ما وراء الذاكرة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ/ مايكل سند شنودة جرجس
باحث دكتوراه بقسم علم النفس التربوي

تاريخ استلام البحث : ٢٠ / ٥ / ٢٠١٧م
تاريخ قبول البحث : ٢٢ / ٦ / ٢٠١٧م
البريد الالكتروني : over_rena@gmail.com

الملخص

هدف البحث إلي التعرف علي العلاقه بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمي لدي عينه عشوائية من تلاميذ المرحلة الابتدائية بلغ عددها (١٠٧) تلميذاً وتلميذه بواقع (٦٦) تلميذاً ، (٤١) تلميذة بلغ متوسط أعمارهم (١٠.٦) بانحراف معيارى (١.١) و تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض المدارس الإبتدائية بمحافظة بورسعيد وهى: مدرسة التيمورية – مدرسة الوصفية – مدرسة الفرما وقد تم تطبيق مقياس ما وراء الذاكرة وتم استخدام درجات الفصل الدراسي للدلالة علي مستوي التحصيل الأكاديمي للتلاميذ . وتوصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين أبعاد ما وراء الذاكرة (الوعى ، التشخيص ، المراقبة) والتحصيل الأكاديمى ، وهذا يشير إلى أنه كلما ازداد وعى التلاميذ بما يطلب منهم من مهام وأنشطة يساعدهم فى تقدير مدى صعوبة مهام التذكر ومراقبة منظومة الذاكرة لديهم ، مما يزيد من تحصيلهم الأكاديمى. ويمكن تفسير هذه النتيجة فى إطار المكونات المعرفية والتحكمية وعمليات ما وراء الذاكرة حيث إنه كلما زاد وعى التلاميذ بما يكلفون به من مهام ، فإن ذلك يساعدهم فى تقدير صعوبة المهام ، واختيار الأنشطة اللازمة لتعلمها ، والطريقة المناسبة لتذكرها ومراقبة فاعليتها ؛ حتى يستطيع الطلاب استكشاف الأخطاء وتعديلها وبالتالى يزداد التحصيل الأكاديمى لديهم.

الكلمات المفتاحية :

١- ما وراء الذاكرة

٢- التحصيل الأكاديمي

ABSTRACT

The aim of the research was to identify the relationship between the memory and the academic achievement of a random sample of 107 primary school students with 66 students. The average age of students was (10.6) with a standard deviation of (1.1) In a random way from some primary schools in Port Said Governorate, namely: Timurian school – Al Wasfaya school - Faramah school. The measure was applied behind the memory and the grades were used to indicate the level of academic achievement of students. The results of the study showed that there is a statistically significant correlation between the dimensions of memory (awareness, diagnosis, observation) and academic achievement (0.01). This indicates that the more students are aware of the tasks and activities they are asked to assess, Remembering and monitoring their memory system, which increases their academic achievement. This can be explained in the framework of cognitive and control components and processes beyond memory, as the more aware of the tasks assigned to the students, it helps them to assess the difficulty of tasks, and choose the activities to learn, and the appropriate way to remember and control effectiveness; And thus increase their academic achievement.

KEY WORDS:
Meta-memory, academic achievement.

المقدمة ومشكلة البحث:

يحظى التحصيل الأكاديمى باهتمام كبير فى البحوث التربوية بصفة عامة ، والبحوث النفسية بصفة خاصة ؛ لما له من أهمية كبرى فى مستقبل الطلاب الأكاديمى ، حيث يعد التحصيل من أهم نتائج العملية التعليمية ، كما أنه المعيار الأساسى الذى يمكن من خلاله تحديد مستويات الطلاب الأكاديمية واتخاذ القرارات التربوية والتعليمية التى تتعلق بمستقبل هؤلاء الطلاب.

وأوضح كل من (سامى محمد الفطايرى،١٩٩٦ ,Hall, 1996, O,Neil &Abedi)أن ما وراء المعرفة Metacognition تعد من أهم المتغيرات المعرفية التى تؤثر فى التحصيل الأكاديمى ، حيث إنها تساعد على إدراك العمليات العقلية والمعرفية التى يحتاج إليها الفرد أثناء عملية التعلم ، واختيار أنسب استراتيجيات التعلم لاستخدامها فى المواقف التعليمية التى يمر بها الفرد ، مما يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الأكاديمى.

وتعد ما وراء الذاكرة Metamemory فئة جزئية من فئات ما وراء المعرفة ، ويقصد بها معرفة الفرد وإدراكه لذاكرته ، أو أى شىء متصل بعملية تخزين المعلومات Information Storage واسترجاعها Retrieval ، وقد توصلت بعض الدراسات مثل(Robert,1996 ; Sinkavich,1994; Short,et.al 1993 ، إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف ، ١٩٩٩) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الأكاديمى وما وراء الذاكرة ، وأن ما وراء الذاكرة تؤثر إيجابياً فى التحصيل الأكاديمى.

بينما هدفت دراسة سينكافيتش(Sinkavich,(1994 إلى التعرف على العلاقات بين الأداء الأكاديمى وبعض المتغيرات المنبئة به (أسلوب العزو ، الدافعية ، القدرة على معالجة المعلومات ، ما وراء الذاكرة) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب العزو ، والدافعية وما وراء الذاكرة تشكل أفضل المنبئات بالأداء فى الامتحان.

(Sinkavich,1994:172-182)

ويتبلور إحساس الباحث بالمشكلة من خلال شكوى بعض التلاميذ من عدم تذكر ما يتم استذكاره مما يؤدى إلى انخفاض نتائج التحصيل الأكاديمى لديهم ، فى الوقت الذى أصبح فيه التحصيل الأكاديمى محكاً مهماً فى تحديد مستقبل هؤلاء الطلاب.

وبناءً على ما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث الحالى فى الأسئلة الأتية:

١- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الوعى والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

٢- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات التشخيص والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المراقبة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإيتدائية؟

٤- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية؟

- **هدف البحث**:

الكشف عن العلاقة بين أبعاد ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

أهمية البحث:

معرفة العلاقة بين أبعاد ما وراء الذاكرة (الوعى – التشخيص – المراقبة) والتحصيل الأكاديمى تفيد المعلمين فى العملية التعليمية وتحسين التحصيل الأكاديمى لتلاميذ المرحلة الإبتدائية.

- **مصطلحات البحث**:

- التحصيل الأكاديمى Academic Achievement

قدر المعلومات والخبرات التى اكتسبها التلاميذ فى مادة أو مجموعة من المواد الدراسية المقررة عليهم ، ويتحدد إجرائياً فى البحث الحالى بمجموع الدرجات التى يحصل عليها التلاميذ فى نهاية الفصل الدراسى.

- ما وراء الذاكرة Metamemory

معرفة التلميذ لسعة الذاكرة لديه ، ومدى قدرته على تقدير صعوبة مهام التذكر، واختيار الاستراتيجية المناسبة لطبيعة المهام ومراقبة فعاليتها.

- **الإطار النظرى والدراسات ذات الصلة**:

تعددت البحوث التربوية والنفسية التى اهتمت بدراسة العلاقة بين التحصيل الأكاديمى وبعض المتغيرات المعرفية مثل الذاكرة والانتباه والذكاء ، وغير المعرفية مثل الدافعية والمثابرة والتوافق، وكذلك دراسة العلاقة بين التحصيل الأكاديمى و بعض المتغيرات الديموجرافية مثل العمر والنوع والمستوى الاجتماعى والاقتصادى ، أو التنبؤ به من خلال هذه المتغيرات السابقة ، وذلك بسبب تعدد شكاوى المعلمين وأولياء الأمور من تدنى مستوى التحصيل الأكاديمى لأبنائهم فى الوقت الذى أصبح التحصيل الأكاديمى محكاً مهماً فى تحديد مستقبل هؤلاء الطلاب.

وقد أشار مرزوق عبد المجيد مرزوق (١٩٩٣) أن هناك بعض المكونات التى تبدو مهمة فى الأداء الأكاديمى ، حيث يشتمل المكون الأول على الاستراتيجيات ما وراء المعرفية Metacognition Strategies وهى الاستراتيجيات التى تأتى بعد الاستراتيجيات المعرفية وتمكن المتعلم من التحكم فى بنيته المعرفية ، والمكون الثانى يتعلق بتوجه الطلاب نحو أداء المهام الدراسية داخل الفصل . أما المكون الثالث للتعلم فيتمثل فى الاستراتيجيات المعرفية الحقيقية التى يستخدمها التلاميذ فى تعلم وفهم وتذكر المواد الدراسية ، وتسهم هذه الاستراتيجيات فى تحقيق مستويات عالية من التحصيل الأكاديمى للتلاميذ.

(مرزوق عبد المجيد مرزوق ، ١٩٩٣: ٩٨)

- أهم العوامل التى تؤثر فى التحصيل الأكاديمى:

يعتمد التحصيل الأكاديمى فى الموقف التعليمى على العديد من العوامل منها عوامل ذاتية (داخلية) وهى الخصائص المعرفية والنفسية للطلاب مثل العمليات المعرفية وما وراء المعرفية ، حيث يختلف الطلاب فى خصائصهم المعرفية والنفسية ، مما يؤدى إلى تباين مستوياتهم التحصيلية فى المواقف التعليمية. وعوامل بيئية (خارجية) وهى عوامل تتعلق بالبيئة المحيطة بالطالب مثل المعلم ، المناخ المدرسى ، موضوع التعلم ، المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة.

ومن أهم العوامل الداخلية الخاصة بالمتعلم والتى تؤثر فى تحصيله الأكاديمى ما يلى:

أولاً: ما وراء الذاكرة Metamemory

يعتبر موضوع ما وراء الذاكرة من الموضوعات المعرفية المعاصرة التى حظيت باهتمام الباحثين مع تقدم البحث العلمى فى مجال علم النفس المعرفى بصفة عامة ، والعمليات المعرفية بصفة خاصة ، فقد اهتم الباحثون فى هذا المجال بدراسة ما وراء العمليات من انتباه وتذكر وتفكير ووعى وفهم ، وذلك من خلال عمليات ما وراء المعرفة ، ويذكر أنور الشرقاوى (٢٠٠٣) أنه إذا كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر فإن ما وراء المعرفة تتضمن التفكير فى إدراك الفرد وفهمه وتذكره ، وهذه المعارف المتنوعة عن المعرفة يمكن تصنيفها بأنها ما وراء الإدراك Metaperception ، وما وراء الفهم Metacomprehension ، وما وراء الذاكرة Metamemory . (أنور الشرقاوى ، ٢٠٠٣ : ٢٠٦)

وتشير ليو(1999),Lui إلى أن الاتجاه المعرفى يعد من أفضل الاتجاهات المعاصرة لفهم الكثير من جوانب النشاط العقلى المعرفى المرتبط بالذاكرة ، ويعد مفهوم الوعى بنسق الذاكرة تطوراً مهماً ومؤثراً فى دراسة الذاكرة ، ويرى علماء النفس المعرفى أن التحدى الحقيقى الذى يواجه علم النفس المعرفى يتمثل فى مدى مضاعفة إمكانات الذاكرة من حيث الفعالية وسعة الاستيعاب وكفاءة نظم المعالجة.(Lui,1999:28)

ويعرف باركين(1993),Parkin ما وراء الذاكرة بأنها معارف الأفراد عن كيفية عمل الذاكرة لديهم والاستخدام الأمثل لها وتحليل الذاكرة حتى يتم توظيف الاستراتيجية الصحيحة للتذكر ومراقبة التقدم فى استخدام الذاكرة بكفاءة.

(Parkin,1993:158)

وتعرفها جولتينى(1998),Gaultneyعلى أنها "المكونات الأدائية للذاكرة والتى تساعد الفرد فى تقييم الحالة الراهنة لذاكرته ، والتحكم فيها ، ومراقبة كفاءة نشاطه المعرفى".

(Gaultney,1998:13)

أما راندولف وآخرون (2001).Randolph et.al فيرون أنها معرفة الفرد ووعيه ومعتقداته وتقريره الذاتى عن قدرات وطاقات ذاكرته. (Randolph,et.al.,2001:357)

ويعرفها بريز وجارسيا (Perez & Garcia,(2002 على أنها معرفة الفرد وإدراكه ووعيه بالذاكرة أو بأى شىء له صلة بتخزين واسترجاع المعلومات. (Perez & Garcia,2002:96)

ويعرفها أنور الشرقاوى (٢٠٠٣) بأنها المعلومات الشخصية التى يمتلكها الفرد حول منظومة الذاكرة الخاصة به والوعى الذاتى بعملياتها وكيفية عملها وتنظيمها. (أنور الشرقاوى ، ٢٠٠٣ : ٢٠٨)

كما يعرفها فورت وآخرون Fort, et.al.(2004) بأنها المعرفة الشخصية حول وظائف الذاكرة وعملياتها ، وتضم عمليات التحكم والمراقبة التى تقوم بتنظيم وتنشيط محتوى الذاكرة فى المواقف المختلفة. (Fort, et.al.,2004:348)

ويعرفها كوك وكوك Cook & Cook,(2005) بأنها معرفة الأفراد حول الذاكرة بصفة عامة مثل معرفة كيف يستطيع الفرد حفظ المعومات وتذكرها والعوامل التى تساعده فى التخزين والاسترجاع ووعيه بقدرات وعمليات ذاكرته الذاتية.

(Cook & Cook,2005:234)

ويلاحظ فى التعريفات السابقة أنها تدور حول معرفة الفرد وإدراكه لذاكرته الخاصة من حيث التخزين والاسترجاع والاستخدام الأمثل لها وما يؤثر فيها ، ومدى تحكمه فيها ومراقبته لعملها.

ويمكن تعريف ما وراء الذاكرة فى البحث الحالى بأنها معرفة الطالب لسعة الذاكرة لديه ، ومدى قدرته على تقدير صعوبة مهام التذكر، واختيار الاستراتيجية المناسبة لطبيعة المهام ومراقبة فعاليتها.

- **مكونات ما وراء الذاكرة وعملياتها**:

يرى فلافيل وآخرون Flavell et.al.(2001) أنه توجد ثلاثة متغيرات لما وراء الذاكرة تؤثر فى أداء الذاكرة ، وهى: المتغيرات المرتبطة بالأشخاص ، والمهام ، والاستراتيجيات. وتشير المعرفة بالأشخاص إلى المعرفة بقدرات الذاكرة الخاصة بالفرد وبالآخرين ، وتشير المعرفة بمهام الذاكرة إلى المعرفة بالعوامل التى تجعل مهمة الذاكرة تتسم بالصعوبة أو السهولة ، بينما تشير المعرفة باستراتيجيات الذاكرة إلى المعرفة باستراتيجيات التذكر المختلفة مثل التسميع ، والتخيل ، والتنظيم. (Flavell, et.al. 2001:51)

بينما يرى إمام مصطفى سيد ، صلاح الدين شريف (١٩٩٩) أن ما وراء الذاكرة لها مكونين: الأول معلوماتى ويتضمن المتغيرات المرتبطة بالشخص ، والمهمة ، والاستراتيجية ، ومدى تأثير هذه المتغيرات على معالجة المعلومات ، أما المكون الثانى فهو تحكمى ويتضمن نوعين من العمليات هى: التنظيم ويتمثل فى تقسيم الوقت ، والمراقبة وتنقسم المراقبة إلى نوعين : مراقبة مرتدة (راجعة) وتعنى حكم المتعلم بدرجة الثقة فى قدرته على استجابة استدعاء سابقة ، ومراقبة بعدية (لاحقة) وتعنى حكم المتعلم على استجابة استدعاء تالية.

(إمام مصطفى سيد ،صلاح الدين شريف ، ١٩٩٩: ٣٠٤ – ٣٠٥)

ويرى فلافيل وآخرون (Flavell et.al.(2001 أن العلاقة بين ما وراء الذاكرة والذاكرة هى علاقة تأثير متبادل ، ففى حين تؤثر المعرفة الخاصة بالذاكرة وعملياتها واستراتيجياتها (ما وراء الذاكرة) على تجميع العناصر خلال محاولات الحفظ ، فإن هذا بدوره يؤثر على الاسترجاع ، ويبدو أن التأثير ثنائى الاتجاه ، حيث إن ما وراء الذاكرة تؤثر على الأداء الفعلى للذاكرة والذى بدوره يؤدى إلى تعزيز ما وراء الذاكرة.(Flavell et.al. 2001:60)

ويتضح مما سبق أن ما وراء الذاكرة تتضمن ثلاث فئات من المتغيرات وهى: متغير الشخص ويشير إلى معارف الشخص عن ذاكرته وحدودها وتفضيلات المهام بالنسبة له ، ومتغير المهمة الذى يشير إلى معارف الفرد الخاصة بصعوبة أو سهولة مهام التذكر ، ومتغير الاستراتيجية التصريحية ويشير إلى المعرفة عن توجهات حل المشكلة ، ومتغير الاستراتيجية الإجرائية ويشير إلى المعرفة بعمليات المراقبة لاختيار الاستراتيجية المناسبة أثناء أداء مهام التذكر.

ويمكن تصنيف ما وراء الذاكرة إلى ثلاث عمليات هى:

١- الوعى: ويعنى أن يكون الفرد واعياً بالحاجة للتذكر كمتطلب ضرورى للذاكرة .

٢- التشخيص: والذى يشير إلى مهارتين مرتبطتين هما: تقدير صعوبة مهمة التذكر ، وتحديد متطلبات التذكر.

٣- المراقبة: وتعنى قدرة الفرد على التنبؤ أثناء وقت الدراسة بأى العناصر سيتمكن من استرجاعها فى وقت اختبار لاحق ، وملاحظة الفرد لتقدمه عند إدخال المعلومات فى الذاكرة. (أمل سليمان حافظ ، ٢٠٠٢: ٢١-٢٤)

كما يمكن تقسيم ما وراء الذاكرة إلى ثلاث فئات هى : الوعى ويعنى معرفة الفرد متى يحتاج إلى تذكر شىء ما ، والتشخيص ويعنى تقييم صعوبة المهمة ، والمراقبة وتعنى التأكد من كيفية تقديم التذكر الفعال.

(ماجد محمد عيسى ، ٢٠٠٤ :٢٦)

وفى ضوء ما سبق يمكن الوصول للملاحظات الآتية:

- تتفق بعض التصنيفات السابقة على أن مكونات ما وراء الذاكرة تتضمن ثلاثة متغيرات هى: متغير الشخص ويعنى معرفته بقدرة ذاكرته ومتغير المهمة يشير إلى مدى تقدير الشخص لصعوبة مهام الذاكرة ومتغير الاستراتيجية ويعنى مدى وعى الشخص باستراتيجيات التذكر المختلفة . (Flavell, et.al.,2001)

- تشير بعض التصنيفات السابقة إلى أن ما وراء الذاكرة تتكون من مكونين أساسيين الأول معلوماتى ويتضمن متغيرات الشخص والمهمة والاستراتيجية والثانى تحكمى ويتضمن عملية المراقبة.

(إمام مصطفى سيد،صلاح الدين شريف،١٩٩٩)

- تتفق معظم التصنيفات السابقة على أن ما وراء الذاكرة تتضمن ثلاث عمليات هى: الوعى والتشخيص والمراقبة.

(أمل سليمان حافظ ، ٢٠٠٢ ؛ ماجد محمد عيسى ،٢٠٠٤)

ويمكن توضيح عمليات ما وراء الذاكرة بإيجاز كما يلى:

١- الوعى : Awareness

يعتبر الوعى بقدرات الذاكرة متطلب أساس من متطلبات الأداء الناجح للذاكرة ، وهذا يعنى أن يكون الفرد واعياً بالحاجة للتذكر كمتطلب ضرورى للذاكرة الفعالة ، فمعرفة الفرد بأنه سيحتاج لتذكر مادة ما يؤثر فى طريقة تعلمه لها ، وحينما تكون المعلومات عن ذاكرته واضحة فإنه يعرف نواحى قوته ونواحى ضعفه، ويدرك أن مهام التذكر الصعبة تتطلب طرقاً مختلفة للتعلم واستراتيجية مختلفة للتذكر ، كما توفر له القدرة على انتقاء ما يستطيع تذكره وما يصعب عليه تذكره ، أى الوعى بما يحتاج إليه ومدى تقدمه نحو الأهداف المراد تحقيقها.(Matlin,1998:179 ; Miller,1990:102-103)

ويذكر شورت وآخرون (1993) .Short,et.al أنه حينما تكون المعلومات عن الذاكرة واضحة لدى الفرد أى إنه يعرف ما سوف يتذكره وما يصعب عليه تذكره فإن ذلك يؤثر إيجابياً على الاستدعاء. (Short, et.al.,1993:419)

و يمكن تعريف الوعى فى البحث الحالى بأنه: معرفة الفرد بقدرات ذاكرته ، وكيفية عملها وعملياتها التى تتضمن تشفير المعلومات وتخزينها واسترجاعها.

٢- التشخيص Diagnosis

يعنى التشخيص تقدير صعوبة مهمة التذكر وتحديد متطلباتها. ويوجد العديد من المتغيرات التى تؤثر فى صعوبة مهام التذكر ومنها ما يلى:

- الفترة الزمنية بين الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها.
- مقدار المادة : فالكميات الكبيرة من المعلومات تكون أكثر صعوبة فى التذكر من الكميات القليلة من المعلومات.
- نوع مهمة التذكر: فتذكر الأفكار الرئيسة أسهل من تذكر نص المعلومات ، كما أن أداء الطلاب فى الاختبارات الموضوعية التى تتطلب استجابات محددة من الطلاب أفضل من أدائهم فى الاختبارات المقالية.
- الألفة بالمعلومات : فتذكر المعلومات المرتبطة بخبرات سابقة للفرد أسهل من تذكر المعلومات غير المرتبطة بخبرات الفرد السابقة.
- سرعة تقديم مادة التذكر : فيصعب على الفرد متابعة كم كبير من المعلومات فى وقت قصير.

- طريقة عرض مادة التذكر: فيسهل على الفرد تذكر المعلومات المنظمة أكثر من المعلومات غير المنظمة.

(Miller,1990:194;Hamilton&Ghatala,1994:119 ; Matlin,1998:260)

ويمكن تعريف التشخيص فى البحث الحالى بأنه: قدرة الفرد على تقدير صعوبة مهام التذكر فى ضوء مقدار المعلومات ، وسرعة تقديم مادة التذكر، وطريقة عرضها.

٣- المراقبة Monitoring

تشيرفان إيد Van Ede,(1994) أن مراقبة الذاكرة توفر للفرد تغذية راجعة عن مدى تقدمه فى مهام التذكر ومدى صعوبتها . (Van Ede,1994:251-261)

بينما يرى ميشنير وديلاماتر Michener & Delamater,(1994) أن المراقبة تعنى ملاحظة الفرد المستمرة لتقدمه عند إدخال المعلومات فى الذاكرة عن طريق طرح مستمر للأسئلة والإجابة عنها. (Michener & Delamater,1994:192)

ويعرف شنيدر وبجوركلاند Schneider & Bjorklund,(1997) مراقبة الذات على أنها تتبع الفرد لموقعه أثناء محاولة وصوله إلى هدفه فى الفهم أو التذكر. (Schneider & Bjorklund,1997:467)

ويعرفها ماجد محمد عيسى(٢٠٠٤) بأنها تتبع الفرد لأدائه أثناء محاولة إنجازه للمهمة المكلف بها.

(ماجد محمد عيسى ، ٢٠٠٤ : ٣٨)

ويتضح مما سبق تأكيد معظم الدراسات على مراقبة الفرد لخطوات تنفيذ مهام التذكر.

وتعد عملية المراقبة ذات أهمية كبيرة فمن خلالها يعرف الفرد موقعه فى سلسلة العمليات المتتابعة ، والأهداف المرحلية الجزئية التى تم تحقيقها ، ويستطيع استكشاف الأخطاء وتعديلها بالعودة إلى نقطة الخطأ.

(أمل سليمان حافظ ، ٢٠٠٢ :٢٤)

ويمكن تعريف المراقبة فى البحث الحالى بأنها: متابعة الفرد لمدى تقدمه عند إدخال المعلومات فى الذاكرة والملاحظة المستمرة لمعالجة وتجهيز المعلومات أثناء تنفيذ مهام التذكر.

قياس ما وراء الذاكرة:

من خلال الاطلاع على الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث لاحظ الباحث اختلاف طرق القياس حسب وجهات نظر الباحثين فى ما وراء الذاكرة من ناحية ، والعينة التى يتم التطبيق عليها من ناحية أخرى؛ لذا يمكن تصنيف طرق القياس إلى ثلاث طرق هى:

١- طريقة التقرير الذاتى:

فى هذه الطريقة يعرض على الفرد مجموعة من المفردات يسأل فيها عن ما وراء الذاكرة وعملياتها المختلفة وأمامها مقياس متدرج من الاستجابات يمتد من (موافق بشدة) إلى (غير موافق بشدة) وقد استخدمت دراسة إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) هذه الطريقة فى قياسها لما وراء الذاكرة.

٢- طريقة تحليل برتوكولات التذكر:

وفيها يقوم الباحث بمقابلات شخصية مع أفراد العينة ويسألهم بعض الأسئلة المتعلقة بالقدرة على التذكر ، أو يعرض عليهم مهمة معينة فى التذكر ويطلب منهم أن يشرحوا ما يقومون به أثناء عملية التذكر ، ثم يسجل استجابات أفراد العينة ويقوم بتحليلها. واستخدمت دراسة شورت Short,et.al.(1993) هذه الطريقة فى قياسها لما وراء الذاكرة.

(Short,et.al.1993:412-423)

٣- طريقة قياس التباعد:

وفيها يقوم الباحث بقياس الفرق بين قدرة الأفراد على التنبؤ بالأداء من ناحية ، وبين أدائهم الفعلى للتذكر من ناحية أخرى ، ويمكن تطبيق هذه الطريقة بشكل جماعى. وقد استخدمت دراسة جولتينى Gaultney,(1998)هذه الطريقة حيث يقدم للأطفال قوائم مختلفة للكلمات ويطلب منهم التنبؤ بمدى تذكرهم لها مستقبلاً ، ومن ثم يتم تعلمها والتذكر الفعلى لها ومقارنة التنبؤ والأداء الفعلى.

(Gaultney, 1998 :13-16)

ويلاحظ فى الطرق السابقة ما يلى:

أن طريقة تحليل البرتوكولات تحتاج لجهد ووقت ؛ لأنها تطبق فردياً وقد لا يكون لدى الفرد الطلاقة الكافية ليعطى معلومات عن كيفية تذكره أو أن تكون لديه معلومات خاطئة عن قدراته التذكرية. أما طريقة قياس التباعد فنجد أن الأفراد قد يبالغون فى تقييمهم لأنفسهم ، ولكنها تفيد فى إمكانية الحصول على تقديرات لعدة أفراد بشكل جماعى فى وقت قصير. ويعتمد البحث الحالى فى قياس ما وراء الذاكرة على طريقة التقرير الذاتى حيث يتم تقدير المكونات المعرفية والتحكمية من خلال عمليات الوعى والتشخيص والمراقبة.

- **علاقة ما وراء الذاكرة بالتحصيل الأكاديمى**:

تعددت البحوث التى تناولت علاقة ما وراء الذاكرة أو مكوناتها بالتحصيل الأكاديمى ، فقد بحثت دراسة جون وآخرين John,et.al.(1992) أثر المراقبة الذاتية والتعزيز على الإنجاز الأكاديمى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من ستة أطفال ، وتمثلت أدوات الدراسة فى قوائم للملاحظة والتسجيل الذاتى واختبار للتحصيل فى مادة الرياضيات ، وتوصلت الدراسة إلى أن المراقبة الذاتية تؤدى إلى التحسن فى الإنجاز الأكاديمى.

وهدفت دراسة إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف (١٩٩٩) إلى التعرف على مكونات ما وراء الذاكرة وأثرها فى التحصيل الأكاديمى ، ومعرفة استراتيجيات التذكر لدى الطلاب المتمثلة فى التشفير والاسترجاع وأثرها فى التحصيل الأكاديمى ، ومعرفة أساليب الاستذكار وأثرها فى التحصيل الأكاديمى ، وتكونت العينة من (١٧٢) طالباً وطالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية بكلية التربية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مكونات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى ، كذلك وجود تأثير دال إحصائياً لمكونات ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار على التحصيل الأكاديمى لطلاب الشعب العلمية والأدبية ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً فى مكونات ما وراء الذاكرة ، واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار بين مرتفعى التحصيل الأكاديمى ومنخفضى التحصيل الأكاديمى لطلاب الشعب العلمية والأدبية.

وقام إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) بدراسة أثر كل من أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية ، على عينة مكونة من (١٠٣) طالباً بكلية التربية وتم تطبيق استبيان أسلوب العزو ، واستبيان ما وراء الذاكرة ، ومقياس الدافعية الأكاديمية ، وتم استخدام مجموع درجات التحصيل للطلاب كمؤشر على تحصيلهم الأكاديمى ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة ،وعن طريق تحليل الانحدار المتعدد أمكن التوصل إلى أن أكثر المتغيرات المنبئة بالتحصيل الأكاديمى هى أسلوب العزو وما وراء الذاكرة.

كما قام إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف(٢٠٠٠) بدراسة للتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبى لاستراتيجية ما وراء الذاكرة كطريقة للتحكم عند الاستذكار فى تحسين التحصيل الأكاديمى للطلاب منخفضى التحصيل الأكاديمى فى مادة علم النفس التعليمى بكلية التربية وبلغت عينة الدراسة (٨٧) طالباً وطالبة ، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات الأولى ضابطة وعددها (٢٧) والثانية تجريبية (أ) وعددها (٣٠) والثالثة تجريبية (ب) وعددها (٣٠) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية (أ) التى تم لها الشرح والتدريب كانت أكثر تحسناً فى التحصيل الأكاديمى بالمقارنة بالمجموعة التجريبية (ب) التى تم لها الشرح فقط ، كما أظهرت النتائج أن البرنامج التدريبى لاستراتيجية ما وراء الذاكرة كان أكثر فاعلية لطلاب المجموعة التجريبية (ب) بالمقارنة بطلاب المجموعة الضابطة التى لم يتم الشرح لها.

بينما هدف بحث السعيد عبد الخالق ، وليد خليفة (٢٠٠٧) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبى لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة فى عمليات الذاكرة والتحصيل الدراسى لدى (٦) تلاميذ بالصف الثانى الابتدائى منخفضى التحصيل ليمثلوا المجموعة التجريبية الأولى ، (٦) تلاميذ بالصف السادس الابتدائى متخلفين عقلياً (قابلين للتعلم) ليمثلوا المجموعة التجريبية الثانية ، وتم تطبيق أدوات البحث (مقياس ستانفورد بينيه ، وبطارية مهارات ما وراء الذاكرة ، ومقياس السلوك التكيفى ، واختبار عمليات الذاكرة ، والبرنامج التدريبى) على المجموعتين التجريبيتين ، وتمت معالجة البيانات باستخدام اختبار مان ويتنى

واختبار ويلكوكسون ، وتوصلت نتائج البحث إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فى مهارات ما وراء الذاكرة ، وعمليات الذاكرة (التشفير والاستدعاء) والتحصيل الدراسى فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى ، كما توجد فروق فى اتجاه المجموعة التجريبية الأولى فى مهارات ما وراء الذاكرة وعمليات الذاكرة ، وفروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فى التحصيل الدراسى فى اتجاه تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى.

ويتضح من الدراسات التى تناولت علاقة ما وراء الذاكرة بالتحصيل الأكاديمى ما يأتى:

- تناولت بعض الدراسات أحد مكونات ما وراء الذاكرة فى علاقتها بالتحصيل الأكاديمى ، كما فى دراسة (إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف ،١٩٩٩) والتى اهتمت بالمكونات التحكمية لما وراء الذاكرة ، بينما تناولت دراسة جون وآخرين(1992).John,et.al مكون المراقبة الذاتية وتأثيره على التحصيل الأكاديمى.
- بينما اهتمت بعض الدراسات بدراسة ما وراء الذاكرة بصفة عامة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى كما فى دراسة إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) ، ودراسة إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف(٢٠٠٠) .
- توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى كما فى دراسة إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف (١٩٩٩) .
- تناولت بعض البحوث أثر البرامج التدريبية لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة على التحصيل الأكاديمى كما فى دراسة إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف(٢٠٠٠) ، وبحث السعيد عبد الخالق ، وليد خليفة (٢٠٠٧) .
- لم تتناول أى من هذه الدراسات – فى حدود علم الباحث– تحديد الإسهام النسبى لما وراء الذاكرة فى التحصيل الأكاديمى.

*** فروض البحث**:

فى ضوء الإطار النظرى للبحث وتحليل البحوث المرتبطة بمتغيرات البحث يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالى:

الفرض الأول : توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الوعى والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الفرض الثاني : توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات التشخيص والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الفرض الثالث : توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المراقبة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الفرض الرابع: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

- **إجراءات البحث**:

أولاً: منهج البحث:

يعتمد البحث الحالى على المنهج الارتباطي لملائمته لطبيعة وأهداف البحث الحالي .

ثانياً: عينة البحث:

العينة الاستطلاعية : تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٥٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ، وذلك لتقنين أداة البحث للتأكد من صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

العينة الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠٧) طالباً وطالبة بواقع (٦٦) تلميذاً ، (٤١) تلميذة بلغ متوسط أعمارهم (١٠.٦) بانحراف معيارى (١.١) و تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض المدارس الإبتدائية بمحافظة بورسعيد وهى: مدرسة التيمورية – مدرسة الوصفية – مدرسة الفرما.

ثالثاً: أداة البحث:

١- مقياس ما وراء الذاكرة (إعداد هشام إبراهيم النرش ، ٢٠٠٨)

قام الباحث بالاطلاع على البحوث التى تناولت ما وراء الذاكرة والتى تم ذكرها فى الإطار النظرى والدراسات المرتبطة بموضوع البحث ، وتم تحديد ما وراء الذاكرة وأبعادها وتعريفها إجرائياً من أجل تصميم مقياس لما وراء الذاكرة يناسب عينة البحث ثم صياغة مجموعة من المفردات المبدئية تحت كل بعد من هذه الأبعاد بلغ عددها(٣٥) مفردة ، وللتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق على عينة البحث الأساسية اتبع الباحث الإجراءات الأتية:

أولاً: صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: قام الباحث بعرض المقياس فى صورته المبدئية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية لتحديد صدق المحتوى طبقاً للتعريف الإجرائى لما وراء الذاكرة ومدى انتماء كل مفردة للبعد الذى تقيسه ، وتم إجراء التعديلات المقترحة من السادة المحكمين وتراوحت نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على مدى صلاحية المفردات لقياس أبعاد ما وراء الذاكرة بين(٨٦% : ١٠٠%) ما عدا خمس مفردات كانت نسبة الاتفاق عليها أقل من ٨٠% ، وتم استبعادها ليصبح المقياس مكوناً من (٣٠) مفردة موزعة على أبعاد المقياس كما يلى : بعد الوعى ويمثله المفردات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠) ، بعد التشخيص ويمثله المفردات أرقام (١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠) ، بعد المراقبة ويمثله المفردات أرقام (٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠). ثم قام الباحث بتحديد نوع الاستجابة

وهى(غالباً – أحياناً – نادراً) وصياغة تعليمات المقياس بصورة واضحة وبسيطة لتناسب عينة البحث ثم كتابة المقياس فى صورته المبدئية.

ب- الاتساق الداخلى عن طريق حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية فكانت قيم معاملات الارتباط (٠.٧٥٢) لبعد الوعى، (٠.٧٧٣) لبعد التشخيص، (٠.٦٢٨) لبعد المراقبة ، وجميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

ثانياً: ثبات المقياس:

حيث قام الباحث بحساب معامل ألفا Coefficient Alpha فكانت قيمة معامل ألفا العام للمقاييس الفرعية على النحو التالى: (٠.٧٢٣) لبعد الوعى ، (٠.٧١٢) لبعد التشخيص ، (٠.٦٤٧) لبعد المراقبة ، (٠.٧٩١) للدرجة الكلية للمقياس وتشير هذه القيم إلى ثبات المقياس، ويتضح مما سبق أن مقياس ما وراء الذاكرة يتوافر له الصدق والثبات بدرجة مناسبة. ويتم تقدير درجات الطلاب على المقياس بالدرجات(٣-٢-١) للاستجابات (غالباً – أحياناً – نادراً) على الترتيب وبذلك تكون أقصى درجة يحصل عليها الطالب على المقياس هى(٩٠) وأقل درجة (٣٠).

ثالثاً: خطوات البحث :

اتبع الباحث الخطوات الآتية فى جمع البيانات عن متغيرات البحث وتحليلها:

- تطبيق مقياس ما وراء الذاكرة على عينة البحث الأساسية بالاستعانة بمعلمى الفصول لتوضيح أى غموض فى المفردات والرد على استفسارات التلاميذ.
- تصحيح إجابات التلاميذ على المقياس ورصد درجاتهم كالتالى:

أ-أربع درجات تعبر عن الأبعاد الفرعية (الوعى ، التشخيص ، المراقبة) والدرجة الكلية لما وراء الذاكرة.

ب- درجة تعبر عن التحصيل الأكاديمى (مجموع درجات الفصل الدراسى لكل تلميذ أو تلميذة).

- – بناءً على فروض البحث وجد أن أنسب الطرق الإحصائية لاختبار صحة هذه الفروض هى:
- – استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين أبعاد ما وراء الذكرة (الوعى – التشخيص – المراقبة – الدرجة الكلية) والتحصيل الأكاديمى باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً بـ (Spss.V20).

- نتائج البحث:

* اختبار صحة الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الوعى والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." استخدم الباحث معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون ، ويوضح جدول (١) نتائج هذا الفرض:

جدول (١)

قيمة معامل الارتباط بين درجات الوعى والتحصيل الأكاديمى ومستوى دلالته

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الوعى التحصيل الأكاديمى	٠.٧٥٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات الوعى والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* اختبار صحة الفرض الثانى:

لاختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات التشخيص والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." استخدم الباحث معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون ، ويوضح جدول (٢) نتائج هذا الفرض:

جدول (٢)

قيمة معامل الارتباط بين درجات التشخيص والتحصيل الأكاديمى ومستوى دلالته

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التشخيص التحصيل الأكاديمى	٠.٦٤١	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات التشخيص والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* اختبار صحة الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المراقبة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." استخدم الباحث معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون ، ويوضح جدول (٣) نتائج هذا الفرض:

جدول (٣)

قيمة معامل الارتباط بين درجات المراقبة والتحصيل الأكاديمى ومستوى دلالته

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المراقبة التحصيل الأكاديمى	٠.٦٥٧	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات المراقبة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* اختبار صحة الفرض الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." استخدم الباحث معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون ، ويوضح جدول (٤) نتائج هذا الفرض:

جدول (٤)

قيمة معامل الارتباط بين درجات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى ومستوى دلالته

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ما وراء الذاكرة التحصيل الأكاديمى	٠.٨٢١	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين درجات ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* **تفسير النتائج**:

يتضح من الجداول السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين أبعاد ما وراء الذاكرة (الوعى ، التشخيص ، المراقبة) والتحصيل الأكاديمى ، وهذا يشير إلى أنه كلما ازداد وعى التلاميذ بما يطلب منهم من مهام وأنشطة يساعدهم فى تقدير مدى صعوبة مهام التذكر ومراقبة منظومة الذاكرة لديهم ، مما يزيد من تحصيلهم الأكاديمى. ويمكن تفسير هذه النتيجة فى إطار المكونات المعرفية والتحكمية وعمليات ما وراء الذاكرة حيث إنه كلما زاد وعى التلاميذ بما يكلفون به من مهام ، فإن ذلك يساعدهم فى تقدير صعوبة المهام ، واختيار الأنشطة اللازمة لتعلمها ، والطريقة المناسبة لتذكرها ومراقبة فاعليتها ؛ حتى يستطيع الطلاب استكشاف الأخطاء وتعديلها وبالتالى يزداد التحصيل الأكاديمى لديهم.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من : جون وآخرين (1992).John,et.al والتى توصلت إلى أن المراقبة الذاتية تؤدى إلى تحسين الإنجاز الأكاديمى. ودراسة Sinkavich,(1994) التى توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الذاكرة والأداء الأكاديمى. ودراسة فان إيد Van Ede,(1994) التى توصلت إلى أن الوعى بنسق الذاكرة والمراقبة الذاتية يؤديان إلى تحسن أداء التذكر وبالتالى يرتفع التحصيل الدراسى. ودراسة إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف (١٩٩٩) ، ودراسة إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) حيث توصلت هذه الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الأكاديمى. كما أشار بحث السعيد عبد الخالق ، وليد خليفة (٢٠٠٧) إلى أن التدريب على مهارات ما وراء الذاكرة يحسن من التحصيل الدراسى.

*** توصيات البحث**:

توصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين التحصيل الأكاديمى و كل من ما وراء الذاكرة. وفى ضوء خصائص عينة البحث والأدوات المستخدمة و تأسيساً على النتائج التى توصل إليها البحث الحالى يمكن للباحث أن يقدم التوصيات الآتية:

- **ضرورة تدريب الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة على استخدام ما وراء الذاكرة ؛ لما لها من تأثير مباشر على التحصيل الأكاديمى.**
- **ضرورة تدريب المعلمين على كيفية تدريس المقررات الدراسية باستخدام مكونات وعمليات ما وراء الذاكرة لتلاءم إمكانات وقدرات الطلاب المختلفة.**

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية :

- السعيد عبد الخالق ، وليد خليفة (٢٠٠٧) . برنامج تدريبى لتنمية مهارات ما وراء الذاكرة وأثره فى عمليات الذاكرة والتحصيل الدراسى لدى التلاميذ العاديين والمتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم) ، *المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، العدد(٥٦) ، المجلد (١٧) ، يوليو، ١٩٥-٢٥٣.
- أمل سليمان حافظ (٢٠٠٢) . ما وراء الذاكرة والعزو السببى وعلاقتهما بالاستدعاء . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) . أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية : متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية . *مجلة كلية التربية بدمياط* ، جامعة المنصورة ، العدد(٣٣) ، ٦٣-٩١.
- إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف (١٩٩٩) . ما وراء الذاكرة ، استراتيجيات التذكر ، أساليب الاستذكار والحمل العقلى وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية . *مجلة كلية التربية* ، جامعة أسيوط ، العدد (١٥) ، الجزء (٢) ، ٢٩٨-٣٣٠.
- إمام مصطفى سيد وصلاح الدين شريف (٢٠٠٠) . مدى فعالية برنامج تدريبى لاستراتيجية ما وراء الذاكرة عند الاستذكار وأثره فى التحصيل الأكاديمى واتجاهات الطلاب المعرفية نحو الاستراتيجية . *مجلة كلية التربية* ، جامعة أسيوط ، العدد (١٦) ، الجزء (١) ، ٣٠-٥٩.
- أنور محمد الشرقاوى (٢٠٠٣) . *علم النفس المعرفى المعاصر* . ط٢، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- ماجد محمد عيسى (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبى لما وراء الذاكرة على أداء الأطفال غير المنتجين للاستراتيجيات. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.
- مرزوق عبد المجيد مرزوق (١٩٩٣) . مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتى التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمى للطالب داخل الفصل المدرسى. *مجلة كلية التربية* ، جامعة الإسكندرية ، المجلد (٦) ، العدد(١) ، ٩١- ١٣٠.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- **Cook, J. & Cook, G. (2005). Child Developmental . New York , Library of Congress.**
- **Flavell,J.H. ; Miller,P.H. & Miller,S. (2001). Cognitive Development, 4rd. ed, Englewood Cliffs ,New York : Prentice-Hall.**
- **Fort, I. ; Adoul,L. ; Holl, D. ; Kaddour,J. & Gana,K. (2004). Psychometric Properties of the French Version of the Multifactorial Memory Questionnaire for Adults and the Elderly . *Journal on Aging* , Vol. 23, No. 4, PP.347-357.**

- **Gaultney, J. F. (1998). Metacognition in Children : Cognitive Learning . Learning and Individual Differences, Vol.10,No.1,PP.13-16.**
- **Hamilton, R. & Ghatala, E. (1994). Learning and Instruction. U.S.A. : McGraw-Hill,Inc.**
- **John,W.M. ; Robert, B.R. & Samuel, A.D. (1992). Effects of Self-monitoring and Contingent Reinforcement on Task Behavior and Academic Productivity of Learning Disabled Students : A Social Validation Study. *Psychology in the School* , Vol.29,No.6, PP156-172.**
- **Lui, J.(1999). Asuport System for Promoting Metacognition in Large Classrooms. *Diss. Abst. Inter(A).* , Vol.59, No.8, PP.28-38.**
- **Matlin,W.M. (1998). Cognition. 4th ed, New York : Harcourt Brace and Company.**
- **Michener, H. A. & Delamater, J. D. (1994). Social Psychology. 3rd ed, Florida: Harcourt Brace & Company.**
- **Miller,R. (1990). Cognitive Psychology for Teachers. New York : Macmillan Publishing.**
- **O᷑ Neil,H.F. & Abedi, J. (1996). Reliability and Validity of A State Metacognitive Inventory : Potential for Alternative Assessment. *The Journal of Educational Research*, Vol.89,No.4,PP234-245.**
- **Parkin, A.(1993). Memory Phenomena Experiment and Theory .New York : Black Well Co.**
- **Perez, L. & Garcia, E. (2002). Programme for the Improvement of Metamemory in People with Medium and Mild Mental Retardation . *Psychology in Spain* ,Vol.6, No.1,PP.96-103.**
- **Pintrich, P.R.; Smith, D.A. ; Garcia,T. & Mckeachie,W.J.(1991). A manual for the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) University of Michigan, Ann Arbor.**
- **Randolph,J. ; Arnett, P. & Higginson, C. (2001). Metamemory and Tested Cognitive Functioning in Multiple Sclerosis. *The Clinical Neuropsychologist*, Vol.15,No.3,PP.357-368.**
- **Robert, L.W. (1996). The Relationship of Test Performance Predictions Achievement , Metamomery . *Diss. Abst. Inter.* , Vol. 57, No.8, PP.33-92.**
- **Schneider, W. L. & Bjorklund, D. F. (1997). Memory. In D. Kuhn and R. S. Siegler (Eds). *Handbook of child Psychology*, New York: John Wiley and Sons.**
- **Short, E.J. ; Schatschneider, C.W. & Friebert, S.E. (1993). Relationship Between Memory and Metamomery Performance : A Comparison of Specific and General Strategy Knowledge *Journal of Educational Psychology*, Vol.85, No.3, PP.412-423.**
- **Van Ede ,D. M. (1994). Can we Improve Metamemory of University Students? In D. Adey; P. Steyn ; N. Heman & Schol. (Eds) *Statof The Art in Higher Education***