وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة القادسية/ كلية التربية للبنات

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

مهارات ما وراء المعرفة

لـــدى طالبات كلية التربية للبنات

بحث تقدمت به الطالبة

فاطمـــة فليح مصيرع

إلى

مجلس كلية التربية للبنات ـ الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وهو جزء من متطلبات نيل درجة البكالوريوس في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

إشراف

الدكتور

صباح حسن بديوي

1440 هـ

2019م

الآيـــة القرآنيـــة

بسم الله الرحمن الرحيم

{ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ }

صدق الله العلي العظيم

{العنكبوت : 20 }

الإهـــــداء

إلى من كان يتمنى ان يراني متخرجةً ولكن حال بينه وبيني ذلك أمر الله سبحانه وتعالى

إلى مَن أحمل اسمه بكل فخر إلى

... والدي رحمة الله عليه

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل

... والدتي (أطال الله في عمرها)

و إلى كل مَن مدَّ يد العون والمساعدة لي في اكمال هذا البحث .

شكـــر وتقديـــر

الشكر والتقدير لله سبحانه وتعالى الذي اعانني على اكمال مسيرتي الدراسية .

كمـا لا يفـوتني ان اتقـدم بخـالص الشـكر والتقـدير الـى الاسـتاذ المشـرف (صـباح حسن بديوي) لما قدم لي من نصائح قيمة طيلة فترة البحث .

كمـا يسـرني أن أتقـدم بالشـكر الـوافر إلـى الـدكتور (راضـي حسـن الجبـوري) لمساندته لي , فأسأل الله – سبحانه وتعالى – أن يوفقه لكل خير .

كما اتقدم بالشكر والتقدير الى جميع من وقف معي اخوتي وصديقاتي .

كمـا اتقـدم بالشـكر الجزيـل الـى أخـي الاصـغر(محمـد فلـيح الميـالي) لمـا قـدم لـي مـن مساندة طيلة مسيرتي الدراسية .

المحتويات

العنوان	الصفحة
ملخص	(أ)
الفصل الأول : هيكلية البحث	6-1
أولاً : مشكلة البحث	2-1
ثانياً : أهمية البحث	3-2
ثالثاً : أهداف البحث	4
رابعاً : حدود البحث	4
خامساً : تحديد المصطلحات	6-4
الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة	18-7
أولاً : إطار نظري	13-7
ثانياً : دراسات سابقة	18-14

1- دراسات عربية	16-14
2- دراسات أجنبية	18-16
الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته	23-19
1- مجتمع البحث	20-19
2- عينة البحث	20
3- أداة البحث	23-21
4- التطبيق النهائي	23
5- الوسائل الاحصائية	23
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	26-24
أولاً : عرض النتائج وتفسيرها	25-24
ثانياً : التوصيات	26
ثالثاً : المقترحات	26
المصـــــادر	30-27
الملاحـــــق	39-31

ملخص البحث

تنــاول البحــث الحــالي دراســة (مهــارات مــا وراء المعرفــة لــدى طالبــات كليــة التربيــة للبنــات) للعــام الدراســي (2018 -2019) الدراســة الصــباحية وقــد هــدفت هذه الدراسة التعرف على :

1- معرفة مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات .

2- الفروق ذات الدلالة الاحصائية وفق متغير التخصص (علمي – انساني)

(الارشاد – الرياضة)

وعنـد تطبيـق المقيـاس علـى عينـة البحـث البالغـة (60) طالبـة وتوصـلت الباحثـة الى استنتاجات التالية .

1- يوجد مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات .

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات وكانت الاكثر في قسم الرياضة لديهم مهارات ما وراء المعرفة .

وعلى ضوء ذلك اقامت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات .

الفصـــــل الأول

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : أهداف البحث

رابعاً : حدود البحث

خامساً : تحديد المصطلحات

الفصـــــل الأول

أولاً: مشكـــلة البحث

الناظر إلى مخرجات التعليم العام يجد أنها ليست بالمستوى الجيد لأن هناك ضعفاً ناتجاً عن عوامل تربوية وثقافية واجتماعية وحتى سياسية, وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلت من قبل المشرفين والمدرسين ومؤسسات الدولة فإنها لم تصل غلى المستوى المطلوب! لذلك لزم الأمر أن تكون هناك حلول لمختلف العوامل التي تعد مؤثرة في طرائق وأساليب التدريس, وكذلك جعل عملية التدريس فاعلة لها القدرة على إحداث تغيرات مطلوبة تواكب التطور .

(السيلتي , 2008 : 55 .)

ولا يزال الطابع العام في المناهج الدراسية والكتب الجامعة المقررة متأثرا بطابع عام مفاده أن عملية التعليم هي حشو أذهان الطلبة بكم هائل من المعلومات والحقائق التي تشغل الذاكرة ولا تنمي مستويات التفكير العليا من تحليل ونقد وتقويم .

(جروان, 1999 : 10)

يرتبط مفهوم ما وراء المعرفة (metaeognitive) بمفهوم الوعي الذاتي والاعتقاد وانعكاسها في النشاطات والفعاليات والمعرفة إلا ان الرؤية الواضحة للمفهوم واطره العامة يمكن ارجاعها إلى عالم النفس (flivell) فقد كتب واصفا المفهوم عام (1963) أن ما يتم انجازه فعلا من العمر من (7–12) سنة هو المعرفة المنظمة للأشياء الملموسة والأحداث ووصفها في مجموعات متصلة فالمراهق يؤدي هذه العلميات زيادة على أشياء أخرى فهو يأخذ نتاجات هذه العمليات الملموسة ويجعلها تناسب بعضها البعض (معتمدا على ما يمتلكه من تفكير ناقد) ثم يرجع أكثرها ويعمل عليه بنوع من الترابط المنطقي بينهما .

(Flavell , 1963 : 206)

إن التقدم العلمي والتطور المعرفي مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين كان له نتائج هائلة من الانجازات العلمية التي اثرت في حياة الطلبة, وغيرت من افكارهم وسلوكياتهم , حيث فرضت على التربية تهيأت الطالب لاستقبال المعلومات والتعامل معها بما يعود عليه وعلى المجتمع بالخير والتقدم .

(ربيع وبشير , 2008 : 103)

وقد أخذت الدول تتسابق فيما بينها من أجل التفوق العلمي والتقني , وعُدّ العلم مفتاحا للتقدم والتطور في الميادين كلها , لأنه يقود إلى امتلاك أساسيات التفكير العلمي, بحيث تنقله إلى مستويات علمية كليا .

(محمد ومجيد , 1991 : 17)

ثانياً : أهمية البحث

يعد العصر الذي نعيشه الان هو عصر العلوم والتكنولوجيا وحيث يتوالى تراكم الاكتشافات والنظريات العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية الأمر الذي يؤثر في حياة كل أفراد المجتمع , وأصبح كل المواطنين يستخدمونها حاليا واحد أو أكثر من تطبيقات التقدم العلمي لذا يعتبر العلم من الأمور اللازمة لحياة كل فرد لكي يصبح مواطنا يعيش عصره. (علي , 2003 : 19)

وقد أكّد على بعد العمليات فوق المعرفية واعتبرها أحد المكونات الرئيسية الذكاء , فهو ينظر إليها على أنها عمليات تنفيذية تسيطر على المكونات الأخرى الذكاء, ولا سيما المكونات المعرفية منه ويرى أن العمليات فوق المعرفية هي مسؤولة بالدرجة الأولى عن التخطيط لتنفيذ مهمة ما, والتأكد من سير تنفيذها على نحو صحيح والمراقبة لسير العمليات والأنشطة المعرفية والتقييم لنتائجها . (ستيرنبرج , 2002)

وقد اهتم ديننا الإسلامي الحنيف اهتماما كبيرا بالعقل والتفكير فكلما بحثنا في القرآن الكريم وجدنا الكثير من الآيات التي تذكر العقل والتفكير , منها : قال تعالى {{ أولم

يتفكـروا فـي أنفسـهم مـا خلـق الله السـموات والأرض ومـا بينهـا إلا بـالحق وأجـل مسـمى وان كثيـرا مـن النـاس بلقـاء ربهـم لكـافرون }} { الـروم : 8 . } , يؤكـد علـى أن تلـك المهـارات تشـكل العامـل الحاسـم فـي الـذكاء لأن القـدرة علـى تحديـد المصـادر المعرفيـة المطلوبـة علـى نحـو مناسـب كاتخـاذ القـرارات حـول كيـف ومتـى يجـب إنجـاز مهمـة ماهيـة العامـل المهـم فـي الذكاء . (الزغول وعماد , 2009 : 83)

وكـذلك تسـاهم فـي الاشـتراك فـي النشـاطات الانسـانية وتجديـد الحيـاة وتطويرهـا بمـا يبث فيها الحركة والنماء .

(عدس , 2000, 232)

وان ضـرورة بحـث مـا وراء المعرفـة لـدى الأفـراد تمكننـا مـن فهـم الإنسـان لـيس بوصـفه عضـوا مفكـرا فحسـب بـل عضـو ضـابط لنفسـه, ولديـه القـدرة علـى تقيـيم ذاتـه , كمـا يسـتطيع أن يوجـه سـلوكه نحـو أهـداف محـددة سـعيا وراء تحقيقهـا , وبـذلك تسـاعد علـى إدارة التفكيـر الـذي يهـتم بميـل الفـرد نحـو سـلوك مـا أو قدرتـه علـى معرفـة الوقـت المناسـب للقيـام بهـذا السـلوك, ويركـز علـى ضـرورة امـتلاك جامعـات لمهـارات مـا وراء المعرفـة التـي يمكـن مـن خلالهـا مسـاعدة طلبتـه لكـي يحسـنوا مهـارات التفكيـر لـديهم, إلـى أن تصـبح علـى شـكل عادات أو أنماط , يستطيعون بها حل مشاكلهم بفاعلية واتخاذ قراراتهم بحكمة .

(العتوم وآخرون , 2009 : 266-267)

واثبتـت الكثيـر مـن الدراسـات ارتبـاط مهـارات التفكيـر فـوق المعرفيـة مهـارات الـذكاء والـتعلم حيـث أكـدت أن ذوي القصـور العقلـي يتصـرفون بصـورة نمطيـة وكـأنهم لا يعـون مـا ينبغـي عملـه واتباعـه مـن أسـاليب علـى أن ادراكـاتهم وسـلوكياتهم الذاتيـة فـي مواجهـة متطلبات حل المشكلات ليست فعالة كما هو الحال لدى الموهوبين .

(عبدالعزيز , 2009 : 211)

ثالثاً : أهـــداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى

1- معرفة مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات .

2- الفـروق ذات الدلالــة الاحصــائية وفــق متغيــر التخصــص (علمــي , إنســاني) (قسم رياضة , ارشاد) .

رابعاً : حدود البحث

يقتصـر البحـث الحـالي علـى طالبـات كليـة التربيـة للبنـات / الدراسـة الصـباحية للعـام الدراسي 2018-2019 .

خامساً : تحديد المصطلحات

- عرفها فلافل (Flavell, 1976)

هــي معرفــة الفـرد الخاصــة بعملياتــه المعرفيــة ونواتجهــا أو أي شــيء يــرتبط بهــا مثــل البيانــات المرتبطــة بــالتعلم, أو هــي المراقبــة النشــطة للعمليــات, وتنظــيم هــذه العمليات, والانسجام بينهما في علاقات معرفية التي تتصل أو تتأثر بها .

(Flavell , 1976 : 232)

- عرفها باير (Beyer , 1987)

بأنهــا: الوقــوف فــي خــارج العقــل وتوجيــه عمليــة تنفيــذ مهمــة تفكيريــة معينــة, كتحليـل مشـكلة او تصـنيف بيانـات أو إنتـاج فرضـية, وهـذا يعنـي قيـام الفـرد بنـوعين من التفكير في آن واحد هما التفكير العادي والتفكير في التفكير .

(Beyer , 1987 : 24)

- كما عرفه ستيرنبيرج (Sternberg , 1990)

عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلات, كما أنها مهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة وكذلك تُعد أهم مكونات الأداء الذكي أو معالجة المعلومات كما عرفه ستيرنبيرج (Sternberg, 1990) .

(محمود , 2006 : 179)

- عرفها (عدس , 2000)

بأنها: قدرة الفرد على تحديد ما يعرف وتتمثل في قدرته على بناء لاستحضار المعلومات التي يحتاج إليه وأن يكون على وعي تام .

(عدس , 2000 : 139)

- عرفها قطامي وعمرو (2005)

بأنها: عبارة عن مهارات ذهنية معقدة تُعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتزداد مع المراحل النهائية للفرد من جهة ونتيجة الخبرات المتنوعة التي يمر بها الطفل من جهة أخرى , وتقوم بمهمة السيطرة على جميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات المختلفة مع استعمال القدرات المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير .

(قطامي وعمرو ,2005 : 28)

- عرفها جروان (2010)

بأنها: مجموعة من المهارات العقلية المعقدة التي تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات ، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة وتؤدي دوراً رئيسيا في السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة

لحـل المشـكلات واسـتخدام القـدرات أو المـوارد المعرفيـة للفـرد بفاعليـة لمواجهـة متطلبات مهمة التفكير .

(جروان , 2010 : 48)

- التعريف النظري :

مجموعـة مـن المهـارات العقليـة العليـا التـي تسـاعد الأفـراد فـي التخطـيط والمراقبـة والتحكم والتقييم لعمليات تفكيرهم .

- التعريف الإجرائي :

الدرجـة التـي يحصـل عليهـا المفحـوص عنـد إجابتـه علـى فقـرات مقيـاس مهـارات مـا وراء المعرفة .

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً : إطار نظري

ثانياً : دراسات سابقة

- دراسات عربية

- دراسات أجنبية

الفصـــل الثاني

ـ مفهوم مهارات ما وراء المعرفة :

- **لمحة تأريخية حول مفهوم مهارات ما وراء المعرفة :**

لقد ظهر مفهوم مهارات ما وراء المعرفة في بداية السبعينات من القرن العشرين ليضيف بعداً جديدا في مجال علم النفس المعرفي ، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية في موضوعات الذكاء ، والتفكير ، والذاكرة ، والاستيعاب ، ومهارات التعلم .

(جروان , 1999 : 42)

وعلى الرغم من أن مفهوم ما وراء المعرفة حديث فنيّاً ، إلا أنه يرجع في أصوله إلى أفكار منظرين أمثال ديوي (Dewey) و ثورندايك (Thorndike) وجود (Judd) إذ تحدثوا عن أهمية معرفة الفرد إجراءات حل المشكلة ذهنيّاً ، ومن ثم محاولة نقلها إلى المواقف الجديدة ، إذ ركز ديوي على الفعل التأملي (Reflectiveation) الذي يتضمن الرغبة في القيام بالتقويم الذاتي ، والتطور الذاتي لما يقوم به الفرد , وقد أشار كل من جيمس (James) وديوي إلى عمليات ما وراء المعرفة في عبارات كالأمل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلّم.

(العتوم , 2008 : 207)

ويعد أحد أبرز المنظرين في مجال مفهوم ما وراء المعرفة هو فلافل (Flavell 1971,) حيث عرّفه بأنه : التركيز الدقيق لتلك السمات الفكرية التي تسهم في فهم الطلبة ووعيهم , واستخدم مصطلح (Cmetacognition) في اللغة بعدّة مترادفات منها : ما وراء المعرفة ـ ما فوق المعرفي ـ ما بعد المعرفة ـ المينا معرفة ـ ما وراء الإدراك ـ التفكير في التفكير ـ المعرفة الخفيّة .

(Cox , 2005 : 12)

الأنشطة المعرفية التي تتم عبر أربعة أصناف من الظاهرة هي : (فلافل) طور أنموذجة ما وراء المعرفة .

1-**معرفة ما وراء المعرفة (Metacognitiveknowledge) :**

وتعني المعرفة المختزنة لدى الفرد عن الواقع التي تختلف كيفيةً عن المعرفة الخام المتدخلة أي أن المهم هنا ما تشكّل في وعي الفرد مكوناً لديه المعرفة بما وراء المعرفة .

2-**خبرات ما وراء المعرفة (Metacognitive Experence) :**

وتعني الخبرات التراكمية التي تكونت نتيجة استعمال المعرفة وتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة ، ما ينتج عنها من نتائج تدعم الخبرات ، إذ تتأثر خبرات ما وراء المعرفة بنتائج معالجة الفرد للأنشطة التي يمارسها .

3-**الأهداف أو المهمّات (Goqlsortasks) :**

تؤثر طبيعة الأهداف والمهام ودرجة تعقيدها ، ومستوى صعوبتها وقيود شروط تحقيقها في تفعيل العمليات التي تقف وراء نواتج ما وراء المعرفة أو تنشيطها .

4-**مكونات ما وراء المعرفة** : من هذا المنطلق يرى (كفانه والخزندار 2004) أن ما وراء المعرفة ينقسم على مكونين رئيسيين هما :

1-الوعي الذاتي بالمعرفة .

2-التنظيم الذاتي للمعرفة .

(ابو رياش, 2007 : 35-36)

- **تصنيف مهارات ما وراء المعرفة :**

1-ستيرنبرغ 1989 Sternberg : (التخطيط ـ المراقبة أو التحكم ـ التفتيح) .

2-هوداك 1994, Horak : (تحديد أهداف التعلم ـ إدارة الوقت ـ تتابع الفهم ـ استخدام مصادر التعلم ـ المراقبة الذاتية ـ تحديد المتطلبات الأساسية) .

3-شراو ودينسون (199 schrawgdennison) :

ـ المعرفة عن المعرفة : وتشمل : المعرفة التقريرية ـ المعرفة الإجرائية ـ المعرفة الشرطية.

ـ تنظيم المعرفة : وتشمل : التخطيط ـ إدارة المعلومات ـ الضبط والمراقبة ـ تصحيح أخطاء التعلم والتقويم .

4-مارزانو 1998, Marzano : (التنظيم الذاتي ـ مهارات أداء المهام ـ مهارات الضبط الإجرائي) .

(النجدي وآخرون, 2005 : 490)

وصف سترنبرغ 1989 Sternberg استراتيجيات التقويم في ثلاث فئات رئيسة هي : التخطيط ، والمراقبة ، والتقدير، وتضم كل فئة عدداً من المهارات الفرعية يمكن تلخيصها فيما يأتي :

1-التخطيط Planning : ويتضمن :

- تحديد الهدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها .
- ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات .
- تحديد العقبات والأخطاء المحتملة .
- تحديد أساليب مواجهة العقوبات والأخطاء .
- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقعة .

2- المراقبة والتحكم Monitoringing @contro :وتتضمن :

- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام .
- الحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات .
- معرفة حتى يتحقق هدف فرعي .
- معرفة في ينبغي الانتقال إلى العملية التالية .
- اكتشاف العقبات والأخطاء .
- معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء .

3-التقدير Assessment : ويتضمن :

- تقدير مدى تحقق الهدف .
- الحكم على دقّة النتائج وكفايتها .
- تقدير مدى ملاءمة الأساليب التي استعملت .
- تقدير فاعلية الخطة وتنفيذها .

(ستيرنبرج , 1985 : 98)

- النظريات التي فسّرت مهارات ما وراء المعرفة :

أولاً : نظريّة بروان (Brown 1978).

قسّم بروان عمليات المعرفة على نوعين هما :

1-**عمليات ما وراء المعرفة(Metacognitive process)** : وهي عمليات تنفيذية تستعمل لضبط العمليات العقلية لدى الفرد من خلال توجيه الانتباه والإدراك واختبار الاستراتيجيات المعرفية المناسبة ووضع حلول المشكلات ومراقبة نجاح تلك الاستراتيجيات.

2-**العمليات المعرفية(cognitive processes)** : وهي عبارة عن مهارات غير تنفيذية وتستعمل لتوظيف الاستراتيجيات في العمل على المهمة .

(Broan , 1978 : 46)

وقد حدّد بروان خمس عمليات لمهارات ما وراء المعرفة وهي:

1- التخطيط : وهي الخطوة الأولى في تنفيذ الاستراتيجية ، وبعد أن يتم تحديد الاستراتيجية المعينة وهي الوظيفة الإجرائية التي تضع الخطة اللازمة وتنظمها لتزويد المعلومات ونقلها و نقلها وترجمتها في الذاكرة وإنتاج الاستجابة .

2-المراقبة : وهي فاعلية خطوات الفرد في استعمال الاستراتيجية من أجل تحسين نوعية الإنتاج وكميّته في فعاليات تجهيز المعلومات ومعالجتها .

3-الاختبار : وتعني اختبار الاستراتيجيات أثناء أدائها .

4-المراجعة : وهي استراتيجية الفرد كلما دعت الحاجة .

5-التقويم : وهي استراتيجية الفرد من أجل تحديد فاعليتها .

(قطامي , 1990: 63)

وقد اعتمدت الباحثة على نظرية ستيرنبرج .

ثانياً : نظرية ستيرنبرغ 1985 Sternberg´s theory :

قسم ستيرنبرج العمليات المعرفية إلى ثلاثة جوانب :

1- ما وراء العناصر أو المكونات . meta compeonets

2- مكونات الأداء performance comonents

3- مكونات اكتساب المعرفة cognition Acequisition

فما وراء العناصر عند (sterenberg) هي العمليات التنفيذية تسيطر على المكونات المعرفية وتسلم التنفيذية الراجعة من هذه المكونات أو عمليات الغبط العليا التي تضم تنفيذ التخطيط (planning) أو المراقبة (monitoring) والتقويم (Evaluation) وقد عد ستيرنبرج عمليات ما وراء العناصر أو المكونات من المرادفات لما وراء المعرفة التي عرضت عند فلافل (Flavel) وبروان (Brown) وطبقا لذلك فإن ما وراء المعرفة أو ما وراء العناصر هي مسؤولة عن استخراج كيفية القيام بمهمة أو مهمات معينة ومن ثم التأكد من انتقائها بصورة صحيحة وقد عد ستيرنبرج (Sterenberg) القدرة على القيام

بتشخيص صحيح للمواد المعرفية مثل تحديد متى وكيف ينبغي لنا انجاز مهمة معينة وهي مهمة مركزية .

(Sterenberg and Caruse , 1985 : 62 .)

وتتكون نظرية ستيرنبرج (sterenberg) من ثلاثة جوانب متداخلة حول الذكاء والإبداع والموهبة

- الإبداع والذكاء : إذ يرتبط الإبداع بالعمليات العقلية لما وراء المعرفة, والعمليات العقلية المكلفة بتنفيذ تعليمات العمليات العقلية ما وراء المعرفة, وكذلك العمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الابداعي .
- الابداع واسلوب التفكير : يرى ستيرنبرج أن لتحقيق الإبداع لابد من ان يكون هناك اسلوب التفكير يوجه القدرات العقلية بطريقة إبداعية .
- الإبداع والشخصية : فالشخص المبدع في رأي ستيرنبرج يتمتع بعدد من القدرات الخاصة مثل القدرة على القيام بمحاضرة معقولة, والرغبة في تخطي العقبات والدافعية الذاتية والرغبة في الاعتراف من الاخرين في الانجاز .

(ابو رياش وعبدالحق, 2007 : 376)

وقد اعتمدت الباحثة على نظرية ستيرنبرج .

تصنيف ستيرنبرج لمهارات ما وراء المعرفة (Sterenberg 1986)

أولاً : التخطيط (planning)

ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم, كما تشير إلى الأنشطة المعتمدة التي تنظم عمليات التعلم كافة وتمثل تحديد الأهداف والإحساس بوجود مشكلة والترتيب في تسلسل العمليات أو الخطوات وتحديد العقبات والأخطاء المحتملة فضلا عن المرغوب فيها أو المتوقعة وتتضمن الأسئلة الآتية : ما طبيعة المهمة؟ وما هو هدفي ؟ وما هي المعلومات الاستراتيجية التي احتاجها ؟ وكم من الوقت والموارد أحتاج ؟

ثانياً : المراقبة (monitoring)

وتعني عند الفرد وعي لما يستعمل من استراتيجيات التعلم أو حل المشكلة وقدرته على استعمال الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء كما تشير إلى الأنشطة التي تسهل التقدم في عملية التعلم, على سبيل المثال الطالب يمكن أن يسأل نفسه كيف يجب أن أفعل ؟ وما المسار الصحيح للتعلم ؟ ما المعلومات المهمة لإكمال المهام المعطاة ؟ هل يجب أن أعمل باتجاهات مختلفة ؟ وكيف وهل يجب أن أعدل سرعتي ؟ .... الخ

ثالثاً : التقويم (Evaluation)

وتعني القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم أو حل المشكلة وتشير إلى تقويم الفرد لعمليات تعلمه وتتضمن تقويم تقدمه في أنشطة التعلم ومهارة التقويم يمكن أن تساعد الطلبة على تنمية مجموعة من المهارات والاستراتيجيات الضرورية التي يمكن أن تعنيهم في عملية التعلم وتحسينه وتمثل مدى تقويم تحقيق الهدف والحكم على دقة النتائج وكفايتها وتقويم مدى ملائمة الأساليب التي استعملها لذلك وتقويم كيفية التغلب على الصعوبات والأخطاء, وتقويم فاعلية الخطة الاستراتيجية المستعملة وكيفية تنفيذها .

(جروان , 2002 : 56-57)

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عربية :

1- دراسة الجبوري (2013)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريسي لمهارات ما وراء المعرفة التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة , وقد اقتصرت الدراسة على عينة من طلاب جامعة الحسين وطالباتها في الأردن وقد تكونت عينة البحث من (72) طالبا وطالبة تم توزيعهم بالطريقة العشوائية بين مجموعتين في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس, الكلية, السنة الدراسية) وقد اصبحت المجموعة التجريبية (36) طالبا وطالبة والمجموعة الضابطة كانت (36) ايضا ولتحقيق اغراض الدراسة تم بناء برنامج تدريسي تضمن(13) موقفا ثم التدريب فيها على مهارات ما وراء المعرفة الثلاث (التخطيط , المراقبة, التقويم) من خلال جلسات البرنامج والتي كانت عددها (16) جلسة وحدة لكل جلسة ساعة واحدة وقد استعمل الباحثان في هذه الدراسة اختبار wastono Gllasev 2001 للتفكير الناقد وقد أظهرت النتائج وجود اثر للبرنامج التدريسي يعزى إلى متغير جنس الطالب ومستواه الدراسي والكلية التي ينتمي إليها .

(الجبوري , 2013)

2- دراسة عبد الباري (2008)

اجريت هذه الدراسة في جامعة بنها في مصر وقد هدفت إلى تنمية مهارات الأداء الاكاديمي الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة, وقد تم تطبيق برنامج على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي وقد بلغت عينة البحث (38) طالبا وطالبة , وقد اعتمد الباحث على التصميم التجريبي (المجموعة الواحدة) ذات القياس القبلي/ البعدي , وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية عمليات الكتابة الثلاث (التخطيط , الكتابة , المراجعة) وكذلك مهارات كتابة الخطابات وملء الاستمارات ومهارات التلخيص .

(عبدالباري, 2008)

3- دراسة يوسف (2009)

هـدفت هـذه الدراسـة إلـى معرفـة (أثـر برنـامج محوسـب فـي ضـوء نظريـة جـانبي الـدماغ علـى تنميـة مهـارات التفكيـر فـوق المعرفـي لـدى طالبـات الصـف الحـادي عشـر بمـادة تكنولوجيـا المعلومـات بمحافظـة غـزة) , وقـد اتبعـت الباحثـة المـنهج التجريبـي والمـنهج البنـائي , حيـث تـم اختيـار عينـة الدراسـة مـن طالبـات الصـف الحـادي عشـر فـي مدرسـة سـكينة الثانويـة للبنـات إذ بلـغ عـددها (80) طالبـة تـم تقسـيمهن إلـى مجمـوعتين تجريبيـة وضـابطة, وتـم اخضـاع المتغيـر المسـتقل البرنـامج المحوسـب فـي ضـوء نظريـة جـانبي الـدماغ وقيـاس اثـره علـى المتغيـر النـاتج مهـارات التفكيـر فـوق المعرفـي, وتـم تنفيـذ الدراسـة خـلال الفصـل الدراسـي الاول مـن العـام الدراسـي 2009-2008 ولتحقيـق أهـداف الدراسـة تـم إعـداد قائمـة بمهـارات التفكيـر فـوق المعرفـي واختبـارا لمهـارات التفكيـر فـوق المعرفـي وبعـد تحقيـق مـن صـدق وثبـات الاختبـار تـم تطبيـق الاختبـارين القبلـي والبعـدي علـى مجمـوعتي الدراسـة التجريبيـة والضـابطة وحللـت النتـائج قبليـا التأكـد مـن تكـافؤ المجـوعتين وبعـديا للتعـرف علـى دلالـة الفـروق بـين متوسـطات درجـات الطالبـات فـي مجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة حيـث تـم اسـتخدام المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة ومعامـل الارتبـاط واختبار ماويتيني , مربع ايتا .

(يوسف , 2009)

4- دراسة عبد (2012)

هـدفت الدراسـة التـي طبقـت فـي العـراق إلـى التعـرف علـى (أثـر انمـوذج التفكيـر النشـط واسـتراتيجية دائـرة المسـؤولية فـي تحميـل مـادة الصـحة العامـة واتخـاذ القـرارات البـايو اخلاقيـة وتنميـة المهـارات فـوق المعرفيـة لـدى طلبـة قسـم علـوم الحيـاة) تمثلـت عينـة الدراسـة بطلبـة الصـف الرابـع فـي قسـم علـوم الحيـاة كليـة التربيـة/ جامعـة القادسـية / الدراسـات الصـباحية اتبـع الباحـث الصـميم التجريبـي ذا الضـبط الجزئـي للمجـوعتين التجـريبيتين والمجموعـة الضـابطة ذوات الاختبـار القبلـي والبعـدي بلـغ عـدد العينـة التـي اختبـرت بالطريقـة العشـوائية (78) طالبـا وطالبـة مـوزعين علـى (4) مجـاميع كوفئـت المجموعـات بـالمتغيرات(العمـر الزمنـي, التحصـيل السـابق, المهـارات فـوق المعرفيـة, اتخـاذ القـرارات

البايو اخلاقية , الذكاء) وتمثلت إدارة الدراسة من (الاختبار التحصيلي مؤلف من "36" فقرة , مقياس المهارات فوق المعرفية مؤلف من "50" فقرة , مقياس لاتخاذ القرارات البايو اخلاقية مؤلف من "30" فقرة) .

(عبد , 2012)

ثانياً: دراسات أجنبية

1- دراسة باركر (Parker 1998)

هدفت الدراسة إلى التعرف على (تأثير استخدام عدة استراتيجيات في حل المشكلات, واكتساب مهارات ما وراء المعرفة لطلاب الدراستين لمادة الأحياء بالصفين التاسع والعاشر من الجنسين), وتوصلت الدراسة إلى أن الاستراتيجيات لها فائدة في كل من تنمية مهارات حل المشكلات, وما وراء المعرفة التأملي, كما توصلت النتائج ايضا إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في كل من القابلية لحل المشكلات وما وراء المعرفة التأملي .

(442 : 1998 , Parker)

2- دراسة كوتنهو (coutinho , 2006)

عنوان الدراسة (العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة وما وراء المعرفة وأداء المهمة العقلية) اجريت هذه الدراسة في ولاية البينوي في الولايات المتحدة الامريكية وقد بينت هذه الدراسة العلاقة بين الحاجة إلى المعرفة وما وراء المعرفة وكيفية تأثير كلا المتغيرين على انجاز المهمة العقلية بلغت عينة البحث من (417) طابا وطالبة من طلبة الجامعة منهم (209) طالبات , و(208) طلاب , وقد تم الاعتماد على عدد من المقاييس لقياس متغيرات البحث فقد تم الاعتماد على مقياس الحاجة إلى المعرفة لـ كاسيبو, بيتي وكاهو وآخرون 1984 , لقياس متغير الحاجة للمعرفة ومقياس ما وراء المعرفة لـ Hongoneil 2001 لقياس متغير ما وراء المعرفة وبناء مقياس حل المشكلات عقليا الذي تكون من (10) أسئلة يستجيب عليه المستجيب وبعد اجراء الخصائص

السايكومترية لأدوات البحث تم التطبيق على عينة البحث وبعد اجراء المعالجات الاحصائية توصلت الدراسة إلى ما يأتي:

1- ارتباط بسيط بين الحاجة إلى المعرفة وما وراء المعرفة .

2- وجود ارتباط ذي معنى بين الحاجة إلى المعرفة والأداء العقلي .

3-عدم وجود ارتباط بين ما وراء المعرفة والأداء العقلي .

(Coutinho , 2006)

3 – دراسة كاريت وآخرون (Garretf and et al , 2007)

بعنوان (تقييم مهارات طلاب ما وراء المعرفة)

اجريت هذه الدراسة في اركسناس في الولايات المتحدة الامريكية وكان الغرض من الدراسة هو لتطوير اختبار تشخيصي لتقييم المهارات المعرفية المتعلقة بما وراء المعرفة في فصل دراسي (علم الفسلجة) وقد بلغت عينة البحث من (78) طالبا وطالبة , (45) طالبا و (33) طالبة وكان التأكيد على أن مهارات ما وراء المعرفة مرتبطة بالمهارات المعرفية (معلومات المحاضرات الصورية والمخططات المفسرة) والتي اعتمدت في السنة الأولى من الكورس التعليمي (مادة الفسلجة) وقد بينت التحاليل المصداقية الاجمالية تميز اربع (4) مجاميع وتقييم تأثير الفصل التحضيري لمادة الفسلجة ونتائج الاختبار التشخيصي على الاختبار الأول وقد كانت المصداقية الاجمالية 83% من موضوعات التباين, ومعدل نتائج الاختبار التشخيصي للطلبة ومن دون الفصل التحضيري الذي لا يختلف كثيرا بصورة ملحوظة, كذلك أن الطلبة الذين حصلوا على مستوى اعلى من الاختبار التشخيصي الذين اكملوا الفصل التحضيري حصلوا على معدلات اعلى في الاختبار .

(Garrett and et ah , 2007)

4 – دراسة (Dowing , etal , 2008)

هدفت الدراسة إلى التعرف على (أثر التعليم باستراتيجية حل المشكلات في تنمية المهارات فوق المعرفية) , اجريت الدراسة في هونغ كونغ, وكانت عينة الدراسة مؤلفة من (66) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأولى من جامعة هونغ كونغ , قسمت إلى مجموعتين أحدهما تجريبية درست وفق استراتيجية حل المشكلات والأخرى ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية واعتمد الباحثان مقياس weinsteing plamer, 2002)) المهارات فوق المعرفية المؤلف من (80) فقرة موزعة على عدة مجالات, طبق المقياس قبل وبعد اجراء التجربة التي استمرت ثلاثة كورسات وبواقع (13) اسبوعا لكل كورس اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على مجموعة الضابطة في تنمية المهارات فوق المعرفية .

(2008 ,Dowing , etal)

الفصـــــل الثالث
منهجية البحث وإجراءاته

1- مجتمع البحث

2- عينة البحث

3- أداة البحث

4- التطبيق النهائي

5- الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن الفصل الثالث تحديد المنهج المستعمل في البحث الحالي وإجراءاته من حيث تحديد مجتمعه واختيار عينته وإجراءات تبني الاداة وتحديد الوسائل الإحصائية التي استعملت في استخراج النتائج وعلى النحو الآتي:

منهجية البحث

لما كان البحث الحالي يهدف إلى قياس مهارات ما وراء المعرفة، لذا اعتمدت الباحث المنهج الوصفي (Descriptive Research) الذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة؛ ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً، فالتعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى، أما التعبير الكيفي فيصف لنا الظاهرة، ويوضح لنا خصائصها (عبيدات، وآخرون. 1996 :286).

اولاً: مجتمع البحث

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطالبات كلية التربية للبنات جامعة القادسية، للعام الدراسي (2018 – 2019)، والبالغ عددهم (420) طالبة، وقد بلغ عدد طالبات قسم التربية الرياضية (145) طالبة، وعدد طالبات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي (275) طالبة ، وجدول (1) يبين مجتمع البحث الكلي موزع بحسب التخصص والصف.

جدول(1)

مجتمع البحث موزعاً حسب التخصص الصف

الصف / القسم	الاول	الثاني	الثالث	الرابع	المجموع
الارشاد النفسي	68	65	70	72	275
الرياضة	31	41	34	39	145
المجموع	99	106	104	111	420

ثانياً: عينة البحث

ويقصد بالعينة مجموعة من المفردات التي يتم سحبها من المجتمع ، وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (أنور و زنكنة ، 2008 :309)، ولكي تكون العينة ممثلة لمجتمع البحث من حيث خصائصه شرعت الباحثة لاختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية (Random Stratified Sample) ذات الاسلوب المتساوي والبالغ عددهن (60) طالبة؛ بواقع (30) طالبة من قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، و(30) قسم الرياضة.

جدول (2)

عينة البحث

القسم	العدد	المجموع
الإرشاد النفسي	30	30
الرياضة	30	30
المجموع الكلي	30	60

ثالثاً : أداة البحث :

ولغرض التحقق من أهداف البحث ، احتاجت الباحثة إلى تبني مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغير البحث وجدت الباحثة مقياس بريكة (2007) مقياساً مناسباً لمجتمع البحث، وقد استند الكعبي على تعريف ستيرنبرغ (Sternberg, 1990) الذي عرفه "هي عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة، وكذلك تعد اهم مكونات الاداء الذكي او معالجة المعلومات" (الكعبي، 2013 : 188). ويتكون المقياس بحسب تعريف ستيرنبرغ من ثلاث مجالات:

1.التخطيط: وتعني وضع الخطط والاهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم. ويتكون من (10) فقرات.

2.المراقبة: وتعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم. يتكون من (10) فقرات.

3.التقويم: وهو القدرة على تحليل الاداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم. ويتكون هذا المجال من (10) فقرات.

وقد صيغت جميع فقرات المقياس بطريقة العبارات التقريرية، وامام كل فقرة خمس بدائل هي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي احياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي مطلقاً) وتعطى لهذه البدائل الاوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1)، وبناء على هذه المنطلقات النظرية فان الباحثة ستوضح أدناه كافة إجراءات وتفاصيل تبني الاداة:

1. مدى صلاحية الفقرات :

وللتعرف على مدى صلاحية فقرات مقياس توقعات الفاعلية الذاتية العامة من حيث أنها تمثل الخصيصة التي تقيسها ، فقد عرضت فقرات المقياس بصورتها الأولية (ملحق (2)) على (10) محكماً من المحكمين المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس (ملحق (2) بيانات السادة المحكمين) للحكم عليها وإبداء آرائهم حول مدى ملائمة الفقرات لقياس مهارات ما وراء المعرفة، وتعديل الفقرات التي تحتاج إلى تعديل سواء (حذف، او إعادة صياغة، او دمج)، والجدول(3) يوضح نتائج آراء السادة المحكمين بقبول جميع الفقرات:

جدول(3)

آراء المحكمين لبيان صلاحية فقرات مقياس مهارات ما وراء المعرفة

أرقام الفقرات	رأ ي المحكمين		النسبة المئوية	مستوى الدلالة
	الموافقون	غير الموافقين		
1 – 2- 3 – 4-5–8- 9 -10– 11 – 12 – 13 – 14 -15– 16- 17 -18 – 19 – 20 – 21-22 – 24 – 25 -26- 27– 28-29- 30	10	—	%100	دالة
6-7 – 13 – 23	9	1	%90	دالة

2. المؤشرات السايكومترية للمقياس:

أ.الصدق :

يعد الصدق من الخصائص المهمة للحكم على صلاحية أداة القياس وقدرتها على قياس ما وضعت لأجله، وقياسها الصفة المراد قياسها، وان من أهم الخصائص السيكومترية للمقياس انه لابد أن يكون صادقا إلى الحد الذي يقيس السمة، أو الخاصية التي أُعد لقياسها وعدم تأثره بالمتغيرات الأخرى (عودة، 1998، 370) . وقد تحققت الباحثة من صدق مقياس مهارات ما وراء المعرفة؛ عن طريق تحليل محتوى الفقرات تحليلا منطقيا. ويعد الصدق الظاهري ضمن صدق المحتوى وأن أفضل طريقة للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس هي عرضه على مجموعة من المتخصصين وذلك بغية تقويم صلاحية الفقرات لقياس ما أعدت لقياسه. لذلك فقد عرضت فقرات المقياس على (10) محكمين من المتخصصين في القياس والتقويم والإرشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية للحكم على صلاحيتها كما فُصَل ذلك آنفاً عند بيان صلاحية الفقرات .

ب. ثبات المقياس :

الثبات هو دقة المقياس في القياس او الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه، فيما يزودنا من معلومات عن سلوك الفرد، والهدف من حساب الثبات هو تحديد أخطاء القياس وإيجاد طرق تقلل من هذه الأخطاء بذلك يعد الثبات من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية،

فهو يعطي الاتساق في فقرات المقياس في قياس ما وضعت لقياسه بصورة منتظمة(ابو حطب،1987: 101) ولغرض ايجاد ثبات المقياس الحالي، استعملت الباحثة طريقة الاختبار – اعادة الاختبار Test – Retest Method ، لأن معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة يسمى بمعامل الاستقرار، ويتم من خلال إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بعد مرور مدة زمنية ، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني. واستنادا إلى ذلك تم التطبيق الأول على عينة الثبات البالغ عددها (20) طالبة اختيروا من قسمي الارشاد والرياضة عشوائياً، ثم طبقت الباحثة المقياس على الطالبات انفسهن مرة ثانية؛ بعد مرور مدة (15) يوما؛ ثم عوملت درجات التطبيقين (بمعامل ارتباط بيرسون) لإيجاد الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني ، فكان معامل الارتباط (0,807) ويعد معامل الثبات جيداً.

رابعاً : التطبيق النهائي

بعد التحقق من الخصائص السايكومترية من صدق وثبات أصبح المقياس جاهز للتطبيق على عينة البحث النهائية والبالغة (60) وتم التطبيق في شهر كانون الأول لسنة 2018م .

خامساً : الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية التي تلائم البحث وطبيعة اهدافه بناءً على استشارة بعض المختصين في الاحصاء وتمثلت الوسائل الاحصائية بما يأتي :

- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار .
- الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية بنات .
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في مهارات ما وراء المعرفة تبعا لمتغير التخصص الاكاديمي .

الفصـــــــــــــل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

التوصيات

المقترحات

الفصل الرابع

أولاً. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :

يتضمن الفصل الرابع عرض نتائج البحث، على وفق الأهداف الموضوعة بحسب تسلسلها، وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ومناقشتها عن طريق الدراسات السابقة، وبناء على ذلك توضع استنتاجات وتوصيات ومقترحات البحث، وكما يلي :

الهدف الأول : التعرف الى مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات.

بعد تطبيق مقياس ما وراء المعرفة على عينة البحث، جمعت البيانات وتحليلها أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة قد بلغ (103,416) درجة، وبانحراف معياري قدره (14,336) درجة، وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري، الذي بلغ قيمته (90) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (7,1882) درجة، وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,671) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (59) ، وكما موضح في جدول (4).

جدول (4)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري على مقياس مهارات ما وراء المعرفة

افراد العينة	عدد الفقرات	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
60	**30**	**90**	**103,416**	**14,336**	**7,1882**	**1,671**	**دالة**

وهذه النتيجة تشير إلى أن عينة البحث لديهم مستوى عالٍ من مهارات ما وراء المعرفة وربما يعزى سبب ذلك إلى أن معتقدات الطلبة عن أنفسهم إيجابية في قدراتهم وامكاناتهم ولذا تجعلهم أكثر ثقة في استعمال المهارات العليا للتفكير ومنها مهارات ما وراء المعرفة فهم يستخدمون استراتيجيات معرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة كما تتناغم هذه الدراسة مع دراسة الجبوري (2013) ودراسة (Dowiny .etal . 2008)

الهدف الثاني : التعرف الى الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مهارات ما وراء المعرفة على وفق متغير تخصص قسم (الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، الرياضة) :

وللتحقق من هذا الهدف تم تطبيق المقياس على عينة البحث، بحسب التخصص الاكاديمي وبعد جمع البيانات وتحليلها؛ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات افراد العينة من قسمي(الارشاد والرياضة) على مقياس ما وراء المعرفة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والجدول(5) يبين ذلك.

جدول (5)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لطالبات كلية التربية للبنات على مقياس مهارات ما وراء المعرفة بحسب متغير التخصص الاكاديمي.

القسم	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الرياضة	30	106,266	12,998	2,16690	2,001	دالة
الارشاد	30	100,566	15,244			

ربما يعزى ذلك إلى المنطلقات والمشيرات المتشابهة واستجابتهم المتماثلة فالجميع يعيشون في ثقافة واحدة وتحدد فيها أساليب الحياة ويجعلهم يتساوون وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عبدالباري 2008) ودراسة (يوسف 2009) ودراسة (كوتنهو, 2006)

التوصيات :

1- توفير الكتب العلمية الحديثة والمجلات العلمية المتنوعة في المكتبة .

2- إنشاء مراكز بحثية واستشارية لتطوير مهارات ما وراء المعرفة كما هو الحال في كثير من البلدان .

3- تكليف الطلبة بمهمات تعليمية وواجبات دراسية وحل المشكلات لتنمية مهارات ما وراء المعرفة .

4- اختيار مواقف ونشاطات علمية متنوعة للطلبة وإقامة ندوات علمية ومكافأة الطلبة الذين يساهمون بنشاطات متميزة .

5- تقديم حوافز تتناغم مع مهارات ما وراء المعرفة بهدف إدامة تدفق الطاقات الفكرية وتطويرها .

المقترحات :

1- إجراء دراسة عن علاقة مهارات ما وراء المعرفة بالتنشئة الاجتماعية .

2- إجراء دراسة مقارنة بين اعمار مختلفة للطلبة لمعرفة مسار مهارات ما وراء المعرفة .

3- دراسة متغير مهارات ما وراء المعرفة مع متغيرات أخرى , مثلاً التكيف النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي .

4- بناء برنامج قائم على استعمال مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة .

5- إجراء دراسة متغير مهارات ما وراء المعرفة مع متغيرات متعددة .

المصـــــــــــــادر

المصـــــادر

المصـــــادر العربية

- القرآن الكريم

1- ابو حطب , فؤاد (1987), التقويم النفسي , مكتبة الانجلوا , القاهرة ـ مصر .

2- ابـو ريـاش , حسـين محمـد, الـتعلم المعرفـي, ط1, دار الميسـرة للنشـر والتوزيـع, عمـان ـ الأردن , (2007) .

3- ابـو ريـاش حسـين , عبـدالحق زهريـة , علـم الـنفس التربـوي الطالـب الجـامعي والمعلـم الممارس, دار الميسرة للطباعة والنشر والتوزيع ,ط1 .

4- برنـامج تنميـة الأداء الكتـابي لطـلاب المرحلـة الثانويـة باسـتخدام بعـض اسـتراتيجيات مـا وراء المعرفـة , جامعـة بنمـا , كليـة التربيـة , اطروحـة دكتـوراه غيـر منشـورة , مصر .

5- الجبـوري , راضـي حسـن عبيـد (2013) , الحاجـة المعرفيـة وعلاقتهـا بمـا وراء المعرفـة وتوليـد الحلـول لـدى طلبـة الاعداديـة , (اطروحـة دكتـوراه غيـر منشـورة) , جامعة بغداد, كلية التربية , ابن الهيثم .

6- جـروان , فتحـي عبـدالرحمن, (1999) : تعلـيم التفكيـر مفـاهيم وتطبيقـات , ط1 , دار الكتاب الجامعي , العين ــ الامارات العربية , 1999 .

7- جـروان , فتحـي عبـدالرحمن, الابـداع , دار الفكـر للطباعـة والنشـر والتوزيـع, عمـان ـ الأردن ,ط1 , (2002) .

8- ربيـع, هـادي مشـعان وبشـير اسـماعيل محمـد (2008) , دراسـات تربويـة فـي القـرن الحادي والعشرين, ط1, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع , ليبيا .

9- الزغـول والزغـول, دافـع النصـير وعمـاد عبـدالرحيم (2009) , علـم الـنفس المعرفـي , ط3, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان ـ الأردن .

10- السـليتي, فـراس (2008): اسـتراتيجيات الـتعلم والتعلـيم ـــ النظريـة والتطبيـق , دار الكتاب العالمي, عمان ـــ الأردن , وعالم الكتاب الحديث , اربد , الاردن .

11- عبـد , احسـان حميـد (2012) , اثـر انمـوذج التفكيـر النشـط واسـتراتيجية دائـرة المسـؤولية فـي تحصـيل مـادة الصـحة العامـة واتخـاذ القـرارات البايواخلاقيـة وتنميـة

المهارات فوق المعرفية لدى طلبة قسم علوم الحياة , (اطروحة دكتوراه غير منشورة), جامعة بغداد و كلية التربية, ابن الهيثم .

12- عبدالعزيز, سعيد, (2009) , تعليم التفكير ومهاراته, ـــ تدريبات وتطبيقات علمية, ط1, دار الثقافة للنشر التوزيع , عمان ـ الأردن .

13- عبيدان, ذوقان زاخرون (1996) , البحث العلمي , مفهومه , أدواته , أساليبه , دار مجد لاوي للنشر والتوزيع , عمان ـــ الأردن .

14- العتوم , عدنان يوسف واخرون (2009) , تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية , ط2, دار الميسرة للنشر والتوزيع , عمان ـ الأردن .

15- العتوم , عدنان يوسف واخرون, علم النفس التربوي النظرية والتطبيق, ط2, دار الميسرة, عمان ـ الأردن , (2008) .

16- عدس, محمد عبدالرحيم (2000), صعوبات التعلم , ط1, دار الفكر للطباعة والنشر, عمان ـ الأردن .

17- عودة , احمد سليمان (1998) , القياس والتقويم النفسي في العملية التدريسية, المطبعة الوطنية, عمان ـ الأردن .

18- قطامي , يوسف , تفكير الاطفال وتطوره وطرق تعلمه, ط1, دار عمان للنشر والتوزيع , عمان ـ الأردن , (2005) .

19- قطامي , يوسف واميمة عمور , عادات العقل والتفكير , النظرية والتطبيق, ط1, دار الفكر , عمان ـ الاردن , (2005) .

20- محمد , داود ماهر ومجيد مهدي محمد , (1991) , أساسيات في طرائق التدريس العامة , جامعة الموصل , كلية التربية .

21- محمود, صلاح الدين عرفة, (2006) , تفكير بلا حدود ـــ رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه, ط1, عالم الكتب , القاهرة .

22- النجدي أحمد , منى عبدالهادي, علي راشد , اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية, ط1, دار الفكر العربي, القاهرة, (2005) .

23- يوسف, جيهان موسى اسماعيل , (2009) , اثر برنامج محوسب في ضوء نظرية جانبي الدماغ على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة تكنولوجيا المعلومات بمحافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة) , الجامعة الإسلامية , غزة .

المصادر الأجنبية :

1- Beyer . B . K practical strategies for the teaching of thinking , Boston :Allyn and Bacon, Inc . (1987) .

2-Brown , A (1987) .knowing owhen , where and now to remember . A problems of metacognition InR .Glaser (Ed) Advances instructionalpsy chology , voll Hillsdale N.J : Eribanm .

3-Coutinho , S .A. (2006) .The Relationship between the need for congition , metacognition , and Intellectual task performance , nor thern illino is university , Educational .Resarch and Reviews , Vol .1 .P : 162-164 .

4- Cox . M . Meta cognition in compatation peters . Dose constructivist E P is tem ology . Have uplace in nurse Education ? (2008) .

5- Dowing , K . g k a . ong . T , g chan , chan , s , Lain g T . (2003): problem – based learning and the derelopment of metacognition springer science . Business medeu, B ,V .Education , 34 , p244- 2 33 .

6-Flavell J . H . (1976) met a cognitire as pects of problem solving .

7- Garrett , J .g et al . (2007) Assessing students meta cognitive skills , university Arkansas for medical sciences ,American journal of pharmaceutical Educational, 71 (1) articlelu .

8-Parkar . m.g (1998): the Effect of asthared , internet science learning . Environment on the Academic of problems .Solving and meta cognitive Reflection , Dissertation A bstract International . p: 442-449 .

9-Sternberg . R . T, and Grig or inko , E . (the theory of success full intelligeneeas, Basis for Gifted. Child. auarterly , vol . 46 No(2002) .

الملاحـــــق

الملاحـــــــق

ملحق رقم (1)

أسـماء الخبـراء الـذين وافقـوا علـى اسـتبيان مقيـاس مهـارات مـا وراء المعرفـة لـدى طالبات كلية التربية للبنات

ت	اسم الخبير	الدرجة العلمية	اسم المكان
1	راضي حسن عبيد	أ . م . د	كلية التربية للبنات
2	نبيل حسين الياس	أ . م . د	كلية التربية للبنات
3	كهرمان هادي عودة	م . د	كلية التربية للبنات
4	انس اسود شطب	م . د	العلوم النفسية والتربوية
5	لقاء عبدالهادي	م	كلية التربية للبنات
6	شيماء ياس خضير	م . م	كلية التربية للبنات
7	ازهر غيلان وهون	م . م	كلية التربية للبنات
8	صفاء حسين حميد	م . م	كلية التربية للبنات
9	وسن حمودي	م	كلية التربية للبنات
10	شروق كاظم جبار	م . م	كلية التربية للبنات

ملحق رقم (2)

جامعة القادسية

كلية التربية للبنات

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ استبيان آراء السادة الخبراء والمحكمين حول صلاحية مقياس مهارات ما وراء المعرفة بصيغته الاولية

تحية طيبة

الأستاذ ..... الفاضل

تروم الباحثة القيام بالدراسة الموسومة(مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية للبنات), ولغرض تحقيق أهداف البحث تم الاعتماد على مقياس مهارات ما وراء المعرفة المعد من قبل (بريكة,2007) .

بوفق النظرية (ستيرنبرج) (Sternberg,1990) والذي عرفه (هي عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة, وكذلك تعد أهم مكونات الاداء الذكي أو معالجة المعلومات . (Sternberg,1990) عن (محمود , 2006 , 179) .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية اضع بين ايديكم مجموعة من فقرات المقياس راجين ابداء رأيكم حول الفقرات وصلاحيتها علما أن البدائل هي: **(تنطبق علي دائماً , تنطبق علي غالباً, تنطبق علي أحياناً , تنطبق علي نادرا, لا تنطبق علي مطلقا)** .

مع فائق الشكر والتقدير

الطالبة : فاطمة فليح مصيرع إشراف : م.م. صباح حسن بديوي

1 – التخطـــيط : وتعنـــي وضـــع الخطـــط والأهـــداف وتحديـــد المصـــادر الرئيســـية قبـــل التعلم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	ابدأ عملي الدراسي بوضع خطة أسير عليها			
2	عند دراسة أي موضوع أفكر في الهدف والفائدة منها			
3	عند الشروع في الدراسة لأي موضوع أحدد الأعمال والنشاطات التي سأقوم بها			
4	اطلع على كتب عامة ومبسطة تمهيدا لدراسة الموضوعات الصعبة أو المعقدة			
5	احضر الموضوع الذي سندرسه قبل أن يتطرق إليه المدرس			
6	بعد الانتهاء من الدراسة لأي موضوع اضع قائمة بما تم انجازه وقائمة بالأعمال المتبقية			
7	في اثناء اعداد الدرس اتوقع الأسئلة التي قد يطرحها المدرس وأعد لها الإجابة المناسبة			
8	استعين بالقواميس والمراجع المختلفة لفهم الأمور الغامضة في الدرس			
9	اعتقد أن الملخصات التي يقدمها المدرس كافية ولا داعي للاستعانة بالمراجع الأخرى			
10	يبدو لي اني انجز قليلا جدا مقارنة بالوقت الذي اقضيه في الدراسة			

2 – المراقبة : وتعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
11	عند دراسة أي موضوع, احرص ان تكون طريقة العمل المتبعة مناسبة فعلا			
12	اجد صعوبة في تحديد النقاط والافكار المهمة فيما اقرأ			
13	احدد اخطائي بعد دراسة اي موضوع كي اتفاداها لاحقا			
14	افكر بصوت عال(مسموع) في اثناء دراسة اي موضوع ليزداد انباهي نحوه .			
15	اذا لم افهم مسألة او تمرين لا اضيع وقتي بل اطلع على الحل من الكتاب مباشرة			
16	عند دراسة اي موضوع اطرح على نفسي اسئلة تساعدني على التأكد من انني افهم الموضوعات المدروسة			
17	عندما يجادلني احد الزملاء حول فكرة ما يهدأ لي بال حتى اتحقق من ذلك في مراجع مختلفة			
18	اهتم بمعرفة موقف المدرسين من طريقتي في الدراسة لأصححها إن كانت مغلوطة			
19	اشعر ان الدراسة في هذا التخصص سمحت لي بتصحيح العديد من المعلومات والافكار المغلوطة لدي			
20	اميل الى مناقشة كل فكرة جديدة ادرسها مع زملائي لأتأكد من الفهم الجديد لها .			

3 – التقويم : وهو القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
21	اتساءل هل استطيع حل مشكلة بطريقة أخرى			
22	اتساءل هل حققت الحل الذي توصلت إليه الهدف من السؤال أو المشكلة			
23	بعد حل التمرين أو السؤال اعمل على التحقق من صحة الحل			
24	اختبر نفسي في اثناء المذاكرة لأتأكد من اتقان المعلومات المدروسة			
25	اقارن بين اجاباتي واجابات زملائي المتفوقين لاكتشف اغلاطي ونقاط الضعف			
26	عند البدء في حل تمرين أو سؤال اتساءل ما هو مطلوب في الإجابة عنه بالضبط			
27	بعد الانتهاء من الاختبارات اعيد الاجابة عنها بطريقة نموذجية تمكنني من تصحيح اخطائي			
28	اذا انتهيت من الاجابة عن اسئلة الاختبار ارجع الورقة مباشرة واخرج مسرعا من قاعة الامتحان			
29	بعد حل اي تمرين او سؤال اتساءل هل اسقطت خطوة من خطوات الحل			
30	عند قراءة سؤال او مسألة الاختبار اضع رسوما توضيحية تساعدني على الحل			

ملحق رقم (3)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة القادسية

كلية التربية للبنات

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ استبيان مهارات ما وراء المعرفة لـدى طالبات كلية التربية للبنات

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة

نضع بين يديك عدد من الفقرات تقيس مهارات ما وراء المعرفة يرجى منك وضع علامة (√) تحت البديل الذي ينطبق عليك من البدائل الخمسة وكما هو مبين بالمثال أدناه مع العلم أنه ليس هناك جواب صحيح أو خطأ ولا داعي لذكر الاسم

مثال يوضح الاجابة

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق عليّ غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق عليّ نادرا	لا تنطبق عليّ مطلقا
1	ابدأ عملي الدراسي بوضع خطة اسير عليها	√				

شكــراً لتعاونكم

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق عليّ غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق عليّ نادرا	لا تنطبق عليّ مطلقا
1	ابدأ عملي الدراسي بوضع خطة أسير عليها					
2	عند دراسة أي موضوع أفكر في الهدف والفائدة منها					
3	عند الشروع في الدراسة لأي موضوع أحدد الأعمال والنشاطات التي سأقوم بها					
4	اطلع على كتب عامة ومبسطة تمهيدا لدراسة الموضوعات الصعبة أو المعقدة					
5	احضر الموضوع الذي سندرسه قبل أن يتطرق إليه المدرس					
6	بعد الانتهاء من الدراسة لأي موضوع اضع قائمة بما تم انجازه وقائمة بالأعمال المتبقية					
7	في اثناء اعداد الدرس اتوقع الأسئلة التي قد يطرحها المدرس وأعد لها الإجابة المناسبة					
8	استعين بالقواميس والمراجع المختلفة لفهم الأمور الغامضة في الدرس					
9	اعتقد أن الملخصات التي يقدمها المدرس كافية ولا داعي للاستعانة بالمراجع الأخرى					
10	يبدو لي اني انجز قليلا جدا مقارنة بالوقت الذي اقضيه في الدراسة					
11	عند دراسة أي موضوع, احرص ان تكون طريقة العمل المتبعة مناسبة فعلا					
12	اجد صعوبة في تحديد النقاط والافكار المهمة فيما اقرأ					
13	احدد اخطائي بعد دراسة اي موضوع كي اتفاداها لاحقا					
14	افكر بصوت عال(مسموع) في اثناء دراسة اي موضوع ليزداد انباهي نحوه .					

15	اذا لـم افهـم مسـألة او تمـرين لا اضـيع وقتـي بل اطلع على الحل من الكتاب مباشرة					
16	عنـد دراسـة اي موضـوع اطـرح علـى نفسـي اسـئلة تسـاعدني علـى التأكـد مـن اننـي افهـم الموضوعات المدروسة					
17	عنـدما يجـادلني احـد الـزملاء حـول فكـرة مـا يهدأ لـي بـال حتـى اتحقق مـن ذلـك فـي مراجـع مختلفة					
18	اهـتم بمعرفـة موقـف المدرسـين مـن طريقتـي فـي الدراسة لأصححها إن كانت مغلوطة					
19	اشـعر ان الدراسـة فـي هـذا التخصـص سـمحت لـي بتصـحيح العديـد مـن المعلومـات والافكـار المغلوطة لدي					
20	اميـل الـى مناقشـة كـل فكـرة جديـدة ادرسـها مـع زملائي لأتأكد من الفهم الجديد لها .					
21	اتساءل هل استطيع حل مشكلة بطريقة أخرى					
22	اتسـاءل هـل حققـت الحـل الـذي توصـلت إليـه الهدف من السؤال أو المشكلة					
23	بعـد حـل التمـرين أو السـؤال اعمـل علـى التحقـق من صحة الحل					
24	اختبـر نفسـي فـي اثنـاء المـذاكرة لأتأكـد مـن اتقان المعلومات المدروسة					
25	اقـارن بـين اجابـاتي واجابـات زملائـي المتفـوقين لاكتشف اغلاطي ونقاط الضعف					
26	عنـد البـدء فـي حـل تمـرين أو سـؤال اتسـاءل مـا هو مطلوب في الإجابة عنه بالضبط					
27	بعـد الانتهـاء مـن الاختبـارات اعيـد الاجابـة عنهـا بطريقـة نموذجيـة تمكننـي مـن تصـحيح اخطائي					
28	اذا انتهيـت مـن الاجابـة عـن اسـئلة الاختبـار					

	ارجـع الورقـة مباشـرة واخـرج مسـرعا مـن قاعـة الامتحان					
29	بعـد حـل اي تمـرين او سـؤال اتسـاءل هـل اسقطت خطوة من خطوات الحل					
30	عنـد قـراءة سـؤال او مسـألة الاختبـار اضـع رسوما توضيحية تساعدني على الحل					