علاقة ما وراء المعرفة بإستراتيجيات التعلم المعرفية
لدى الطلبة الجامعيين

أ. نزيهة صحراوي
جامعة تيزي وزو

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين ما وراء المعرفة واستراتجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعيين.

ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي ألارتباطي، لاستيضاح العلاقة بين ماوراء المعرفة واستراتجيات التعلم المعرفية الفعالة بمقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتجيات التعلم المعرفية، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (160) طالبة، وقد تم التوصل إلى ما يلي:

– وجود علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعين.

– وجود فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي، (متفوق، عادي، متأخر دراسيا) لصالح الطلبة المتفوقين.

واعتمادا على النتائج المتوصل إليها تبين أن لما وراء المعرفة أهمية كبيرة لمساعدة الطالب على اكتساب واشتقاق استراتجيات التعلم الفعالة، كما اتضح من خلال النتائج دور ما وراء المعرفة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وذلك من خلال تحقق الفرضية الثانية.

الكلمات الدالة: ماوراء المعرفة،استراتجيات التعلم المعرفية،التحصيل الدراسي، الطلبة الجامعيين.

مقدمة:

إن التطور السريع الذي يشهده العالم اليوم من تغيرات مستمرة وتراكم للمعلومات وغيرها فرض على المؤسسات التربوية والتعليمية ضرورة مواكبة تلك التغيرات من خلال الاهتمام بالمتعلم في حد ذاته انطلاقا من الاعتماد على اتجاه التعلم المعرفي، إذ أن التعلم المعرفي بات ضرورة حياتية معاصرة، حيث تتضاعف المعرفة الإنسانية الآن كل (3 – 5) سنوات، وربما تتقلص هذه المدة

مستقبلا، ويترتب على ذلك اطراد منظومات التعقيد والمنافسة في كل صور الحياة، حيث الإيقاع المتسارع لإنتاج المعرفة وتراكمها وتغيرها وتطورها وما يصاحب ذلك من تطور تطبيقاتها في مختلف الأنشطة الحياتية. **(فتحي مصطفى الزيات، 2004: 05)**.

كما باتت عمليات تعليم وتعلم المعرفة المتاحة وتوظيفها تصطدم بالحقيقة القائلة بان معدل إنتاج وتراكم المعرفة العالمية ينمو ويتزايد كما وكيفا وبصورة مذهلة، وان المعرفة السابقة معرضة للانحلال والتقادم، مع توليد المعرفة الأكثر حداثة والأكثر فعالية وإنتاجية وإبداعية، والأسرع عائد والأقل كلفة. ولم تعد المعرفة الإنسانية المتنامية يسيرة المنال فحسب بل باتت الضرورة للبقاء في عالم متسارع النمو، شديد التنافس والتعقيد لا مكان فيه لمستهلكي المعرفة القانعين بالدراسة للامتحان الغير مهتمين بالإنفجارات المتلاحقة لتنامي المعرفة الإنسانية وتراكمها عبر مختلف المجالات.

وهذا التحول المثير في بنية المعرفة يحدث تأثيرات بالغة الجدة على منظومات التعلم وأسسه النظرية والتطبيقية، بحيث أصبحت آليات التعلم السائدة حاليا في مدارسنا وجامعاتنا العربية عاجزة تماما عن مواكبة هذه التطورات، حيث أدى هذا التنامي إلى ازدياد الفجوة بين آليات اكتساب المعرفة لدينا وتوليد المعرفة العالمية ونشرها.

وتعد الجامعة أكثر المؤسسات التعليمية تأثرا بما يحدث من تغيرات على مختلف الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والتعليمية، حيث أن التعليم الجامعي يتسم بكثرة معلوماته وتعدد مصادرها وكثرة نشاطاته الذاتية التي يكلف بها الطالب سنويا، كما أن الأستاذ تتقلص وظيفته في نقل المعرفة مقارنة بالمراحل التعليمية الأخرى، فالطالب يستعمل جهدا كبيرا لاكتساب المعارف.

كما أن التعلم يكون أكثر فعالية عندما يوجه ذاتيا لما في ذلك من تأثير للجهد المبذول من قبل المتعلمين، وانه من الأفضل أن يكون المتعلم مسؤولا عن عملية تعلمه ومستقلا فيه والأكثر من ذلك هناك من يعتبر أن من أهم أهداف المدرسة الحديثة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم خاصة مرحلة التعليم الجامعي.

وازداد الاهتمام بالمتعلم واستقلاليته المعرفية خصوصا بعد عجز الفكر السلوكي عن تقديم تفسيرات مقنعة لكثير من القضايا واقتناع المختصين في التربية والتعليم بما جاءت به نظريات التعلم المعرفية من مفاهيم جديدة منها: الكل أو كلية الموقف، الإدراك، المعنى، المجال النفسي، البنية المعرفية،

تنظيم وتجهيز ومعالجة المعلومات، الاستراتيجيات المعرفية، ما وراء المعرفة حيث تشكل هذه المفاهيم المحددات الأساسية لصيغ التعلم المعرفي.

لذا جاءت الدراسة الحالية بهدف التعريج على أهم المواضيع الحديثة التي أثارت ضجة لدى الباحثين والدارسين في علم النفس المعرفي والمختصين في علوم التربية وعلم النفس المدرسي والمتمثل في مفهوم ما وراء المعرفة ، كما ستحاول الدراسة معرفة مدى تأثير وصول الطالب لمثل هدا المستوى من التفكير على فعالية تعلمه واستخدامه لاستراتجيات تعلم فعالة.

إشكاليّة الدراسة:

يعد الارتقاء بالمستويات الأكاديمية للمتعلمين في كافة المراحل التعليمية من المطالب الملحة سواء للمتعلمين أو من قبل الأسرة أو المسؤولين عن العملية التعليمية، وهو ما دفع التربويين والباحثين عن الطرق التي يمكن بها تحقيق ذلك في ضوء الاهتمام بالمتغيرات المختلفة والتي تؤثر على عملية التعليم.

وتعد مرحلة التعليم الجامعي أكثر المراحل التعليمية تقدما بالنسبة للطالب وهي تحضى باهتمام واسع على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لما لها من تأثير على مستقبل الطالب من جهة وعلى مستقبل المجتمع من جهة أخرى.

إذ تهيئ مرحلة التعليم الجامعي المجتمع لاستقبال الرأس المال البشري الذي استنفذت عدة طاقات منه لسنوات عديدة، كما تهيئ الطالب لتوظيف ما اكتسبه من معارف نظرية وتطبيقية في سوق العمل وذلك بعد استكمال تعليمة بالجامعة، لذا فان التكوين الفعال في هذه المرحلة ذو أهمية كبيرة ويرتبط التكوين الفعال للطالب بمدى استيعابه للمعارف والحقائق والمفاهيم التي تقدم في مجال تخصصه أي بفعالية تعلمه.

واهم ما يميز التعلم في مرحلة التعليم الجامعي المسؤولية الملقاة على عاتق الطالب عن تعلمه لان بيئة التعلم لا تؤثر بدرجة كبيرة على تقدمه، بل يعتمد هذا الأخير على المجهود الذاتي له، حيث يتطلب منه استخدام استراتيجيات حسب طبيعة المشكلات الأكاديمية التي يواجهها.**(ربيع عبده رشوان، 2006: 03)**.

وتعد استراتجيات التعلم Les Stratégies d'Apprentissage مجموعة من العمليات والخطوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد لتحسين تعلمه أي لتسيير اكتساب المعلومات وتخزينها والاحتفاظ بها وتوظيفها والاستفادة منها. **(Cyr·P,1998: 30)**

حيث أن مواجهة الطالب لعدة مهمات أكاديمية طيلة مر حل دراسته الجامعية يتطلب منه استخدام استراتيجيات متنوعة لمعالجة تلك المهمات وانجازها في حالة ما إذا كانت تطبيقية كاستراتيجيات حل المشكلة، كما أن أسئلة الامتحانات في المرحلة الجامعية تتعدى مستوى التذكر والحفظ البسيط إلى مستوى التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وهو ما يتطلب من الطالب استخدام استراتيجيات تعلم تمكنه من اجتياز تلك الامتحانات بنجاح.

- وتصنف استراتيجيات التعلم من طرف العديد من الباحثين من بينهم "**ملاي**"**Malley** و"**شامو**" **Chamot (1990)**.

إلى استراتيجيات ما وراء معرفية وهي الاستراتيجيات التي تعمل على التوجيه والمراقبة والسيطرة على استراتيجيات التعلم وهذه الأخيرة تعمل على الانجاز المباشر لمهمة التعلم سواء تعلق الأمر بحفظ المعلومات أو استيعابها أو توقيفها أو الاستفادة منها، وكذا الاستراتيجيات الانفعالية التي تعمل على توجيه ورفع دافعية الطالب نحو التعلم لتحسين المزاج. **(Cyr·P,1998: 30)**

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تلك الاستراتيجيات في مساعدة الطلبة على تحقيق المهمات الأكاديمية كدراسة "**وتمان**" **Witman** التي أكدت على فعالية تدريب الطلاب على الاستراتيجيات المعرفية في تحسين الفهم القرائي، كما أكدت دراسة "**محمد صلاح الدين سليم**" على فعالية استراتيجيات التعلم المعرفية في تنمية استيعاب القواعد النحوية. **(عبد الرحمان بن بريكة، 2007: 153)**.

ويختلف الطلبة في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم رغم اتفاق الظروف حيث أن الكثير منهم يعاني من عدم معرفة الاستراتيجيات الأنسب للتعامل مع بعض المهمات الأكاديمية ومنهم من يعتمد بشكل على استراتيجيات ثابتة للتعامل مع مختلف المهمات رغم تنوعها كإستراتيجية الحفظ، ومن وهذا ما يدل على أن استخدام استراتيجيات التعلم الفعالة لها علاقة بمتغيرات ذاتية تتعلق بالفرد في حد ذاته. ومن المتغيرات التي تؤثر على عملية التعلم حسب توجيه معالجة وتجهيز المعلومات

مستوى التفكير الذي يصل له الفرد، فالطالب الذي يصل إلى المراقبة الفوق معرفية لعمليات تكون عملية تعلمه أكثر فعالية من الطالب الذي يصل إلى ذلك المستوى من التفكير.

وتمثل ما وراء المعرفة كما يرى "**فلافل**" **Flavel** وعي الفرد بصيرورة تفكيره وضبطه وسيطرته على عمليات المعرفية وتوجيهها لتصويب مسارها للوصول إلى أعلى درجة من الأداء على مختلف المهمات والمشكلات التي يتعرض لها في مواقف حياته اليومية (**فتحي مصطفى الزيات، 2004: 31**)، وتؤثرها وراء المعرفة على انجاز المهمات المقبل عليها الفرد بشكل غير مباشر من خلال تأثيرها على العمليات المعرفية التي تعمل على انجاز تلك المهمات.

وفي هذا الصدد توصلت العديد من البحوث والدراسات في مجال التعلم المعرفي إلى فعالية ما وراء المعرفة في مساعدة الطلاب على تحسين مستوياتهم الدراسية وتحسين استيعابهم من بينها دراسة "**قاما**" **Gama** التي تؤكد على فعالية ما وراء المعرفة في حل المشكلات (**احمد علي إبراهيم الخطاب، 2007: 32**).

كما توصلت دراسة "**هاكر**" **Hakr** إلى إمكانية تحسين أداء التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض من خلال استخدام لمهارات ما وراء المعرفة (**شيماء حمود الحارون، 2008: 10**).

وانطلاقا مما سبق حاولنا من خلال اجراء الدراسة الحالية الى ايضاح العلاقة بين ما وراء واستراتجيات التعلم المعرفية الفعالة ودلك من خلال الاجابة على التساؤلين التاليين:

-هل هناك علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعيين؟

- هل هناك فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي(متفوق، عادي ن متأخر) ؟

- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعيين.

- توجد فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي (متفوق، عادي ن متأخر).

- تعريف مفاهيم الدراسة

سوف نحاول تعريف المفاهيم الأساسية في دراستنا والمتمثلة في: ما وراء المعرفة، استراتيجيات التعلم.

- تعريف مفهوم ما وراء المعرفة:

بعد الإطلاع على عدة تعريفات نظرية للمفهوم توصلنا إلى أن ما وراء المعرفة تعرف حسب أبعادها المتمثلة في مايلي:

* معرفة ما وراء المعرفة: والتي تتمثل في معرفة الفرد بطبيعته لشخص مجهز ومعالج المعلومات ومعرفته لطبيعة المهام المقبل عليها وكذا الفروق بين استراتيجيات التعامل معها(**(Romainville,M,1993**

* خبرات ما وراء المعرفة: وتشمل مجموع المعتقدات التي يجهلها الفرد حول ذاته وحول المهام المقبل عليها نتيجة لتوظيفه المستمر للمعرفة والخبرات الناجمة عنها.**(فتحي مصطفى الزيات ،2004)**

* استراتيجيات ما وراء المعرفة: وهي مجموع الإجراءات التي يستخدمها الفرد من اجل تنمية قدرته على الضبط والسيطرة عن عملياته المعرفية (فايول مونتيل .ج.م، ترجمة زيغوش بنعيسى، تقديم العالي احراشو: 2005**www.psy-cognition.net**)

* مهارات ما وراء المعرفة: والمتمثلة في التخطيط والمراقبة والتقويم أثناء انجاز المهام المختلفة.

ويعبر عن مدى استخدام الفرد لما وراء المعرفة في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصل عليها في مقياس ما وراء المعرفة المستخدم في الدراسة حيث تتراوح درجة الفرد بين 210 درجة قصوى و42 كدرجة دنيا حسب المقياس.

- تعريف مفهوم استراتيجيات التعلم:

انطلاقا من التعريفات النظرية لاستراتيجيات التعلم تم اختيار التعريف التالي والذي يعد الأنسب للدراسة الحالية:

- حيث تعد استراتيجيات التعلم مجموعة من الخطوات التي تتمكن أن يستخدمها الطالب لتسيير واكتساب المعلومات والاحتفاظ بها واسترجاعها وتوظيفها والاستفادة منها.

- وقد تم اختيار الاستراتيجيات المعرفية في الدراسة الحالية ذلك إنها تؤثر بشكل مباشر على عملية التعلم كما أن لها أهمية كبيرة مقارنة باستراتيجيات الأخرى التي تم استيعابها والمتمثلة في الاستراتيجيات الداعمة للتعلم كالاستراتيجيات الانفعالية والاجتماعية والما وراء المعرفية.
- كما تم الاعتماد على تقنيتي روبنسون Robinson (SQR3) وتقنية دانسيرو (Dansereau Murder System).

وتلك الاستراتيجيات هي:

- المسح والاستعراض (S) Survey
- اشتقاق وإعداد الأسئلة (Q) Question
- قراءة (R) Read
- استرجاع (R) Recall
- مراجعة (R)Review
- الفهم (U) Understand
- الهضم (D) Digest

وتقدر درجة استخدام الفرد لاستراتيجيات التعلم المعرفية الفعالة بالإجابة على المقياس المستخدم في الدراسة حيث تتراوح درجة الفرد بين 225 كدرجة قصوى و45كدرجة دنيا.

الإجراءات الميدانية للدراسة:

-**المنهج**:اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي ، حيث يهدف إلى رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة بطريقة كمية من اجل دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وعلاقتها وللعوامل المؤثرة في دلك. (**ربحي مصطفى عليان ،200**:11)

-**عينة الدراسة**:وقد تم الاعتماد على العينة العشوائية الطبقية حيث تستخدم هده الطريقة لضمان وجود طلبة من مختلف التخصصات أي أن الدراسة تطلب تكون طبقات على أساس التخصص، وبالنسبة للدراسة الحالية الذي يمثل مجموع الطلبة الجامعيين المقبلين على التخرج من كافة

التخصصات ، لايمكننا الحصول على التخرج عينة ممثلة إلا ادا سحبنا من كل تخصص نسبة معينة من الطلبة . لدا تم إتباع الخطوات التالية لاختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.

- تحديد وتعريف المجتمع الأصلي.
- تحديد حجم العينة المراد اختيارها.
- إعداد قائمة الأفراد بكل تخصص.
- تحديد عدد الطلبة بكل تخصص وتحديد خصائصهم (الجنس، العمر، طبيعة الانتقال).
- إبعاد الطلبة الذين تتوفر لديهم الشروط المطلوبة كان يفوق سنهم 26 سنة.
- تحديد النسبة الواجب اختيارها من كل تخصص.

الجدول رقم (02) عدد افراد العينة حسب التخصص.

التخصص	المدرسي	العيادي	الصناعي	الارطفونيا
عدد الطلبة	40	40	40	40

ونلاحظ من خلال الجدول السابق أن الباحث اتبع الطريقة المتساوية التي تعد إحدى طرق العينة العشوائية الطبقية وذلك بسحب نفس العدد من كل تخصص، وبذلك بلغ عدد عينة الدراسة الأساسية 160 طالبة وهي تمثل 20% من المجتمع الكلي للدراسة.

أدوات جمع البيانات:

- **مقياس ماوراء المعرفة:**

من إعداد الباحثة حيث تم بناؤه من خلال المرور على عدة مراحل أهمها الاطلاع على المقاييس المشابهة وهي:

- مقياس مهارات ماوراء المعرفة للباحثة شيماء حمود الحارون.
- مقياس الوعي بالعمليات المعرفية للباحث عبد الرحمان بن بريكة.
- مقياس وولفز لقياس استراتجيات ماوراء المعرفة.

وقد تم التأكد من خصائصه السيكومترية كما يلي:

الصدق:

- **صدق المحكمين:**حيث تم عرضه على مجموعة من الأساتذة الخبراء في مجال علم النفس المعرفي وتمت الاستفادة من أرائهم.
- **صدق المفهوم:** حيث تم الاعتماد على تقنية صدق محتوى البند وقد تحصلنا على معاملات ارتباط قوية ودالة لأغلب البنود ما عدا أربعة بنود كانت معاملاتها غير دالة وقد تم حذفها.

الثبات: بلغ معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية بعد تعديله الى 0,88.

ثم تم تصميم صورته النهائية حيث التي تحتوي 42 بند موزعة على أبعاد المقياس المتمثلة في : مهارات ماوراء المعرفة ،استراتجيات ماوراء المعرفة، معارف ماوراء المعرفة والاستعراض.

مقياس استراتجيات التعلم:

وكان أيضا من بناء الباحثة حيث تم إتباع نفس الخطوات السابقة، كما تم التأكد من صدقه وثباته بالطرق المناسبة كما يلي:

الصدق:

-**صدق المحكمين** :حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين ، وكان اتفاقهم على كامل بنود المقياس يفوق 80%.

-**صدق المفهوم:**وقد تم الاعتماد على تقنية صدق محتوى البند وقد كانت اغلب البنود صادقة ماعدا بعضها والتي تم حذفها.

الثبات:حيث بلغ معامل ثبات المقياس بتطبيق التجزئة النصفية وبعد تصحيحه بمعادلة التعديل 0,67.

ثم تم تصميم صورته النهائية حيث التي تحتوي 45 بند موزعة على أبعاد المقياس المتمثلة في :إستراتجية المسح والاستعراض، القراءة واشتقاق الأسئلة،الاسترجاع،المراجعة ،الفهم، الهضم، التوسع، الإحاطة.

نتائج الدراسة:

- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على:

توجد علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعيين.

ولاختبار صحة الفرضية طبقنا معامل الارتباط مع اختبار دلالته الإحصائية بواسطة اختبار (T) النسبة التائية. والجدول الموالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (03): قيمة معامل الارتباط بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية.

الإحصائيات / المتغيرات	N	قيمة الارتباط	قيمة T المحسوبة	قيمة T المجدولة	DF	مستوى الدلالة
ما وراء المعرفة	118	0,56	7,23	2,61	115	دال عند مستوى 0,01
استراتيجيات التعلم المعرفية						

ويتبين من خلال نتائج الجدول رقم (03) أن قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى 0,01 ومنه توجد علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية، حيث بلغت قيمة الارتباط بين المتغيرين 0,56 بمعنى انه كلما ارتفعت درجات الفرد على مقياس ما وراء المعرفة كلما ارتفعت درجته على مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية.

- عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على:

توجد فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي (متفوق – عادي – متأخر دراسيا).

ولاختبار صحة الفرضية تم تطبيق اختبار (F) لتحليل التباين، والجدول الموالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (04): نتائج اختبار تحليل التباين لمعرفة الفروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي.

مصدر التباين	SS	DF	MS	F
تباين بين المجموعات	2059,69	2	1029,82	5,32 دالة عند مستوى 0,01
تباين داخل المجموعات	22236,59	115	193,36	
التباين الكلي	24296,28	117	/	

وتدل النتائج السابقة أن الفرق الملاحظ بين الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين والطلبة المتأخرين في درجات مقياس ما وراء المعرفة هو فوق حقيقي ودال إحصائيا بنسبة تأكد (99%) واحتمال شك (1%) ومنه بالفعل توجد فروق في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين.

وللتعرف على طبيعة هذه الاختلافات وما هي الفئة التي تحصلت على درجات أعلى في مقياس ما وراء المعرفة قامت الباحثة بحساب قيمة اختبارSheffe للمقارنة بين العينات وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (04): دلالة الفروق بين متوسطات درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي.

المتوسطات	الفروق بين المتوسطات	القيمة الحرجة	الدلالة الإحصائية
$U_1 - U_2$	10,67	5,89	دال إحصائيا
$U_1 - U3$	1,53	5,34	غير دال إحصائيا
$U3 - U_2$	9,14	4,03	دال إحصائيا

U_1 : متوسط الطلبة المتفوقين.

U_2: متوسط الطلبة المتأخرين.

U3: متوسط الطلبة العاديين.

مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الثانية على وجود علاقة بين درجات مقياس ما وراء المعرفة ودرجات مقياس استراتجيات التعلم المعرفية لدى الطلبة الجامعيين، وقد تحققت الفرضية من خلال النتائج المتوصل إليها، ويمكن تفسير ذلك من خلال ما يلي:

تتفق هذه النتيجة مع دراسة "**أو نيل اوبيدي**" **(1996)** التي توصلت إلى وجود علاقة بين ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة "**ريتل**" وآخرون التي توصلت إلى تحسين أداء تلاميذ الصف الخامس والسادس ابتدائي في مادة الرياضيات وزيادة فهمهم العميق وتنمية مهاراتهم الإجرائية في القدرة على حل المسائل الرياضية نتيجة للاهتمام بكل من المعرفة التقريرية المعرفة الإجرائية. **(شيماء حمود الحارون 2008: 205)**.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل له "**تونغ**" حول فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في زيادة إدراك التلاميذ لحل المسائل للفضية، كما توصلت دراستي كل من "**مصطفى إسماعيل**" و"**فايزة**

السيد عوض" إلى فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **(التجاني بن الطاهر، 2009: 160)**.

كما أثبتت دراسة "**احمد جابر احمد السيد**" على فعالية التدريب على مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية **(عبد الرحمن بن بريكة، 2009: 191)**. كما توصلت الدراسة التي أجراها "**عبد الله قلي**" إلى فعالية تدريب طلاب المدارس العليا على استراتيجيات ما وراء المعرفة **(عبد الله قلي، 2009: 303)**.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه "**فتحي مصطفى الزيات**" حيث أكد على وجود علاقة ايجابية بين ما وراء المعرفة والدراسة، وتظهر تلك العلاقة من خلال تحسين طرق المذاكرة لدى المتعلم، حيث تمكن ما وراء المعرفة المتعلم من اختيار الطرق الأنسب أثناء مذاكرته لمختلف المواد الدراسية وعدم تعميمه للطرق الخاطئة والشائع استعمالها مما يجنبه ذلك استخدام استراتيجيات تعلم غير فعالة أثناء المذاكرة. **(فتحي مصطفى الزيات، 2004: 433)**، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشار له "**سترنبرغ**" حيث يرى أن مهارات ما وراء المعرفة تعمل على رفع التحصيل الدراسي و يظهر من خلال إسهامها في الاستذكار الفعال **(ربيع عبده رشوان، 2006: 34)**.

كما أشار "**مجدي عزيز إبراهيم**" إلى أن استخدام التلميذ لمهارات ما وراء المعرفة يساعده على القيام بدور ايجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقييمها أثناء التعلم، مما يؤدي إلى أنماط عديدة من السلوك لتحقيق ذلك الهدف كطرح التساؤلات على الأستاذ اثنا شرح الدرس وتدوين الملاحظات والاستعانة بالوسائل الخارجية واستغلالها في جمع المعلومات واستيعابها. **(مجدي عزيز إبراهيم، 2006: 104)**.

كما يمكن أن نفسر الارتباط الدال بين ما وراء المعرفة واستراتيجيات التعلم من خلال تأثير ما وراء المعرفة على عدة متغيرات ترتبط باستراتيجيات المذاكرة والتعلم الفعالة ويكون ذلك من خلال طبيعة النزعة الاعزائية لنجاح أو فشل الفرد في أداء المهام المختلفة إذ يرى "**وينز**" في نظرية التفسير ألسببي للنجاح والفشل أن الأفراد الذين يمرون بخبرات النجاح الموكلة لهم غالبا ما يعزون نجاحهم إلى قدراتهم **(فتحي مصطفى الزيات، 2004: 478)**. والوعي بالذات أثناء إعزاء النجاح للقدرات العقلية يؤدي إلى زيادة الدافعية عند ممارسة أعمال مشابهة، وقد أكدت العديد من الدراسات على وجود علاقة عالية بين كل من الدافعية للانجاز وإتباع عادات الاستذكار الصحيحة التي تشمل

استراتيجيات التعلم من بينها دراسة "**سليمان الخضري الشيخ**" و"**أنور رياض عبد الرحيم**" حيث توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عادات الاستذكار ومكونات الدافعية للانجاز **(عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان، 2006: 185)**.

- مناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الرابعة على وجود فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي (متفوقين، عاديين، متأخر دراسيا) وتوصلت نتائج الدراسة السابقة إلى قبول الفرضية، ويمكن تفسير ذلك وفقا لما يلي:

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه "**تونغ**" من خلال دراستها التي حاولت من خلالها تطبيق برامج علاجية متضمنة لمكونات ما وراء المعرفة للتخفيف من صعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ، حيث توصلت "**تونغ**" إلى فعالية تلك البرامج من خلال تدريس عينة الدراسة على أنواع متباينة من الاستراتجيات والأنماط السلوكية المتعلقة بالضبط الذاتي **(فتحي مصطفي الزيات، 2004: 597)**

كما تتفق نتائج الدراسة مع ما توصلت له دراسة "**مولتر**" حول فعالية تدريس إستراتجية ما وراء المعرفة للطلاب المتأخرين دراسيا في مادة القراءة للصفين الدراسيين الثاني والثالث. **(شيماء حمود الحارون، 2008: 100)**.

كما أكدت دراسة "**جنين**" **(1982)** على فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي ألما وراء المعرفية في تحسين قراءة النصوص لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا من خلال تدريسهم على طرح تساؤلات متنوعة قبل وإثناء وبعد قراءة مجموعة من النصوص إذ زاد ذلك من وعيهم لما يقرؤون وبالتالي تحسن فهمهم للنص.

(Noël·B, 1997 : 30).

كما أشارت دراسة "**سوا سون**" و"**دي لاباز**" إلى أن أغلبية المراهقين الذين يعانون من صعوبات في الفهم القرائي تحسن لديهم الفهم القرائي من خلال تدريبهم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة. **(شيماء حمود حارون، 2008: 100)**.

كما يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها من خلال الحاجة للانجاز لدى الطالب المتفوق دراسيا حيث يدفعه ذلك إلى تحسين استراتيجيات تعلمه لتحسن تحصيله وهذا ما يدفعه إلى استخدام ما وراء

المعرفة (التخطيط، المراقبة، التقويم) لتحقيق أهدافه بأكثر فعالية وهذا ما توصل إليه "**جابر عبيد الحميد**" من خلال دراسته التي تعتمد على المقارنة بين التلاميذ المتفوقون دراسيا بمرحلتين الإعدادية والثانوية في الدافعية والاتجاهات المدرسية وتبين من خلال الدراسة أن الطلاب المتفوقون تحصلوا على أعلى الدرجات من بقية الطلاب في كل من التفكير الأصيل والحيوية، فالطلاب المتفوقون دراسيا يحبون العمل بدرجة اكبر ولديهم القدرة على الانجاز ويحبون حل المشكلات الصعبة ولديهم حب الاستطلاع عقلي **(عبد اللطيف محمد خليفة، د ت : 53)** وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الطلبة في درجات مقياس ما وراء المعرفة حسب مستوى التحصيل الدراسي باستخدام اختبار تحليل التباين وباستعمال اختبار Sheffé يبين وجود فروق دالة بين المتفوقون والمتأخرين دراسيا لصالح المتفوقون في درجات مقياس ما وراء المعرفة، وفروق دالة بين العاديين والمتأخرين دراسيا لصالح العاديين في درجات مقياس ما وراء المعرفة .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه الأدبيات حول ارتفاع درجة العلاقة بين ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي بتقدم المراحل الدراسية وزيادة مستوى نضج المتعلم وذلك نتيجة لعوامل الخبرة التي اشرنا إليها بخبرة ما وراء المعرفة وبالتالي يصبح من السهل اكتساب المتعلم للمهارات والاستراتيجيات بصورة أكثر فعالية **(شيماء حمود الحارون، 2008: 208)**.

كما يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها من خلال ما يسمى بالفاعلية الذاتية التي أشار إليها "**باندورا**" في نظرية التعلم الاجتماعي حيث أن الطالب المتفوق دراسيا يزداد استخدامه لما وراء المعرفة بمكوناتها المختلفة كلما زادت خبرات نجاحه جراء استخدامها، فعلى سبيل المثال عندما يستخدم الطالب مهارة التخطيط أثناء استذكاره للامتحانات وذلك بتحديد طبيعة

المادة الدراسية المراد مذاكرتها وما تتطلبه من وسائل لفهمها وتحديد الخطوات الواجب إتباعها أثناء المذاكرة وكذا تحديد الاستراتيجيات المناسبة لطبيعتها وتحديد الوقت اللازم لمذاكرتها، واستخدام مهارة المراقبة عندما يجد بان المادة الصعبة ولا تلاؤمها إستراتيجية معينة للمراجعة أو وقت معين، وتتطلب إستراتيجية أخرى أكثر عمقا من الإستراتيجية الأولى، وكذا استخدامه لمهارة التقويم من خلال تحققه من مدى تحقيقه للأهداف التي وضعها قبل مراجعته لتلك المادة وتحققه من مدى مناسبة الإستراتيجية التي استخدمها للمذاكرة وبعد حصوله على درجات مرتفعة في الامتحان يزداد استخدامه لتلك المهارات الثلاث في مواقف مقبلة من خلال نجاحاته السابقة، وهذا ما يوافق تعريف

"**باندورا**" للفاعلية الذاتية حيث يشير بأنها التصور العقلي الذي يكونه الفرد عن نفسه خلال نجاحاته وإخفاقاته السابقة وهو ما يؤثر على أفكاره وسلوكا ته المقبلة **(فريد بوقريس وحبيب تيلوين، ب ت: 29)**.

كما يمكن تفسير النتيجة الموصل إليها من خلال العلاقة بين ما وراء المعرفة والذكاء حيث وضحنا في الجانب النظري أن استخدام الفرد للعمليات ألما وراء المعرفية يرتبط بارتفاع مستوى ذكائه وهذا ما أشار إليه "**ستيرنبرغ**" في نظريته الثلاثية للذكاء حيث يعتقد أن الذكاء الفوق عادي يظهر في دور المفاضلة بين البدائل لاختيار الأداء والتنفيذ المناسب للمهمات الحياتية التي تواجهنا وهذا ما يدل على ازدياد استخدام الفرد للعمليات ألما وراء المعرفية التي أطلق عليها "**ستيرنبرغ**" ما وراء المكونات**(Bernaud·J-T,2007:28)**

ويزداد مستوى التحصيل الأكاديمي للفرد بازدياد مستوى ذكائه وهذا ما أكدت العديد من الدراسات.

الاقتراحات:

بعد تحديد أشكال البحث، وصياغة فرضياته ،وبعد تنظيم الدراسة الميدانية لجمع المعطيات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها ثم استخلاص أهم النتائج المتوصل إليها نقترح ما يلي:

- ضرورة التفكير في بناء برامج لتنمية مستويات التفكير العليا لدى المتعلمين انطلاقا المراحل التعليمية الأولى.

- ضرورة إنشاء برامج تعليمية تتميز بالاستمرارية والترابط لكي يتمكن المتعلم وخاصة الطالب الجامعي من الربط بين المواد الدراسية التي يتلقاها طيلة سنوات دراسته بالجامعة وذلك من خلال عدة أساليب كطرح أسئلة في امتحان معين تتطلب من الطالب استرجاع ما درسه في سنوات ماضية.

- لفت النظر ضرورة تنمية التفكير لدى الطالب الجامعي من خلال تكثيف الملتقيات العلمية والأيام الدراسية حول هذا الموضوع.

كما نقترح إجراء دراسات تتناول مايلي:

- أثر التفاعل بين فعالية البنية المعرفية ومهارات ما وراء المعرفة على اشتقاق استراتجيات التعلم الفعالة لدى الطلبة الجامعيين .

– دراسة العلاقة بين مستوى تجهيز ومعالجة المعلومات (السطحي، العميق) باستخدام العمليات الماوراء معرفية.

– أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة على اكتساب الطلبة لاستراتجيات التعلم الفعالة.

قائمة المراجع:

1- احمد على إبراهيم الخطاب (2007): اثر استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القيوم، مصر.

2- التجاني بن الطاهر (2009): علاقة الأسلوب المعرفي لاعتماد على المجال الإدراكي/الاستقلال على المجال الإدراكي بالفهم القرائي الميتا معرفي لدى تلاميذ نهاية مرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه في الارطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

3- ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم (2000): **مناهج وأساليب البحث العلمي**، دار صفاء، عمان.

4- ربيع عبده رشوان (2006): **التعلم المنضم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز**، ط1، عالم الكتب، مصر.

5- شيماء حمود الحارون (2008): **كيف يعمل العقل أثناء حدوث عملية التعلم (نموذج عملي لمهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي)**، المكتبة المصرية، مصر

6- عبد الرحمن بن بريكة (2007): العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الانجاز، أطروحة دكتوراه دولة، جامعة الجزائر.

7- عبد اللطيف محمد خليفة (2006): **الدافعية للانجاز**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

8- عبد الله قلي (2009): اثر فاعلية تدريب طلاب المدرسة العليا للأساتذة على إستراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 13، جامعة الجزائر.

9-عزيز إبراهيم مجدي (2005): **التفكير من منظور تربوي (سلسلة التفكير والتعلم والتعليم)**، عالم الكتب، القاهرة.

10- فايول مونتيل .ج.م، ترجمة زيغوش بنعيسى، تقديم العالي احراشو (2005): استراتيجيات التعلم وتعلم الاستراتيجيات، **مجلة دفاتر**، العدد 03، مركز الأبحاث والدراسات التقنية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله كلية الأدب والعلوم الإنسانية، المغرب (www.psy.cognition.net).

11- فتحي مصطفى الزيات (2004): **سيكولوجية التعلم بين المنظور ألارتباطي والمنظور المعرفي**، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.

12- فريد بوقريس وحبيب تيلوين (د ت): **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم**، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

13- Bernaud, jean –Tuc, (2007) : **Test et theories de l'intelligence**, Dunod, Paris.

-14 Cyr, Paul (1998) : **les stratégies d'apprentissage**, CLE international : Paris.

15- Noel, B (1997) : **La métacognition**, 2 éd, de Boeck université, Paris : Bruxelles.

16- Romainville, Marc (1993) : **Savoir parler de ses méthodes (Métacognition à l'université)**,De Boeck wesmel :Bruxelle.