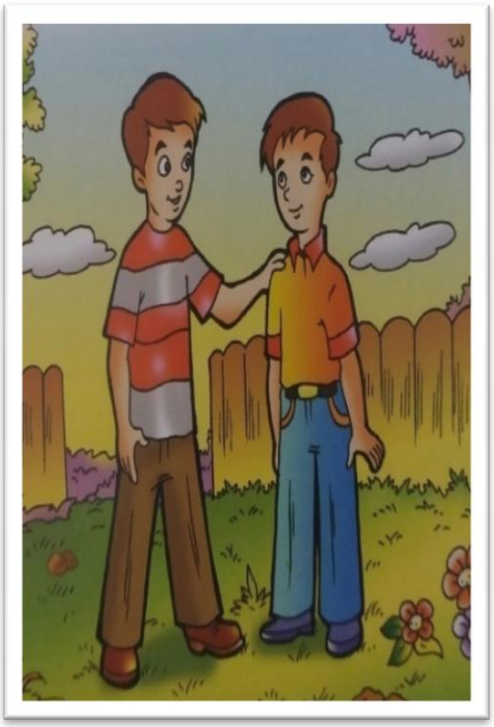
١٣ـ أنت لا تأخذ ممتلكات أقرانك

١٤ـ هل ترجع الأشياء التي تعثر عليها لأصحابها

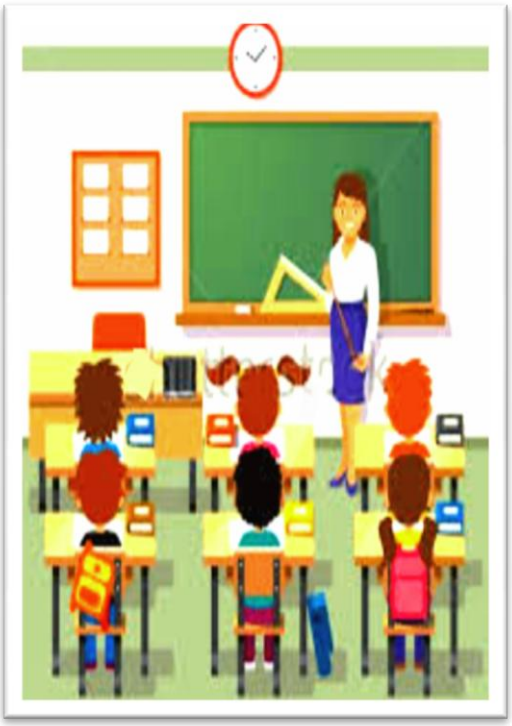
١٥ـ هل تتصرف بكل احترام مع أقرانك داخل الصف



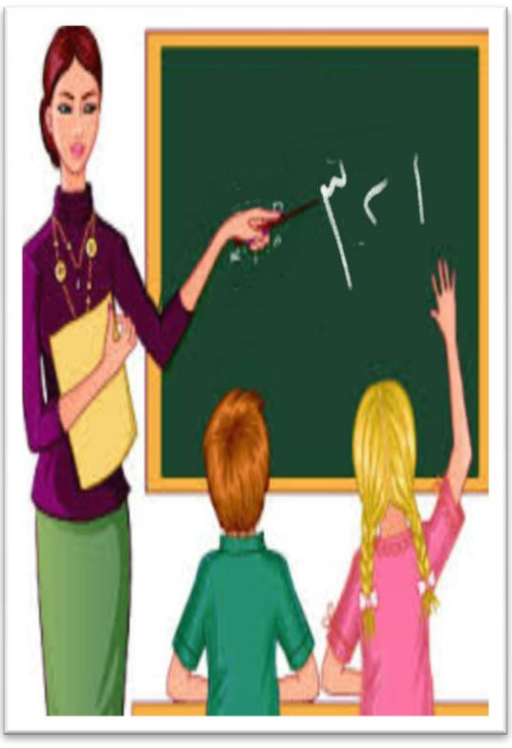
١٦ـ أنت لا تتعدى بالضرب على أقرانك



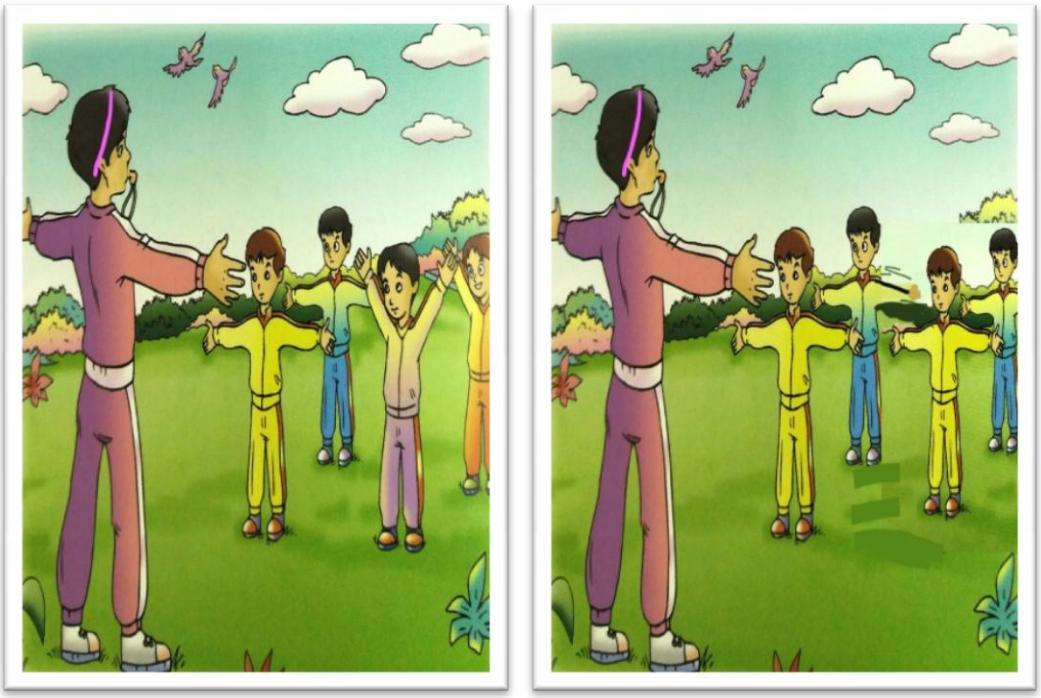
١٧ـ هل تجلس بهدوء أثناء تقديم المعلمة للخبرة



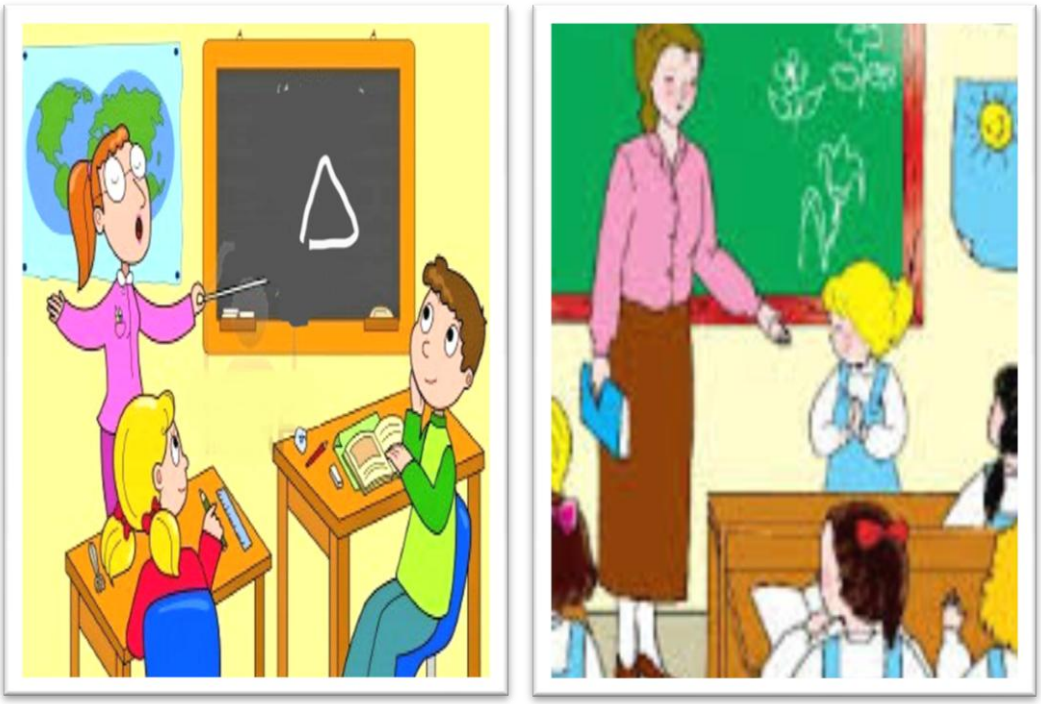
١٨ـ هل تستأذن قبل أن تسال المعلمة



١٩ـ هل تركز لأداء المعلمة وحركاتها



٢٠ـ هل تحب التحدث مع المعلمة داخل الصف

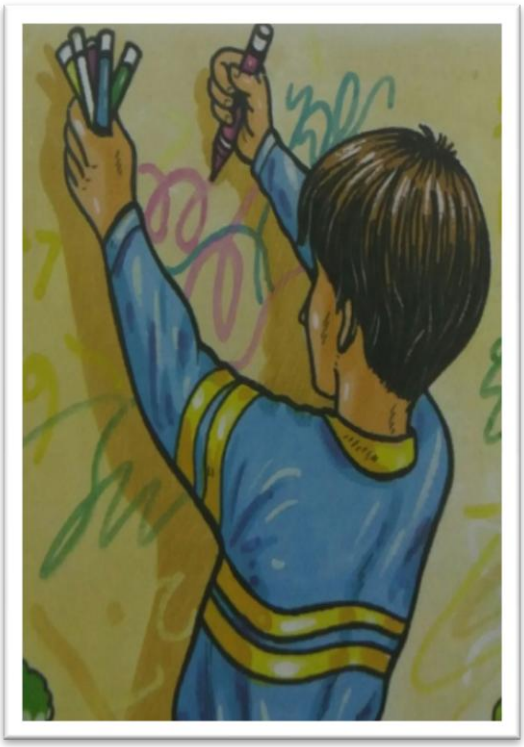


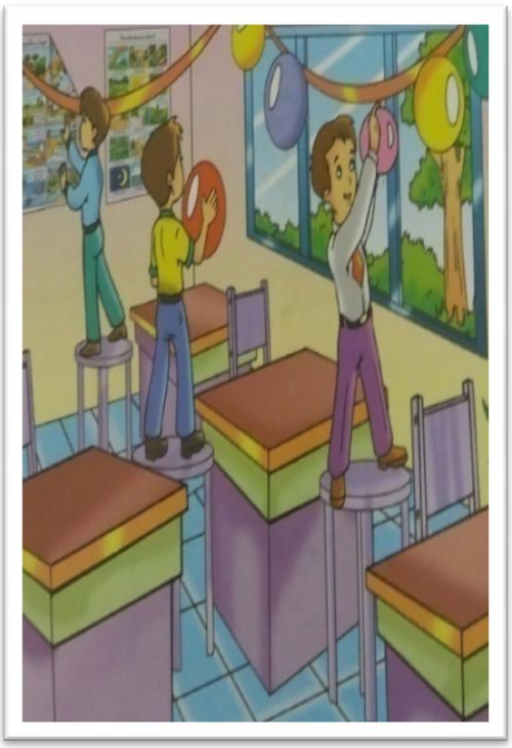
٢١ـ هل تستأذن قبل أن تدخل أو تخرج من الصف

٢٢ـ هل تمتنع عن تناول الطعام أثناء الدرس

٢٣- هل تتجنب النوم أثناء الدرس

٢٤- هل تمتنع عن التخريب داخل الصف





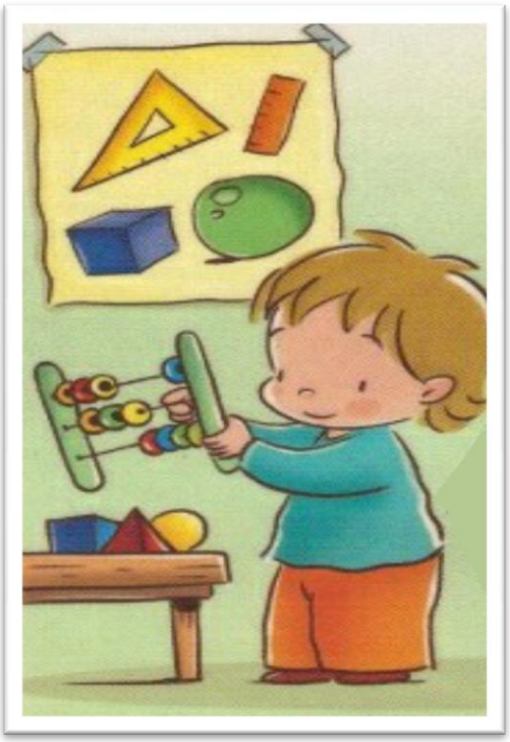
٢٥ـ هل تحترم مديرة الروضة

٢٦ـ هل تحترم العاملين في الروضة

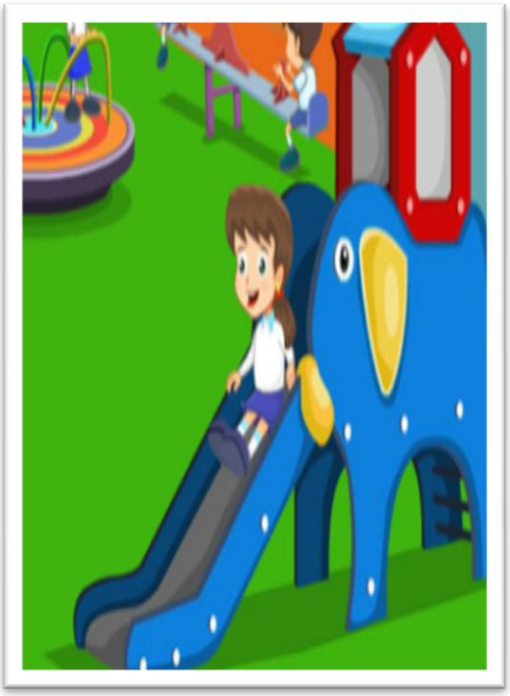
٢٧ـ هل تحرص على نظافة الروضة

٢٨ـ هل تبتعد عن اللعب بالأشياء الخطرة داخل الروضة

٢٩ـ هل تحافظ على الوسائل التعليمية



٣٠ـ هل تحافظ على ممتلكات الروضة



٣١- هل تمتنع من قطع الأزهار من حديقة الروضة

ملحق (١٤)

مقياس الانضباط الايجابي بصورته النهائية

المقدمة :

مرحبا يا صديقي، سوف اعرض عليك مجموعة من الصور وأتكلم عنها وأسألك حولها بعض الأسئلة ، هل أنت مستعد ؟ لنبدأ شلونك يا حلو ، راح أشوفك مجموعة من الصور وراح أحجي عليهن ، واسئلك اشوية أسئلة سؤال لكل صورتين وانت تختار الصورة الي انت اسويها أنت مستعد يله خلي نبدي

١ـ هل ترتب حاجاتك الخاصة

٢ـ هل تعتمد على نفسك في ارتداء ملابسك

٣ـ هل تنظف أسنانك يوميا قبل النوم

٤ـ هل ترتب فراشك صباح

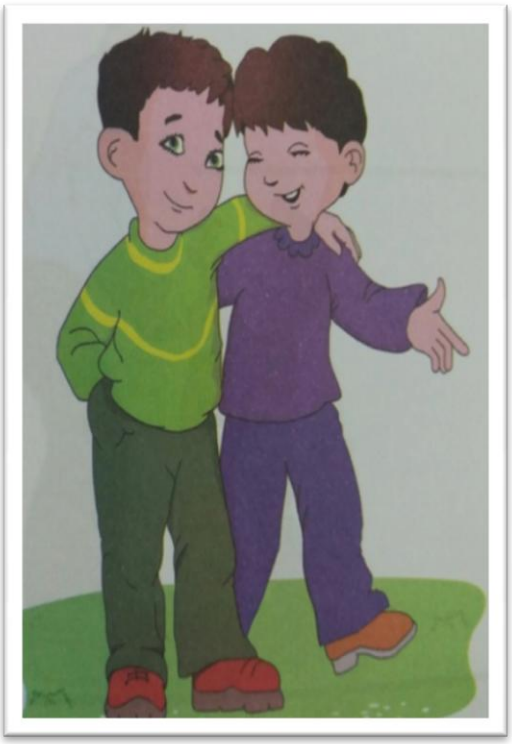
٥ـ هل تتناول طعامك بنفسك

٦ـ هل تستحم بمفردك

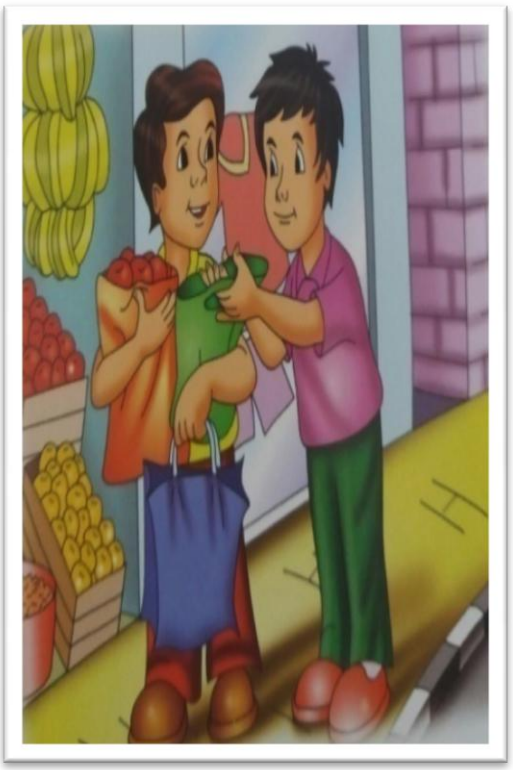
٧ـ هل تستخدم المنديل أثناء العطاس

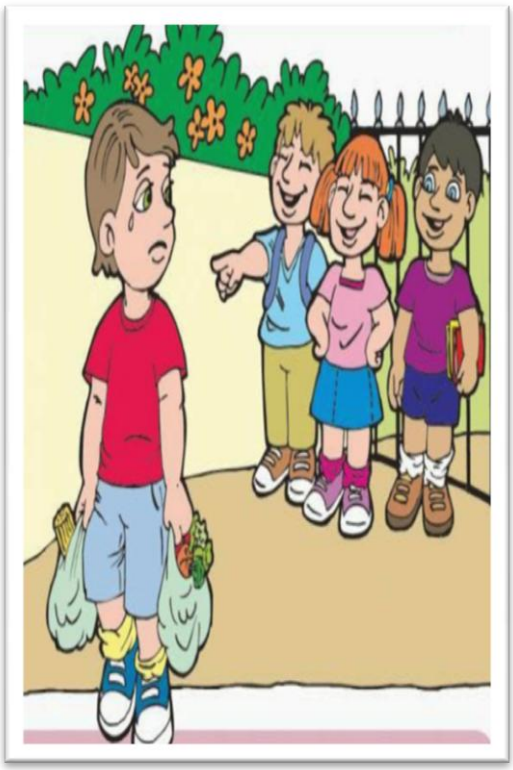
٨ـ هل تحافظ على نظافة ملابسك

٩ـ هل تكون علاقات ايجابية مع أقرانك



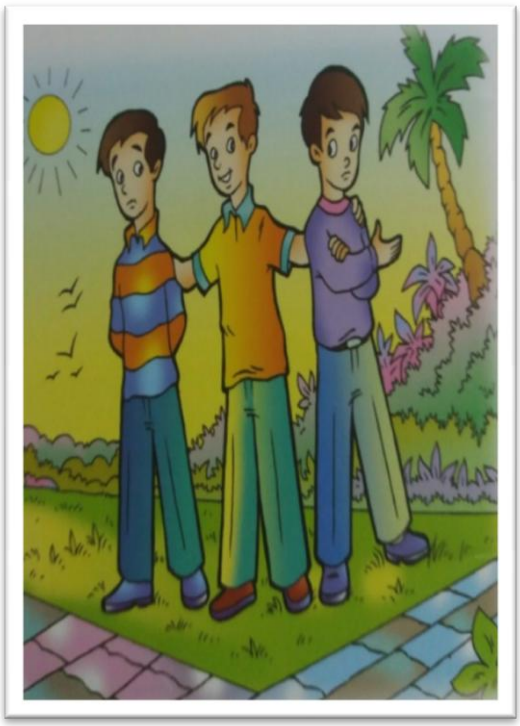
١٠ـ هل تقدم المساعدة لأقرانك الأطفال في أزماتهم





١١ـ هل تتعاون مع أقرانك الأطفال في نشاطاتهم

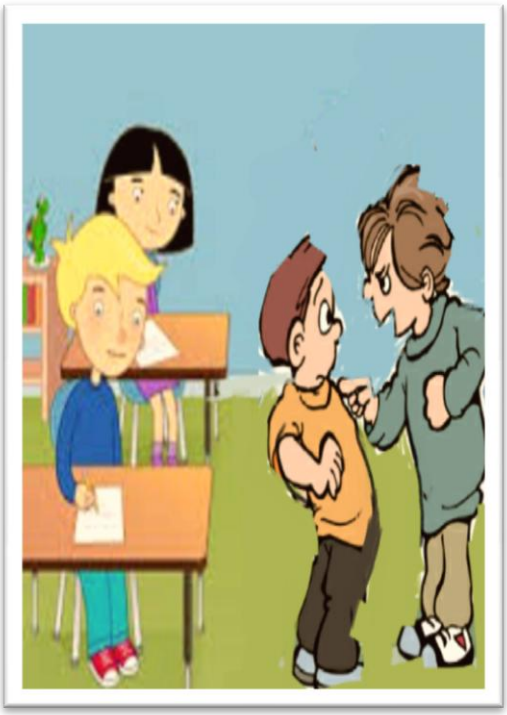
١٢ـ هل تلقي التحية على أقرانك



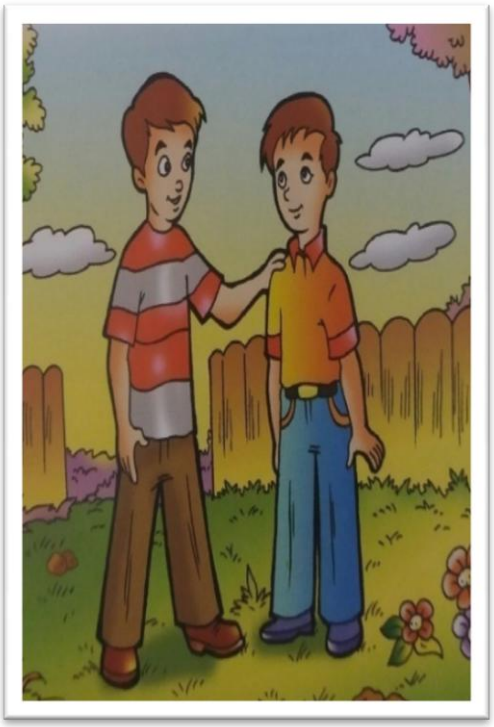
١٣ـ أنت لا تأخذ ممتلكات أقرانك

١٤ـ هل ترجع الأشياء التي تعثر عليها لأصحابها

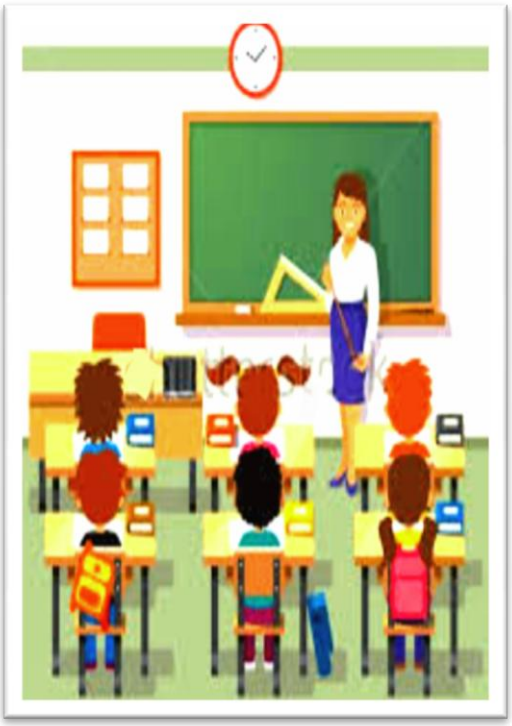
١٥ـ هل تتصرف بكل احترام مع أقرانك داخل الصف



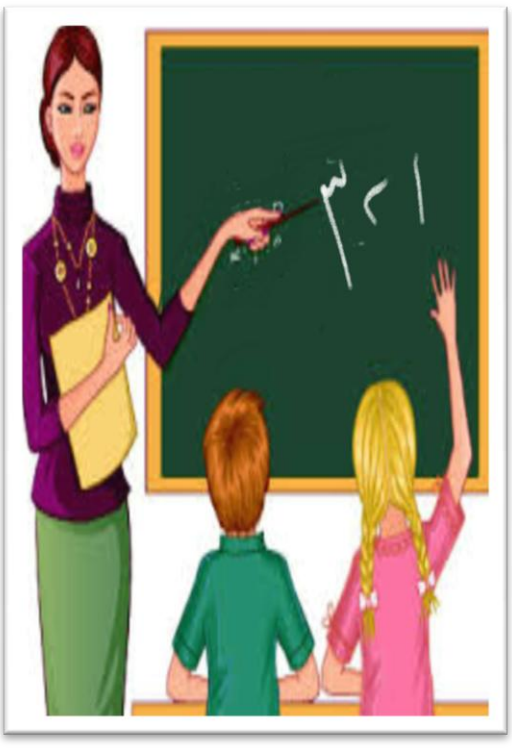
١٦ـ أنت لا تتعدى بالضرب على أقرانك



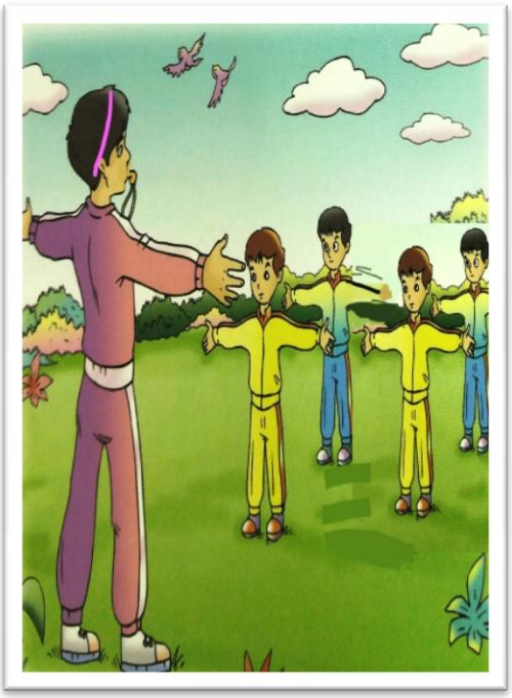
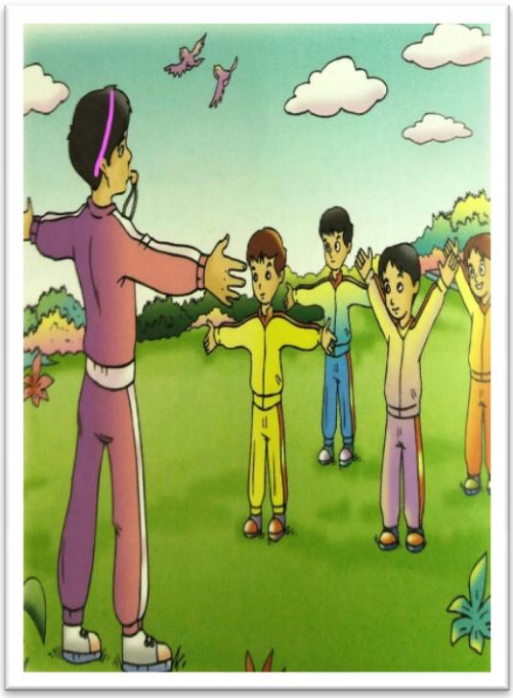
١٧ـ هل تجلس بهدوء أثناء تقديم المعلمة للخبرة



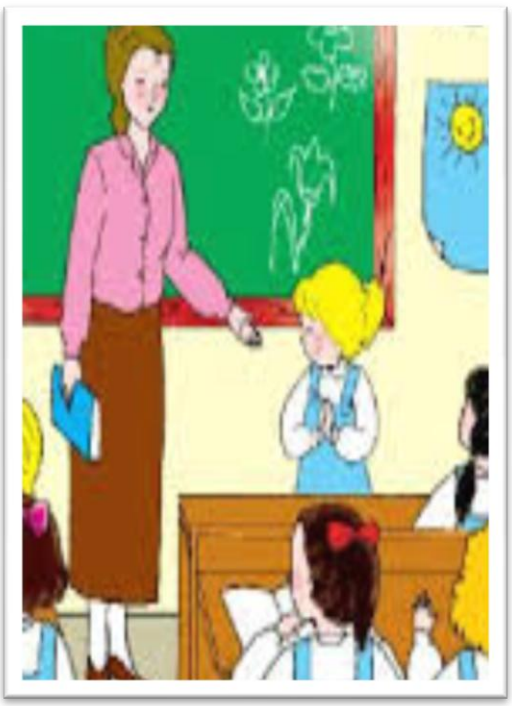
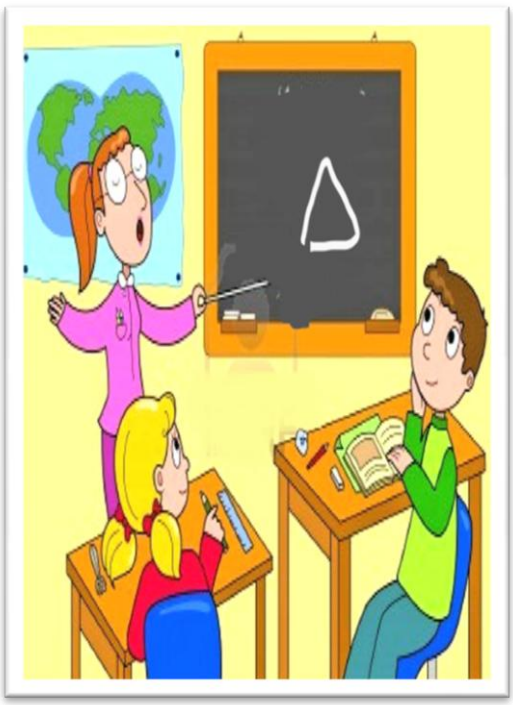
١٨ـ هل تستأذن قبل أن تسال المعلمة



١٩ـ هل تركز لأداء المعلمة وحركاتها

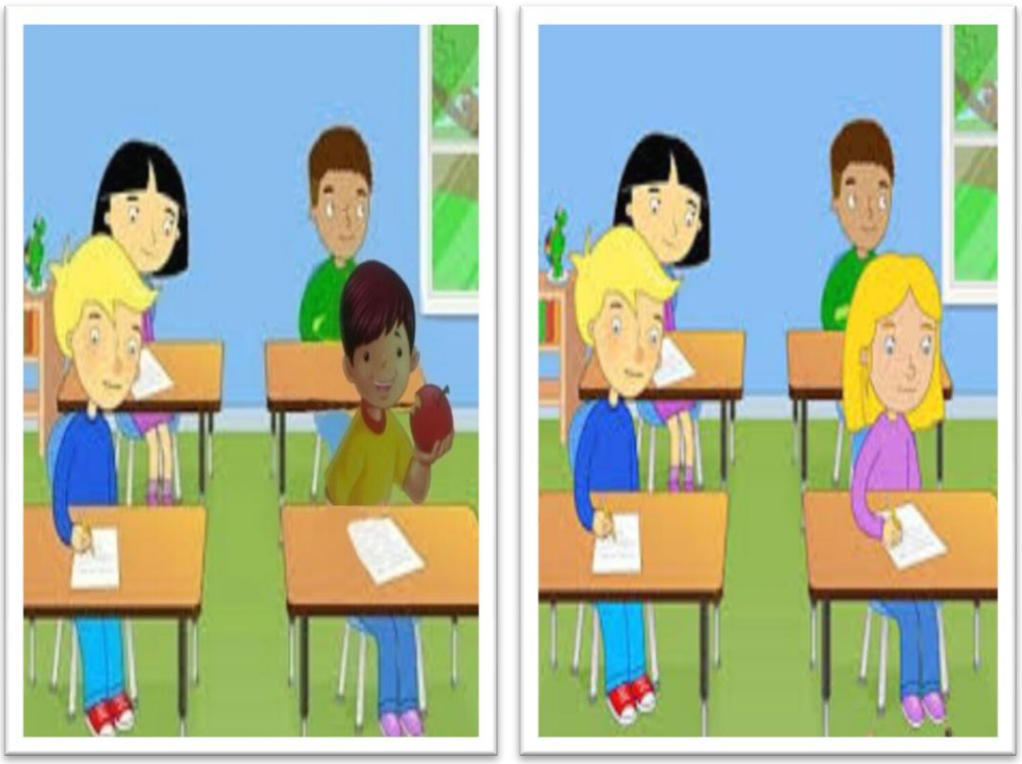



٢٠ـ هل تحب التحدث مع المعلمة داخل الصف

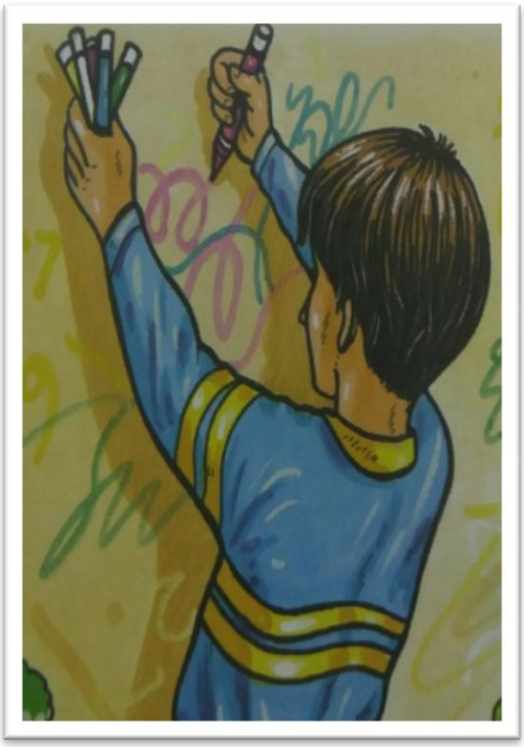
٢١ـ هل تستأذن قبل أن تدخل أو تخرج من الصف

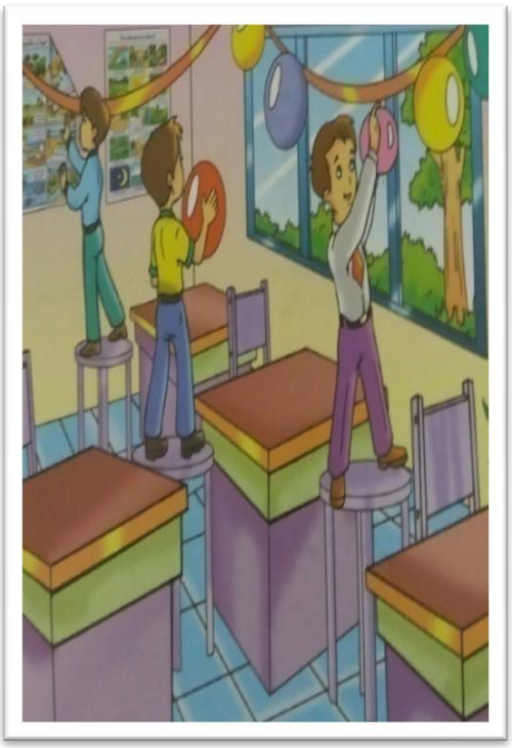
٢٢ـ هل تمتنع عن تناول الطعام أثناء الدرس



٢٣- هل تتجنب النوم أثناء الدرس

٢٤- هل تمتنع عن التخريب داخل الصف

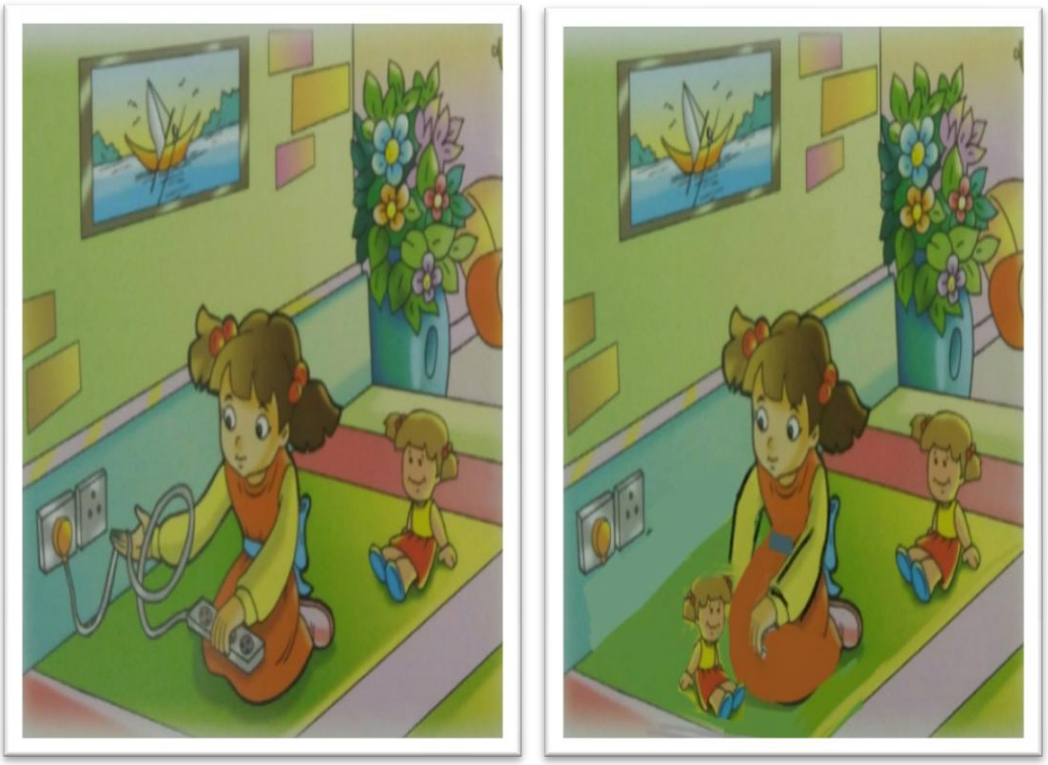




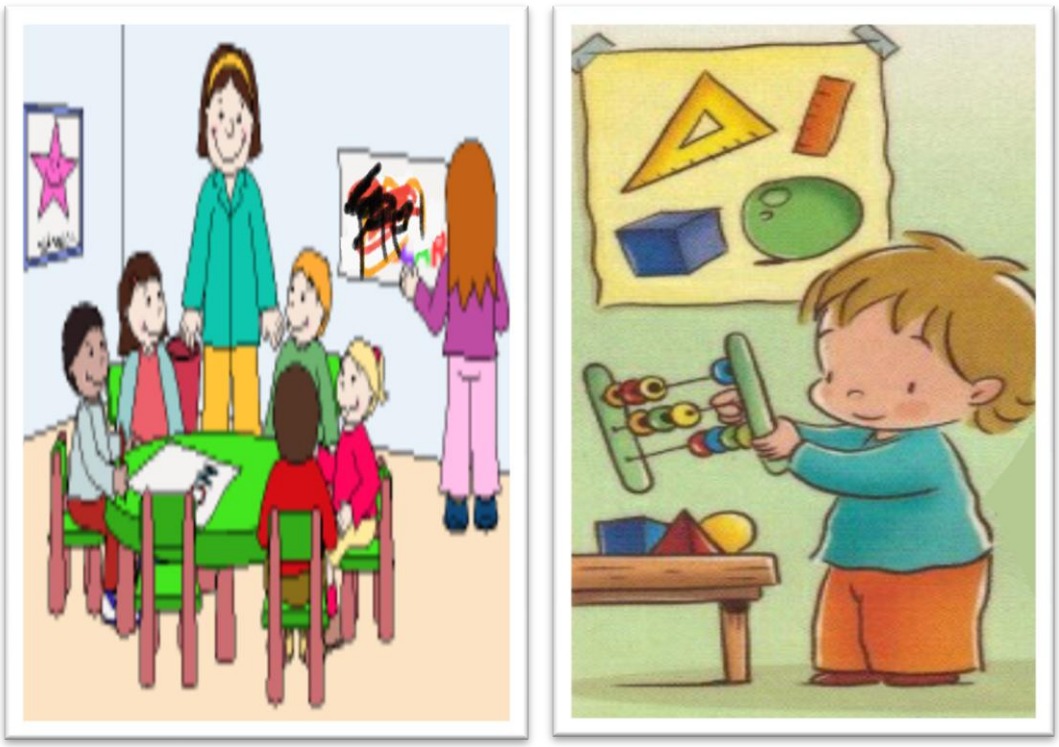
٢٥ـ هل تحترم العاملين في الروضة

٢٦ـ هل تحرص على نظافة الروضة

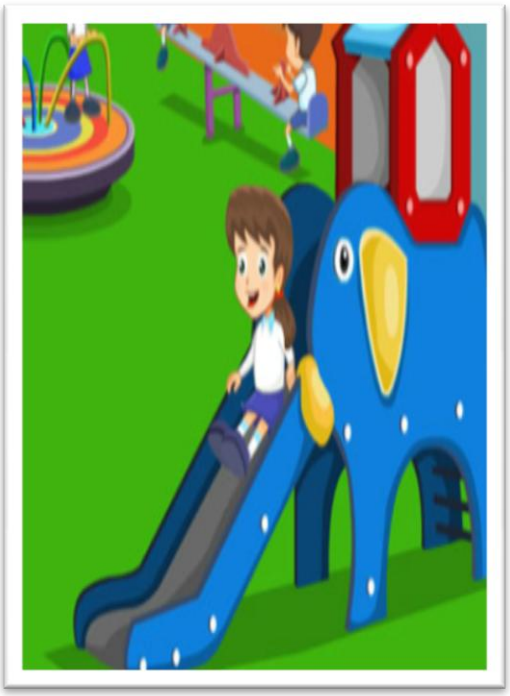
٢٧ـ هل تبتعد عن اللعب بالأشياء الخطرة داخل الروضة



٢٨ـ هل تحافظ على الوسائل التعليمية



٢٩ـ هل تحافظ على ممتلكات الروضة



٣٠ـ هل تمتنع من قطع الأزهار من حديقة الروضة

ملحق (١٥)

ورقة الإجابة لمقياس الانضباط الايجابي

اسم الروضة	**الموقع**	**التاريخ**
اسم الطفل	**الجنس**	**ذكر / أنثى**

رقم الفقرة	صح	خطأ	رقم الفقرة	صح	خطأ
١			١٦		
٢			١٧		
٣			١٨		
٤			١٩		
٥			٢٠		
٦			٢١		
٧			٢٢		
٨			٢٣		
٩			٢٤		
١٠			٢٥		
١١			٢٦		
١٢			٢٧		
١٣			٢٨		
١٤			٢٩		
١٥			٣٠		

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Baghdad / College of Education for women

The MetaCognitive and its relation with Network Relationship and Positive Discipline among Kindergartens

A Thesis

Submitted to the council of the college of Education for women University of Baghdad in partial fulfillment of The Requirements for the Degree of Doctorate in philosophy of Education / Kindergartens.

BY:

BAYDAA ABDULSALAM MAHDI

Supervised By:

Prof. Dr. Samera Abdulhussein Kadhim

2018 A.D **1439 A.H**

Summary

The current study aims to identify meta cognitive and its relation with the network relation and positive discipline 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) and two scales for (network relations) 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 (9) items for evaluation either. While network relation scale in final phase includes 23 items representing positions of positive and negative behavior and each position has been given three alternatives , representing each item of network relationship scale items, the child with (his peers boys) and (his peer girls) being distributed on three fields of intimacy (8) items , (8) items for friendship and the conflict (7) items . Finally, the Positive Discipline Scale includes (30) items distributed on four areas of positive discipline for the child toward himself (8) items and positive discipline of the child towards his peers (8)) items and positive discipline of the child towards the teacher 8 items and positive discipline toward kindergarten environment and management (6) items .

The researcher has verified the psychological standard characteristics for three instruments representing in reliability and inconsistence . The verification of reliability was carried out in two ways: virtual reliability and reliability of construction. Inconsistence was

extracted to test the meta cognitive and positive discipline scale re-test method and Fakrunbakh .

The researcher has reached to the following

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.
3. The males in their network relations tend to their peers of males and females inside kindergarten in general .
4. The male males in their network relationship tend to their peers of males and females inside kindergarten .
5. The females males in their network relationships tend to their peers of males and females inside kindergarten in general .
6. The females males in their network relationship tend to their peers of males and females inside kindergarten
7. There are differences in estimations of kindergartens of male and female peers in network relationship , in that , the estimations of male peers is higher than estimations of female peers .
8. The kindergartens with preliminary age enjoy with the positive discipline
9. The concept of positive discipline among kindergartens is not affected by the coefficient of type.
10. There is correlation between the meta cognitive and network relationships among kindergartens of males peers.
11. There is Not correlation between the meta cognitive and network relationships among kindergartens of females peers.

12. There is correlation between the meta cognitive and positive discipline among kindergartens .
13. The network relationships contributes for male peers in the meta cognitive and it does not contribute for female peers in the meta cognitive .
14. The positive discipline in the coefficient that is related to the meta cognitive among kindergartens .

In the light of the research results , the researcher has recommended a set of recommendations for each of the ministry of education and family , most importantly :

1. Submitting educational programs by the ministry of education to develop the meta cognitive among the children via the curriculums or forums and workshops
2. Preparing peaceful family atmosphere helping the children to form network relationships through interaction with their peers.
3. Activating the role of specialist researchers via social nets or via cultural courses to awaken directorates of kindergartens and female teachers on how to develop skill of meta cognitive , together with helping them form network relationship with their peers and to acquire them positive discipline behavior.

The researcher has suggested a set of suggestions for future researches concerning over the current subject:

1. Studying the effect of an educational program on developing the meta cognitive skill among kindergarten.

2. Making a study similar to the current study on samples of other studying stages (elementary , secondary and university).
3. Building an educational program in developing the positive discipline among kindergartens.