DOI: JFTP-1910-1018

مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

نورهان ياسر فهمي حمزة
باحثة ماجستير قسم علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة بورسعيد

إشراف

أ.د / هشام إبراهيم النرش
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة بورسعيد

د / إبراهيم المغازى
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة بورسعيد

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٩/١٠/١٥
تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٠/١/١٩

البريد الالكتروني : nour.adam@hotmail.com

الملخص

يهدف البحث الحالى إلى التعرف على مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . تكونت العينة النهائية للدراسة من (١٧٤) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدراس محافظة بورسعيد ، وتم استخدام مقياس مهارات ما وراء المعرفة (إعداد الباحثة) ، مقياس فعالية الذات إعداد (Tipton & Worthington,1984) ترجمة محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٠)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات ما وراء المعرفة (الوعى – التخطيط – المراقبة والتحكم – المراجعة والتقويم) وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الكلمات المفتاحية : **مهارات ما وراء المعرفة – فعالية الذات**

ABSTRACT

The study aims to recognize the relation between Metacognitive-Skills and Self-Efficacy among preparatory stage students . The final sample of the study consists of (174) pupils from preparatory stage students in Port Said Governorate schools . (88 males / 86 females) from preparatory stage student in Port Said city's schools . The metacognitive-skills scale (researcher preparation) and self-efficacy scale (Tipton & Worthington, 1984) were used . The results of the study found that there are positive correlations statistically significant at the level of 0.01 between Metacognitive-Skills (awareness - planning- control and control - review and evaluation) and self - efficacy in the preparatory stage students.

مقدمة:

تعد مهارات ما وراء المعرفة من المهارات الضرورية للمتعلمين حيث تمكن المتعلمين من البحث والتنظيم والمراقبة الواعية لعمليات التفكير لديهم . ويرى فلافل – الذى أقترح هذا المفهوم – أن مفهوم ما وراء المعرفة يعتمد على وعى المتعلم بعملياته وتفكير المتعلم فى تفكيره للتعامل مع المواقف والمشكلات التعليمية .

وظهرت ما وراء المعرفة في أوائل السبعينات من القرن العشرين في أبحاث Flavell & Brown ، وتقوم علي أساس أن التعلم يتحسن وينمو عن طريق التفكير ، وأن الفرق الأساسي بين الخبير في حل المشكلات والأقل خبرة أن الخبراء لديهم الوعى بتفكيرهم ويشرحونه بينما لا يستطيع الآخرون ذلك ، وأن الأختلاف الواضح بين سريعى التعلم وبطىء التعلم يرجع إلى خصائص ما وراء المعرفة لدى كل منهم.

ويشير (جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٩ : ٨٣) إلي أن ما وراء المعرفة لها فعالية في تحسين التعلم ، فحين نفكر في تفكيرنا نصبح علي وعي بكيفية ما نعمل ونستطيع أن نعدله تعديلا قصديا ، فالاستبصار بما وراء المعرفة كأداة للتفكير الجيد مؤاده أن التفكير نفسه تحت السيطرة المقصودة ، كما يمكننا أن نعيد تنظيمه والتغلب علي نواحي القصور التي نكتسبها من الطريقة التي نفكر بها .

ويشير(وائل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ١٩٤ – ١٩٥) إلي أن معظم بحوث ما وراء المعرفة تتضمن جانبا تنظيميا ذاتيا للمتعلم ، فالتلاميذ الذين يمتلكون مهارات مرتفعة لما وراء المعرفة هم الأكثر فعالية في تنظيم تعلمهم ، ولديهم مقدرة علي ضبط عمليات التعلم وتحديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم ، وكذلك القدرة علي التوافق والانسجام في مواقف التعلم المختلفة كما أنه توجد علاقة إيجابية بين ما وراء المعرفة ونوعية الهدف الذي يسعي إليه التلميذ ، وهذه العلاقة تكون قوية في حالة تبني التلاميذ لهذا التعلم الذي يركز علي الفهم والنجاح في المواقف التحصيلية المختلفة وتنمية المهارات والاتجاه الايجابي نحو التعلم .

مشكلة البحث :

أوضحت بعض الدراسات مثل سامي محمد الفطايري ١٩٩٦، Oneil&Abedi,1996، Hall,et.al.1999 أن ما وراء المعرفة تعد أهم المتغيرات التي تؤثر في فعالية الذات ، حيث إنها تساعد علي إدراك العمليات العقلية والمعرفية التي يحتاج إليها الفرد أثناء عملية التعلم ، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل Carr&Kuritz,1991 ودراسة Schraw,et.al.1997 ودراسة محمود عبد اللطيف ، حمزة عبد الحكيم ١٩٩٨ إلي وجود علاقة بين ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي ، ودراسة مني عبد الصبور شهاب ٢٠٠٠ ، ودراسة وائل عبد الله محمد ٢٠٠٤ ، ودراسة هبة محمد عبد النظير ٢٠٠٨ .

ومن هنا نبع إحساس الباحثة بمشكلة بحثها والتى تتلخص فى معرفة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبناء علي ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية :

١ – هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الوعى وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٢ – هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التخطيط وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٣ – هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراقبة والتحكم وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٤ – هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراجعة والتقويم وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

٥ – هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة (الوعى – التخطيط – المراقبة والتحكم – المراجعة والتقويم) وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالى إلى معرفة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة (الوعى – التخطيط – المراقبة والتحكم – المراجعة والتقويم) وفعالية الذات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية البحث :

١ – الكشف عن العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات مما يفيد المتعلمين في توظيف مهارات ما وراء المعرفة التوظيف الأمثل أثناء عملية التعلم .

٢ – توعية الطلاب بمهارات ما وراء المعرفة مما يساعدهم علي تحسين فعالية الذات وبالتالي ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي .

مصطلحات البحث :

أولا : مهارات ما وراء المعرفة Metacognitive- Skills :

هي مهارات الفرد في إدراك الشئ الذي يتعلمه ، والتفكير فيما يقوم بتعلمه ، وتحكمه في هذا التعلم ، بأن يكون قادرا علي الاستفادة مما يتعلمه في موقف معين ، واختيار الإستراتيجيات اللازمة وتعديلها أو التخلي عنها ، واختيار إستراتيجيات جديدة ، وقدرته علي وضع خطط معينة للوصول إلي أهدافه ، والمراجعة الذاتية الواعية لمعرفة ما إذا كانت أهداف الفرد تحققت أم لا ويتم ذلك من خلال :

الوعي Awareness : بمعني أن يكون الفرد علي وعي بما يقوم به من عمليات .

التخطيط Planning : ويعني وضع خطة إجرائية يمكن تنفيذها والوصول من خلالها إلي الحل .

المراقبة والتحكم: تقدير مدى التقدم والإنجاز الذى تم ، وهل هو مناسب حتى هذه اللحظة ، فهى قدرة الطالب على الأبقاء على الاهتمام بالهدف ، واختيار العملية المناسبة ، ومعرفة كيفية التغلب على العقبات

المراجعة والتقويم Revision & Evaluation : يعني حاجة الفرد إلي نظام مراجعة ذاتية ليراقب إنجازه لأهدافه . (عادل محمد العدل ، صلاح شريف عبد الوهاب ، ٢٠٠٣ : ١٨ – ١٩)

ثانيا: فعالية الذات Self – Efficacy :

يعرف Tipton & Worthington(1984) فعالية الذات على أنها "اعتقاد الفرد في كفايته وتمكنه واقتداره وقيمته الذاتية مما يعطيه شعوراً بالثقة في النفس والقدرة علي حل مشكلاته، والتحكم فى أمور حياته". (فى: هشام إبراهيم النرش ، ٢٠٠٩ : ٤٢٧)

الإطار النظرى:

أولاً: مهارات ما وراء المعرفة Metacognitive-Skills

تعتبر مهارات ما وراء المعرفة من أنماط التفكير العليا التى تعبر عن الوعى والتحكم وما نمتلكه من قدرات ووسائل لأداء المهام بفاعلية أكثر ، فتشير ما وراء المعرفة إلى المعرفة الداخلية وعملية معالجة المعلومات داخليا وكيف يفكر الفرد وكيف يتحكم فى تفكيره .

*** تعريف مهارات ما وراء المعرفة**

تمثل مهارات ما وراء المعرفة الجانب التطبيقى لمفهوم ما وراء المعرفة والذى يمكن ملاحظته ، ودراسته بوسائل مختلفة وتتضمن كل من مهارة التخطيط ، ومهارة المراقبة والتحكم ، ومهارة التقويم .

فقد عرف (فلافل ، ١٩٧٦ : ٢٣٢) مهارات ما وراء المعرفة بأنها وعى الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها ، وبقوته وضعفه المعرفى و حسه بأى شئ يتعلق بهذه العمليات ، وعلى وجه التحديد فإن فلافل يعتبر مهارات ما وراء المعرفة تتمثل فى المراقبة النشطة ، والتنظيم الذاتى المصاحب للعمليات المعرفية وكذلك تناسق هذه العمليات المعرفية بهدف معرفى معين .

ويعرفها (فتحى جراون ، ١٩٩٩ : ١٣) بأنها مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكى فى معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم فى العمر والخبرة ، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجهة لحل المشكلة ، واستخدام القدرات أو المواد المعرفية للفرد بفاعلية فى مواجهة متطلبات مهمة التفكير .

كما عرفها (حسن شحاته وزينب النجار ، ٢٠٠٣ : ٣٠٥) بأنها المهارات التى تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجهة لكل مشكلة واستخدام القدرات أو المواد المعرفية للفرد بفاعلية فى مواجهة متطلبات مهمة التفكير وتضم مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم ، فهى تعرف بمهارات التفكير فى التفكير ذاته الذى يؤدى إلى حلول وتصورات معينة .

ويضيف (إبراهيم بهلول ، ٢٠٠٤ : ١٦٠) بأنها تشير إلى الوعى بما يمتلكه الفرد من قدرات واستراتيجيات ومصادر ووسائل يحتاجها لأداء المهام بفاعلية أكثر .

كما يرى (الفرحاتى السيد وهانم أبو الخير ، ٢٠٠٤ : ١١٠) أن مهارات ما وراء المعرفة تعد تفكيرا إستراتيجيا Strategic Thinking وهو أعلى مستويات التفكير ، إذ يوصف بأنه مستوى من التفكير المعقد يتعلق بمراقبة الفرد لكيفيه استخدامه لعقله .

وتعرفها (سارة السيد محى ، ٢٠١٣ : ١٨) بأنها مهارات شخصية ذاتية وإجراءات وأداءات عقلية واعية تستخدم لتحسين التفكير وتوجيهه ، وهي وعي وإدراك الفرد بكل ما لديه من قدرات وإمكانيات ومواد ووسائل زادت أو نقصت واستغلال ما لديه الأستغلال الأمثل بالتخطيط والمراقبة والتنظيم والتقويم للوصول إلى الهدف المنشود أو المتنبئ الوصول إليه، وتلك المهارات هي التي تساعد الفرد في تحديد جوانب شخصيته المعرفية والمهارية والوجدانية وتحديد جوانب القوة والضعف لديه وكيفية تنميتها وإدراكها .

وتعرفها الباحثة بأنها مهارات عقلية تجعل التلميذ واعيا بتفكيره وقدرته على التقويم الذتى من خلال قدرته على التخطيط والمراقبة والتحكم والتقويم .

* أهمية مهارات ما وراء المعرفة

إن لإكتساب مهارات ما وراء المعرفة دورا فعالا فى العملية التربوية ، فيمكن أن تقلل من الصعوبات التى يتعرض لها المتعلمون أثناء فهمهم للمواد الدراسية ، وهناك عدة نتائج تم استخلاصها من اكتساب هذه المهارات منها مساعدة المتعلمين على تنظيم السلوك الذاتى والوعى الذاتى من خلال مراقبتهم لأنفسهم خلال عمليات التعلم ، وخلق الفرصة للاختيار بين استراتيجيات التعلم التى تضمن الوصول للفهم الكامل وإعادة استخدمها فى مهام آخرى .

وقد ذكر (فوزى الشربينى وعفت الطناوى ، ٢٠٠٦ : ٢٧) أن تركيز الطلاب على ما وراء المعرفة بالإضافة إلى أنه يهئ للطلاب فرصة السيطرة على أعمالهم العقلية ، فإنه أيضا يحملهم المسئولية نحو أداء هذه الأعمال ، ويتطلب أن يتعلم الطلاب تنمية التحكم فى الذات كوسيلة لتحقيق النجاح الأكاديمى .

تشير دراسة (السيد محمد أبو هاشم ،١٩٩٩ :١٩٩) إلى أن من لديهم مهارات ما وراء المعرفة مرتفعة هم الأكثر فاعلية فى تنظيم تعلمهم ، ولديهم القدرة على ضبط عمليات التعلم وتحديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم ، كما أن درجة وعى الطلاب بقدراتهم يكون له تأثير على توجهاتهم المختلفة .

ويبرز (السيد أبو هاشم ١٩٩٩ : ٢٠٠) أهمية مهارات وراء المعرفة بكونها تجعل المتعلمين أكثر قدرة على تقرير ما يستطيعون استيعابه ومعالجته وتذكره، وكذلك الفترة الزمنية التي يتمكنون فيها بالاحتفاظ بالمعلومات، فدرجة وعيهم بما وراء المعرفة تساعدهم في تحديد أنماط تفكيرهم بشكل أفضل، كما انها لها دور في الانتقال بالمتعلمين من مستوى التعلم الكمي العددي إلى مستوى التعلم النوعي

الذي يؤكد على أهمية التهيئة الذهنية وتطور الفكر وتزويد المتعلمين بالوسائل التي تجعله أقدر على التعامل بفعالية مع المعلومات في مصادرها .

كما ترى (إيناس صفوت ، ٢٠٠٤ : ١٨٨) أن مهارات ما وراء المعرفة من أهم العوامل التى تؤثر فى فعالية التعليم الأكاديمى وتعد عاملا هاما يساعد على الأداء الأكاديمى كما أنه يعد تطورا مؤثرا فى الدراسة المعاصرة للمعرفة .

وترى (أسماء توفيق ،٢٠٠٥: ١١٩: ١٣٠) أن التدريب على مهارات ما وراء المعرفة يؤثر إيجابيا فى مجالات الذاكرة والتحصيل الدراسى والفهم القرائى والنمو المعرفى والقدرة على حل المشكلات ، وينمى مهارات القراءة خاصة مهارة الفهم القرائى ويؤدى إلى تحسن واضح فى مهارات الكتابة ، وحل المسائل والمشكلات الرياضية والاتجاه نحو مادة الرياضيات والتفكير الابتكارى وانتقال أثر التعلم ، والقدرة على مراقبة الفهم والتفكير الاستدلالى وحل المشكلات العملية ، والنضج الاجتماعى والاتجاه نحو التعلم الذاتى .

ترى (أمانى رياض البرى،٢٠٠٥ :٤) أن الاتجاهات الحديثة فى نظرية تجهيز المعلومات تؤكد على الدور الذى تلعبه الذاكرة العاملة ومهارات ما وراء المعرفة فى تجهيز المعلومات المقروءة ، حيث تقوم الذاكرة العاملة بمعالجة المعلومات المقروءة واختبار ومتابعة استراتيجيات التجهيز المناسبة لمهام القراءة المتنوعة فى حين تقوم مهارات ما وراء المعرفة بالتخطيط والمراقبة والتقييم لعمليات واستراتيجيات التجهيز وإجراء التعديلات المناسبة لتحقيق استيعاب أفضل .

ويمكن تحديد أهمية اكتساب الطلاب لمهارات ما وراء المعرفة فيما يلي :

- تساعد المتعلم في فهم المشكلة واختيار أفضل الطرق المناسبة لحلها
- تساعد المتعلمين على رفع مستوى الوعي لديهم حتى يستطيعوا التحكم فيه ، وتعديل مسار الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف، وبذلك يمكن تعليمها خلال سنوات الدراسة المختلفة (فتحي جروان،١٩٩٩، ٥٨).
- أن مهارات ما وراء المعرفة هى أحد الجوانب الهامة لتنمية التفكير الجيد مثل: المعرفة عن جوانب المعرفية الإنسانية، ومعرفة الطالب لنواحي ضعفه، ومراقبة الذات والضبط (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٤، ٢٩٨).
- تساعد في التنبؤ بالأداء التحصيلي كما تساعد المتعلم على تصنيف المعلومات التي يعرفها والتي لا يعرفها (Coutinho, 2006, 166).

* مكونات مهارات ما وراء المعرفة

تعدد مكونات مهارات ما وراء المعرفة ، فأشار كلا من (إيمان عصفور ، ٢٠٠٨ : ٦٣ – ٦٥) ، (سعيد عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ٢١٢ – ٢١٣) ، (أحمد القواسمه ومحمد أبو غزله ، ٢٠١٣ : ٢٤٦ – ٢٤٧) إلى أن مهارات ما وراء المعرفة تشمل ثلاثة مهارات رئيسية وهى :

١) مهارات التنظيم الذاتى
٢) المهارات المناسبة لأداء المهام الأكاديمية
٣) مهارات الضبط الذاتى للمعرفة

أولا / مهارات التنظيم الذاتى : وهى المهارات التى يستخدمها الطالب عندما يكون على وعى بأنه يستطيع التحكم فى أفعاله واتجاهاته واهتماماته تجاه الأعمال والموضوعات الأكاديمية .

ثانيا / المهارات المناسبة لأداء المهام الأكاديمية : وهى المعرفة المناسبة التى على الطالب استخدامها لأداء المهمة العلمية بحيث تكون فى متناول يد الطالب .

ثالثا / مهارات الضبط الذاتى للمعرفة : ويستخدمها الطالب عندما يقوم بالتخطيط أو المراقبة أو بالتقويم عند القيام بالمهام الموكله إليه .

* مدى تطور مهارات ما وراء المعرفة

قد تظهر مهارات ما وراء المعرفة لدى التلاميذ في مراحل التعليم الأولى ولكن تظهر بوضوح أكثر مع التقدم في السن، وتنمو كلما تم التدريب عليها، وباكتساب الخبرة من خلال الانشطة الفعالة والبرامج المختلفة.

وقد أكدت كثير من الدراسات أن أطفال ما قبل المدرسة لديهم حس ما وراء معرفى ضعيف جدا وقد ينعدم أحيانا مقارنة بالأطفال الأكبر سنا فى المرحلة الإبتدائية ومن هذه الدراسات دراسة Flavell et al. (١٩٧٠) على أطفال ما قبل المدرسة وأطفال من المرحلة الإبتدائية وقد لاحظ الباحثون أن أطفال ما قبل المدرسة لا يوجد لديهم حس ما وراء معرفى بينما الأطفال الأكبر سنا يمتلكون الحس الما وراء معرفى وقد أرجعوا ذلك إلى عدم قدرة الأطفال الصغار على مراقبة إمكانات وقدرات ذاكرتهم الحالية وتقويمها . (Flavell et al, 1970 : 324 - 340) .

فكلما تقدم المتعلم في السلم التعليمي كلما كان أقدر على التعلم والتفكير، ولا سيما أن مهارات ما وراء المعرفة تتبلور بصورة واضحة في مرحلة المراهقة، إذا يتسم تفكير المراهقين بالتجريد والتعقيد، ويصبحون أقدر على مراقبة تفكيرهم وضبطه . (محمود طاهر، ومحمد مصطفى، ١٩٩٩، ٢٠٨).

أن مهارات ما وراء المعرفة تنمو عادة ببطء مع تقدمنا فى العمر إلا أن هذه العملية ليست جزءا من النمو الطبيعي ويبدو أن الخبرة والتعليم المقصود يلعبان دورا هاما فى تنمية هذه المهارات المعرفية الهامة أكثر مما يفعل النضج وحده ولذلك فإن مسئولية المعلمين أن يساعدوا تلاميذهم على تنمية مهارات ما وراء المعرفة . (جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٤ : ٢٧٣) .

ويرى (حمدي الفرماوي، ووليد رضوان، ٢٠٠٤، ٦٣) أن مهارات ما وراء المعرفة نمائية في طبيعتها، حيث إنه كلما نضج الفرد أصبح أكثر وعياً ونشاطاً أثناء تعلمه، كما أنه يمكن تدريب التلاميذ داخل الفصول وبداية من السنوات الأولى لأعمارهم حيث يعتبر النمو الميتا معرفى دالة للنضج والخبرة معا وليس النضج وحده .

ويرى الباحثون أن مهارات ما وراء المعرفة تتطور أيضا بتطور السن والخبرة ، ويختلف تطور مهارات ما وراء المعرفة من شخص لآخر لكنها تبدأ منذ الطفولة وتتطور تدريجيا نتيجة التعلم . وفى سن الثانية عشرة يصبح لدى التلاميذ مهارات ما وراء معرفية ويتفق مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٧) مع الباحثين فى أن مهارات التفكير فوق المعرفية تنمو ببطء بدءا من سن الخامسة ثم تتحور بشكل ملموس فى سن الحادية عشرة إلى الثالثة عشرة وقد أمكن تحديد عدد لا بأس به من هذه المهارات وقياسه . (مجدي عزيز إبراهيم ، ٢٠٠٧ : ٢١ – ٢٢) .

ولأن هذه المهارات تتطور مع التقدم فى السن اعتبرت الباحثة أن المرحلة المتوسطة مناسبة لتنميتها حتى يستطيع التلاميذ استخدامها فى مراحل التعليم التالية الثانوية والجامعية وما بعدها .

ثانياً: **فعالية الذات** (Self-Efficacy)

*** مفهوم فعالية الذات**

يعتبر مفهوم فعالية الذات من المصطلحات الحديثة في علم النفس التربوى ويرجع الفضل لظهور ذلك المفهوم إلي باندورا **Bandura,A** (١٩٧٧ : ٢) الذى عرفها بأنها كفاءة الذات ، وهى تعمل على تغيير السلوك كما أن درجة الفعالية تحدد السلوك المتوقع الذى يقوم به الفرد مع مراجعة تلك المشكلات ، وهى بذلك لا تحدد نمط السلوك فحسب ، ولكنها تحدد أيضا أى أنماط السلوك أكثر فعالية .

وقد جاء ذلك المفهوم ليلعب دورا هاما وأساسيا في فهم أحد مكونات الدافعية وأداء المهام ويطلق عليه فعالية الذات أو كفاءة الذات **Self-Efficacy** ويقصد به باندورا أنه توقعات الفرد ومدركاته حول قدرته علي أداء السلوك الذى يمكنه من تحقيق نتائج مرغوبة فى موقف معين .

يشير بندورا (١٩٨٩ : ٣٩١) إلي فاعلية الذات بأنها " أحكام الأفراد علي قدراتهم لتنظيم وإنجاز بعض الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء .

كما يشير عمر الفاروق (١٩٨٦ : ٢٠) إلي أن مصطلح **Efficacy** يعني الفاعلية وهي تعنى قدرة الفرد العقلية أثناء قيامه بتحقيق هدفه بما يجعله أقدر في المواقف المستقبلية ، ويعني مصطلح **Efficiency** الفاعلية والكفاية معا الطاقة اللازمة لتمكن الفرد من الهدف .

ويذكر بندورا و وود (١٩٨٩ : ٧–٨) أن فاعلية الذات إحدى وظائف التفكير التى تساعد الأفراد على التنبؤ بوقوع الأحداث والتحكم فيه ، وأن الأفراد الذين يثقون بقوة فى مقدرتهم على حل المشكلات يكونون على كفاءة عالية فى تفكيرهم التحليلى فى المواقف المعقدة لاتخاذ القرارات وعلى العكس من هؤلاء الذين يعانون من شكوك ذاتية فى فاعليتهم .

ويضيف بندورا **Bandura** (١٩٨٩ : ١١٧٥–١١٧٦) أن فاعلية الذات تؤثر فى أنماط التفكير بحيث قد تصبح معينات ذاتية أو معيقات ذاتية وأن إدراك الأفراد للفاعلية يؤثر

على أنواع الخطط التى يضعونها فالذين لديهم إحساس مرتفع بالفاعلية يضعون خطط ناجحة والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفاعلية أكثر ميلا للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والأخفاق المتكرر . فالإحساس المرتفع بالفاعلية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال فى تقوية الإدراك الذاتى للفاعلية .

ويشير جابر عبد الحميد (١٩٩٠ : ٢١) إلى أن مفهوم فاعلية الذات يشتمل علي ثلاثة أبعاد وهي : قدرة الفاعلية ، القوة ، العمومية ، بالإضافة إلى أربعة مصادر رئيسية هي : الخبرات البديلة ، والإنجازات الأدائية ، والإقناع اللفظي والاستشارة الإنفعالية .

ويشير السيد أبو هاشم (١٩٩٤ : ٢) أن مفهوم فاعلية الذات تلعب دورا كبيرا في التأثير على أنماط التفكير بحيث يمكن أن يكون مساعدا ذاتيا أو معوقا ذاتيا للفرد ، والتعرف علي مستوى فاعلية الذات لدى الفرد يعد من الأمور الهامة بوصفه مؤثرا علي دافعيته وإنجازه للمهام التي يقوم بأدائها ، كما يحدد بصورة كبيرة تصرفات الفرد في المواقف التي يواجهها إضافة إلي أنه يتأثر بالمثابرة وزيادة مجهود الفرد والاستثارة الانفعالية ومن ثم فهو يشتمل علي العديد من العوامل المتداخلة مثل العوامل العقلية ، والعوامل الوجدانية .

*** خصائص فعالية الذات**

يوضح بندورا **Bandura (122 : 1982)** مجموعة من الخصائص العامة لفاعلية الذات كالتالى :-

١) مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات التلميذ وإمكاناته ومشاعره .

٢) ثقة التلميذ في النجاح في أداء عمل ما .

٣) وجود قدر من الإستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلي توافر الدافعية في الموقف .

٤) تنمو فاعلية الذات من خلال تفاعل التلميذ مع البيئة ومع الآخرين ، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة .

٥) تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف ، كمية الجهد المبذول ، مدي مثابرة التلميذ.

٦) أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط ، ولكنها يجب أن تترجم إلي بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها .

*** أبعاد فعالية الذات** :

اعتبر السيد أبو هاشم (١٩٩٤ : ٤٨) أن أحكام فاعلية الذات تنتج من عملية استنتاجية والتى تكون متفقة على معلومات من إنجازات الأداء ، والخبرات البديلة ، والإقناع اللفظى ، والاستثارة الفاعلية و يذكر السيد أبو هاشم (١٩٩٤ : ٤٨) أن بندورا حدد ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات تتغير تبعا لهذه الأبعاد وهى :

الفعالية Efficiency

وهى تختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويتضح قدرة الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المشابهة ، ومتوسطة الصعوبة ، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها .

العمومية Generality

وتعنى انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف متشابهة ، فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التى يتعرضون لها .

القوة Strength

وهى تحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف وأن الأفراد الذين يمتلكون توقعات مرتفعة يمكنهم المثابرة في العمل وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة .

*** مصادر فاعلية الذات** :

اقترح بندورا (١٩٧٧ : ١٩٥) أربعة مصادر تنشأ وتتطور من خلالهم فاعلية الذات وهذه المصادر هى كالتالى :

أولا : الإنجازات الأدائية Performance Accomplishments

ويقصد بالإنجازات الأدائية والتجارب والخبرات المباشرة التى يقوم بها التلميذ

ثانيا : الخبرات البديلة Vicarious Experience

يرى بندورا (١٩٧٧ : ١٩٧) أن كثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة ، ورؤية اداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة فى الأداء.

ثالثا : الإقناع اللفظى Verbal Persuasion

يرى باندورا (١٩٧٧ : ١٩٧) أن الحديث الذى عن خبرات معينة للآخرين واقتناع التلميذ بها أو المعلومات التى تأتى للتلميذ لفظيا من الآخرين تكسبه الترغيب في الأداء ، ويؤثر فى سلوك التلميذ أثناء محاولاته لأداء المهمة فالاقتناع الاجتماعى له دور في تقديم إحساس بالفاعلية الشخصية .

رابعا : الاستثارة الانفعالية Emotional Arousal

يرى بندورا (١٩٧٧ : ٨٣) ان الاستثارة الانفعالية تظهر فى المواقف الصعبة بصفة عامة والتى تحتاج مجهودا كبيرا ، وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية ، والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة تضعف الأداء وبالإضافة إلى ذلك هناك متغير هام يعتبر أكثر تأثيرا فى رفع مستوى فاعلية الذات وهو ظروف الموقف نفسه .

دراسات سابقة :

- هدف بحث الفرحاتى السيد محمود الفرحاتى وهانم أبو الخير الشربيني (٢٠٠٤) إلي بحث علاقة مهارات ما وراء المعرفة بأهداف الانجاز وأسلوب عزو الفشل لدي طلاب الجامعة ، وتكونت عينة

الدراسة من (٣٦٧) طالب وطالبة منهم (١٧٣) من الشعب العلمية و (١٩٤) من الشعب الأدبية ، وباستخدام مقياس مهارات ما وراء المعرفة ، ومقياس أهداف الانجاز ، واستبيان أسلوب عزو الفشل ، كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين طلاب الشعب العلمية والشعب الأدبية في مهارات ما وراء المعرفة وأهداف الانجاز ، وأسلوب عزو الفشل لصالح التخصصات العلمية ، وعن وجود ارتباط متعدد دال إحصائيا بين مهارات ما وراء المعرفة من ناحية وكل من أهداف الانجاز وأسلوب عزو الفشل مجتمعين من ناحية أخري ، وأمكن التنبؤ بمهارات ما وراء المعرفة من خلال أهداف الانجاز وأسلوب عزو الفشل .

– هدفت دراسة فاطمة بنت رمزى أحمد المدنى (٢٠٠٧) إلى بحث علاقة ما وراء المعرفة وفعالية الذات والتحصيل لدى طلاب كلية التربية ، وتكونت عينة الدراسة من ٩٠٠ طالب و طالبة من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة ، من قسمى اللغة العربية واللغة الإنجليزية ، فى المستويات الثالث والرابع والخامس . وباستخدام مقياس فعالية الذات وقائمة الوعى بما وراء المعرفة ، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات و المكونات الرئيسية لما وراء المعرفة لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة ، ووجود تأثير دال إحصائيا للمتغيرين المستقليين (التحصيل وفعالية الذات) على المتغير التابع (المكونات الرئيسية لما وراء المعرفة) .

– هدفت دراسة محمد بن سليمان طوبان (٢٠٠٧) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من مستوى فاعلية الذات العامة (مرتفعة مقابل منخفضة) ومهارات ما وراء المعرفة والتى تتمثل فى مهارة تحديد الأهداف والخطة ومهارة التحكم والمراقبة ومهارة التقويم الذاتى لدى طلاب جامعة القصيم . تكونت عينة الدراسة من ٢٩٩ طالب طالبا من طلاب المستويين السابع والثامن فى قسمى اللغة العربية واللغة الإنجليزية فى كلية العلوم العربية والاجتماعية جامعة القصيم . وباستخدام مقياس مهارات ما وراء المعرفة ومقياس فعالية الذات العامة ، كشفت نتائج الدراسة عن تفوق الطلاب مرتفعى الفاعلية الذاتية على منخفضى الفاعلية الذاتية فى كلا من مهارة تحديد الأهداف ووضع الخطط والتحكم والمراقبة والتقويم الذاتى للتعلم .

– هدف بحث هشام إبراهيم النرش (٢٠١١) لبحث فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الخرائط الذهنية ومهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارة حل المشكلات الرياضية اللفظية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات التعلم وتكونت عينة البحث من (٥٥) تلميذ من الصف الرابع الابتدائي ، (٢٦) تلميذ مجموعة تجريبية و (٢٩) مجموعة ضابطة ، وتم اختبار القدرة العقلية مستوي (٩ – ١١) إعداد فاروق عبد الفتاح موسي (١٩٨٤) ، واختبار تشخيص صعوبات التعلم القرائي إعداد أحمد احمد عواد (١٩٩٨) ، واستبيان تشخيص صعوبات تعلم الحساب إعداد أحمد أحمد عواد (١٩٩٢) ، واختبار حل المشكلات الرياضية اللفظية إعداد الباحث ، والبرنامج التدريبي من إعداد

الباحث . توصلت النتائج الي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية المرتبطة بنوع العملية الحسابية المستخدمة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ذوي صعوبات في حل المشكلات الرياضية اللفظية المرتبطة بنوع الصياغة اللفظية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ذوي صعوبات التعلم في حل المشكلات الرياضية اللفظية المرتبطة بتحليل المشكلة (عدد الخطوات) بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة ذوي صعوبات التعلم في الدرجة الكلية لاختبار المشكلات الرياضية اللفظية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدي تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم في الأداء علي اختبار المشكلات الرياضية اللفظية .

فروض البحث :

فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالى :

١. توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الوعى وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٢. توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التخطيط وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٣. توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراقبة والتحكم وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٤. توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراجعة والتقويم وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية
٥. توجد علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إجراءات البحث :

أولا : **منهج البحث** :

– سوف تستخدم الباحثة منهج البحث الوصفي لمناسبته لطبيعة مشكلة البحث حيث يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره ويهتم بتحديد العلاقات الموجودة في الموقف .

(فان دالين : ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، ١٩٩٤ : ٢٩٧) .

ثانيا : عينة البحث :

(أ) العينة الاستطلاعية :

- تكونت العينة الاستطلاعية من (٥٠) تلميذاً وتلمبذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق – الثبات) .

(ب) العينة الأساسية :

- تكونت العينة الأساسية من (١٧٤) تلميذاً وتلمبذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية للتحقق من فروض البحث.

ثالثا : أدوات البحث :

(١) مقياس مهارات ما وراء المعرفة (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بتحديد مهارات ما وراء المعرفة وصياغة مجموعة من العبارات لكل مهارة وللتحقق من صدق وثبات المقياس اتبعت الباحثة الطرق الآتية:

أولاً : صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته المبدئية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجال علم النفس التربوى لتحديد مدى مناسبة العبارات لكل محور حيث يتكون المقياس من أربعة أبعاد: البعد الأول: الوعى ، البعد الثانى: التخطيط ، البعد الثالث: المراقبة والتحكم ، والبعد الرابع: المراجعة والتقويم، وتم إجراء التعديلات المقترحة للسادة المحكمين من حذف وتعديل وإضافة وإعادة صياغة بعض العبارات وتراوحت نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على مدى صلاحية العبارات بين (٨٣ :١٠٠%) ، وأصبح المقياس مكون من (٤٠) عبارة موزعة على أبعاده.

ب- الاتساق الداخلى:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة بورسعيد بلغ عددها (ن = ٥٢) وذلك لحساب الاتساق الداخلى عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً بـSpss.V.22 وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٣٠٧ إلى ٠.٧٨٠) وهى قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ والبعض الآخر دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ ما عدا العبارتين (١٨ ، ١٩) بالبعد الثانى لم تصل قيمة معامل ارتباطهم بالبعد إلى مستوى الدلالة المطلوب وتم استبعادهما أما باقى عبارات المقياس فيوجد اتساق بينها وبين الدرجة الكلية لكل مهارة ؛ مما يشير إلى أن المقياس على درجة مناسبة من الاتساق.

ثانياً: ثبات المقياس:

أ- طريقة معامل ألفا لكرونباخ:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Alpha Coefficientفى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس فبلغت قيمة معامل ألفا العام للمقياس ككل (٠.٧٧٥) كما تم حساب معامل ثبات كل عبارة وتراوحت قيم معاملات ثبات العبارات ما بين (٠.٧٢٣ إلى ٠.٧٧٤) وهى أقل من معامل ثبات المقياس ككل ما عدا العبارتين (١٨ ، ١٩) تم استبعادهما نظراً لارتفاع قيمة معامل ثبات المقياس ككل فى حالة حذف هذه العبارات مما يشير إلى عدم ثباتهما أما باقى عبارات المقياس على درجة مناسبة من الثبات.

ب – طريقة التجزئة النصفية:

للتحقق من ثبات المقياس ككل تم استخدام طريقة التجزئة النصفية Split half وبلغت قيمة معامل الارتباط بين نصفى المقياس (٠.٧٦١) وبعد تصحيح أثر التجزئة بمعادلة سبيرمان وبراون Spearman-Brownبلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٦٤) ، ويتضح مما سبق أن المقياس يتسم بدرجة مناسبة من الثبات.

ومن إجراءات الصدق والثبات السابقة أصبح المقياس مكون من (٣٨) عبارة موزعة على أبعاده كما يلى: البعد الأول: الوعى ويمثله العبارات (من ١ إلى ٩) ، البعد الثانى: التخطيط ويمثله العبارات (من ١٠ إلى ١٩) ، البعد الثالث: المراقبة والتحكم ويمثله العبارات (من ٢٠ إلى ٢٥) ، والبعد الرابع: المراجعة والتقويم ويمثله العبارات (من ٢٦ إلى ٣٨) ، والمقياس بهذه الصورة النهائية صالح للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

(٢) مقياس الفعالية العامة للذات (إعداد تبتون و ورثنجتون ، ترجمة: محمد السيد عبد الرحمن):

أعد هذا المقياس كل من Tipton & Worthington(1984) بهدف قياس فعالية الذات وقام محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٠) بترجمة وتعريب المقياس وللتحقق من صدق المقياس قام معد المقياس بحساب العلاقة بين فعالية الذات والمثابرة حيث يتوقع أن الطلاب ذوى فعالية الذات المرتفعة ستكون درجة مثابرتهم مرتفعة وبالفعل وصل ت قيمة معامل الارتباط بين درجات فعالية الذات ودرجات المثابرة إلى (٠.٨٩) مما يدل على صدق المقياس.

بينما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية فتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٤١٠ إلى ٠.٧٥٣) وهى قيم دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ والبعض الآخر دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ مما يدل على صدق المقياس فى البحث الحالى.

كما قام معد المقياس بالتأكد من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار حيث تم تطبيقه على عينة بلغت (ن = ٤٣) وبعد مرور ثلاثة أسابيع تم تطبيقه مرة ثانية وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى (٠.٦٩) مما يدل على ثبات المقياس.

وقامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلاميذ المرحلة الإعدادية بلغ عددها (ن=٥٢) وبعد مرور خمسة عشر يوما تم تطبيقه مرة ثانية وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى (٠.٦٣) مما يدل على ثبات المقياس فى البحث الحالى.

رابعا : **خطوات البحث** :

١- جمع المعلومات عن التراث السيكولوجي لمهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات .

٢- تصميم أدوات البحث اللازمة لجمع البيانات عن متغيرات البحث وتطبيقتها علي عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها .

٣- تطبيق أدوات البحث علي العينة الأساسية وتصحيحها ورصد درجاتها .

٤- التحليل الإحصائي للبيانات بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا SPSS.V22 وسوف تستخدم الباحثة معامل الارتباط Correlation Coefficient للتحقق من فروض البحث.

٥- تفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث .

٦- تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة .

نتائج البحث:

- التحقق من الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الوعى وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية." استخدمت الباحثة معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون بواسطة الحزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً بـSpss.V.22 ، ويوضح جدول (١) نتائج هذا الفرض:

جدول (١)

قيمة معامل الارتباط بين مهارة الوعى وفعالية الذات ومستوى دلالته (ن= ١٧٤)

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الوعى فعالية الذات	٠.٧٧٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة الوعى وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، حيث ترى الباحثة أن توافر مهارة وعى التلاميذ بعملياتهم المعرفية قبل القيام بحل المشكلات يمثل

أهمية بمكان فى خطوات حل المشكلة، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه كل من حمدى الفرماوي، ووليد رضوان (٢٠٠٤، ٦٣) أن مهارات ما وراء المعرفة نمائية في طبيعتها، حيث إنه كلما نضج الفرد أصبح أكثر وعياً ونشاطاً أثناء تعلمه، كما أنه يمكن تدريب الأطفال داخل الفصول وبداية من السنوات الأولى لأعمارهم حيث يعتبر النمو الميتا معرفى فى دالة للنضج والخبرة معا وليس النضج وحده ، وأكدت كثير من الدراسات أن أطفال ما قبل المدرسة لديهم حس معرفي ضعيف جداً وقد ينعدم أحياناً، وذلك بالمقارنة بأطفال أكبر سناُ في المرحلة الابتدائية . كما تتفق نتيجة الفرض أيضاً مع الفرحاتى السيد محمود وهانم أبو الخير(٢٠٠٤ :١٤١) أن التدريب على مهارات ما وراء المعرفة هام وخصوصا الوعى ، ولذا لابد أن يمثل الوعى بالعمليات الما وراء المعرفية مكانة فى المقررات الدراسية

- التحقق من الفرض الثانى :

لاختبار صحة الفرض الثانى والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التخطيط وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية." استخدمت الباحثة معامل الارتباط **Correlation Cofficient** التتابعى لبيرسون بواسطة الحزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً ب**Spss.V.22** ، ويوضح جدول (٢) نتائج هذا الفرض:

جدول (٢)

قيمة معامل الارتباط بين مهارة التخطيط وفعالية الذات ومستوى دلالته (ن= ١٧٤)

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط فعالية الذات	٠.٦٥٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة التخطيط وفعالية الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية . وترى الباحثة أن توافر مهارة التخطيط لدى التلاميذ ووضع خطة إجرائية يساعد فى الوصول إلى حل المشكلات ، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارات إليه أسماء توفيق (٢٠٠٥) أن التدريب على مهارات ما وراء المعرفة يؤثر إيجابيا فى النمو المعرفى والقدرة على حل المشكلات وحل المسائل والمشكلات الرياضية والتفكير الاستدلالى وحل المشكلات العملية . وأكدت كثير من الدراسات مثل دراسة حسن شحاته وزينب النجار (٢٠٠٣) أن مهارات ما وراء المعرفة تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجهة لكل مشكلة واستخدام القدرات أو المواد المعرفية للفرد بفاعلية فى مواجهة متطلبات مهمة التفكير ، فهى تعرف بمهارات التفكير فى التفكير ذاته الذى يؤدى إلى حلول وتصورات معينة .

- التحقق من الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراقبة والتحكم وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية." استخدمت الباحثة معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون بواسطة الحزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً ب Spss.V.22، ويوضح جدول (٣) نتائج هذا الفرض:

جدول (٣)

قيمة معامل الارتباط بين مهارة المراقبة والتحكم

وفعالية الذات ومستوى دلالته (ن= ١٧٤)

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المراقبة والتحكم فعالية الذات	٠.٥٧٩	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة المراقبة والتحكم وفعالية الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه فتحى جروان (١٩٩٩:٤٣) أن ما وراء المعرفة عبارة عن مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكى فى معالجة المعلومات وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة لمواجهة المشكلة واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفعالية فى مواجهة متطلبات مهمة التفكير وتتضمن مهارات (التخطيط – المراقبة والتحكم – التقييم) . كما تتفق أيضاً هذه النتيجة مع ما توصل إليه أسامة كمال (٢٠٠٤:٢٣٢) أن ما وراء المعرفة هى المخطط العقلى المتحكم فى مهارات التفكير لدى المتعلم والذى يدير المهمات بأسلوب ذكى خاضع لإدارة المتعلم ووعيه بعملياته المعرفية .

- التحقق من الفرض الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين مهارة المراجعة والتقويم وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية." استخدمت الباحثة معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون بواسطة الحزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً ب Spss.V.22، ويوضح جدول (٤) نتائج هذا الفرض:

جدول (٤)

قيمة معامل الارتباط بين مهارة المراجعة والتقويم

وفعالية الذات ومستوى دلالته (ن= ١٧٤)

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المراجعة والتقويم فعالية الذات	٠.٦١١	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة المراجعة والتقويم وفعالية الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ونيجة هذا الفرض تتفق مع ما توصل إليه كل من حمدى الفرماوى ووليد رضوان (٢٠٠٤) أن مهارات ما وراء المعرفة ما هى إلا الاستبصار الذاتى الذى يقوم به الفرد تجاه مجاله المعرفى وتجاه بنائه المعرفى وتجاه عملياته المعرفية وما يستتبع ذلك من تحكم فى هذه العمليات مستخدما فى ذلك مهارات الإدارة الميتا معرفية من تخطيط ، ومراقبة ، واختيار الاستراتيجية الملائمة ، ومراجعة وتقويم هذه الاستراتيجية. كما تتفق النتيجة مع ما توصل إليه صلاح علام (٢٠٠٧) أن ما وراء المعرفة تشير إلى قدرة المتعلم على أن يعكس ويراقب تعلمه ومعرفته ، من خلال إتقان ممارسة بعض الكفايات ما وراء المعرفية Metacognitive Comperencies مثل الإنعكاس الذاتى Self-Reflection والضبط الذاتى Self-control والتقويم الذاتى Self-Evaluation .

- التحقق من الفرض الخامس :

لاختبار صحة الفرض الخامس والذى ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية." استخدمت الباحثة معامل الارتباط Correlation Cofficient التتابعى لبيرسون بواسطة الحزمة الإحصائية المعروفة اختصاراً ب Spss.V.22، ويوضح جدول (٥) نتائج هذا الفرض:

جدول (٥) قيمة معامل الارتباط بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات

ومستوى دلالته (ن= ١٧٤)

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات ما وراء المعرفة فعالية الذات	٠.٧٤٠	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات ما وراء المعرفة وفعالية الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية . ويتفق ذلك مع نتائج دراسة فاطمة بنت رمزى أحمد المدنى (٢٠٠٧) والتى أشارت إلى علاقة ارتباطية

موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والمكونات الرئيسية لما وراء المعرفة لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة ، ووجود تأثير دال إحصائيا للمتغيرين المستقليين (التحصيل وفعالية الذات) على المتغير التابع (المكونات الرئيسية لما وراء المعرفة) .

التوصيات:

١- تدريب التلاميذ فى مراحل التعليم على مهارات ما وراء المعرفة لما لها من تأثير مباشر على التحصيل الدراسى.

٢- تصميم برامج تدريبية قائمة على مهارات ما وراء المعرفة لتحسين فعالية الذات للتلاميذ خصوصاً فى مراحل التعليم ما قبل الجامعى.

بحوث مقترحة:

فى ضوء النتائج التى توصل إليها البحث يمكن اقتراح بعض الموضوعات للبحث مثل:

١- فعالية برنامج تدريبى قائم على مهارات ما وراء المعرفة فى تنمية التحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- فعالية برنامج تدريبى قائم على فعالية الذات فى تنمية التحصيل الدراسى لدى طلاب الجامعة.

المراجع

- إبراهيم بهلول (٢٠٠٤). اتجاهات حديثة فى استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تعليم القراءة ، مجلة القراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس ، العدد (٣٠) ١٦٠ : ١٨٠

- السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٤). أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

- السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٩) . ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجه الهدف ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة . مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، (٣٣) ، سبتمبر، ١٩٧ – ٢٣٥

- أحمد القواسمه ، محمد أبو غزله (٢٠١٣) . تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

- أسماء توفيق مبروك (٢٠٠٥) . أثر برنامج لتنمية مهارات ما وراء المعرفة فى تحسين مهارات القراءة لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسى . رسالة دكتوراه غير منشورة معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

- الفرحاتى السيد الفرحاتى ، هانم أبو الخير الشربينى (٢٠٠٤). علاقة مهارات ما وراء المعرفة بأهداف الإنجاز أسلوب عزو الفشل لدى طلاب الجامعة ، دراسات فى التعليم الجامعى مجلة غير دورية محكمة متخصصة (٧) ،أكتوبر ، ٩٩ : ١٤٨

- أمانى محمد رياض البرى (٢٠٠٥) . إستراتيجيات تجهيز المعلومات المقروءة وعلاقتها بالذاكرة العاملة ومهارات ما وراء المعرفة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية جامعة عين شمس .

- إيمان حسنين عصفور (٢٠٠٨) . فاعلية خرائط التفكير وفى تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى فى مادة المنطق ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، ٢(١٣٢) ، إبريل .

- إيناس محمد صفوت خريبه (٢٠٠٤) . ما وراء المعرفة واستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم لدى طلاب جامعة الزقازيق . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

- جابر عبد الحميد (١٩٩٠) . نظريات الشخصية البناء – الديناميات – النمو – طرق البحث – التقويم ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٤) . علم النفس التربوى ، ط٣ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) . استراتيجيات التدريس والتعلم ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٤) . نحو تعليم أفضل : إنجاز أكاديمى وتعلم إجتماعى وذكاء وجدانى . دار الفكر العربى ، القاهرة .

- حسن شحاتة ، زينب النجار (٢٠٠٣) . معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

- حمدى الفرماوى ، وليد رضوان حسن (٢٠٠٤) . الميتا معرفية بين النظرية والبحث ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

- سارة السيد محى عبد العظيم محمد (٢٠١٣) . الفروق بين مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسى فى كل من مهارات ما وراء المعرفة والمعتقدات المعرفية وأساليب التعلم لطلبة التعليم العام ، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة ، ١٦ : ٢٢ .

- سامى محمد الفطايرى (١٩٩٦) . فعالية استراتيجيات ما وراء الادراك فى تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق ، العدد (٢٧) ، الجزء الأول .

- سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩) . تعليم التفكير ومهاراته وتدريبات وتطبيقات عملية ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عادل محمد العدل ، صلاح شريف عبد الوهاب (٢٠٠٣) . القدرة علي حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدي العاديين والمتفوقين عقليا ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢ (٢٧) ، ١٧٠ : ٢٥٠ .

- عمر الفاروق محمد صديق (١٩٨٦) . الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسى لدى قطاعات من الشباب المصرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، عين شمس .

- فاطمة بنت رمزى أحمد المدنى (٢٠٠٧) . ما وراء المعرفة وعلاقته بفعالية الذات والتحصيل ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طيبة .

- فان دالين (١٩٩٤) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل ، سليمان الخضري الشيخ ، طلعت منصور غبريال، ط٥ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

- فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨) . الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي ، سلسلة علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .

- فتحى عبد الرحمن جراون (١٩٩٩) . تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، العين ، دار الكتاب الجامعى

- فوزى عبد السلام الشربينى ، عفت الطناوى (٢٠٠٦) . استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، مصر .

- محمد بن سليمان الوطبان (٢٠٠٧) . مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعى ومنخفضى الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم .

– محمود طاهر الوهر ومحمد مصطفى أبو عليا (١٩٩٩) . مستوى امتلاك الطلبة لمعارف ما وراء المعرفة فى مجال الإعداد للامتحانات وأدائها وعلاقته بجنسهم وتحصيلهم ومستوى دراستهم . مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة ، (١٦) ، ١٨٥ : ٢١٨ .

– محمود عبد اللطيف وحمزة عبد الحكيم (١٩٩٨) . فعالية إستراتيجين لما وراء المعرفة تنمية مهارات حل المشكلة والميول الرياضية لدى طلاب التعليم الثانوى . مجلة كلية التربية ببنها ، المجلد التاسع ، العدد (٣٢) إبرايل ٢٨٣ – ٣٤١ .

– مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٧) . التفكير ، القاهرة ، عالم الكتب .

– منى عبد الصبور محمد شهاب (٢٠٠٠) . أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل العلوم وتنمية مهارات العلم التكاملية والتفكير الابتكارى لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادى . كلية البنات جامعة عين شمس ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ومركز تطوير تدريس العلوم ، المجلد الثالث ، العدد الرابع .

– هبة محمد عبد النظير (٢٠٠٨) . فعالية نموذج تدريسى مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية التفكير الناقد فى الرياضيات لدى طالبات الصف الأول الثانوى ، مجلة كلية التربية ببورسعيد ، العدد الثالث ، ٢٢٠ : ٢٤٠ .

– هشام إبراهيم النرش (٢٠٠٩) . فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات حكمة الأداء علي الأختبار ومستوي كل من فاعلية الذات الأكاديمية والقلق الاختباري ، المجلة النفسية للدراسات النفسية ، ١٩ ، (٦٤) ، يوليو.

– هشام إبراهيم النرش (٢٠١١) لبحث فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الخرائط الذهنية ومهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارة حل المشكلات الرياضية اللفظية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية لذوي صعوبات التعلم ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، ٢٢ ، (٨٨) ، ١٢٩ – ١٨٦ .

– وائل عبد الله محمد (٢٠٠٤) .أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدي تلاميذ الصف الخامس الأبتدائي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، (٩٦) .

- Bandura,A.(1977).Self –Efficacy :Toward aunifying theory behavioral change.Psychological review .

- Bandura, A.(1982) self-efficacy mechanism in human agency American psychologist , 31 , (2) , 122-141 1eory New york. Prentice Hall.

- Bandura, A. & Wood, R. (1989) . Effect of perceived controllability and performance standards on Self- Regulation of complex Decision making, journal personality and social psychology .

- Bandura,A.(1989) : Human agency in social cognitive theory; American psychologist .14, 9, 1175 -1184

- Carr, M . & Kurtiz , B . (1991) . Teachers Perceptions of their students metacognition , attributions , and self-concept . British Journal of Educational Pyschology, 61 (2), 197-206

- Coutinho, S. (2006) : A model of metacognition achievement gool orientation, learning style, and self-efficacy., Ph.D, Northern Illinois University.UMI.No : 3227643 .

- Flavell, J. H., Fredericks, A. B. & Hoyt, J. D. (1970): Developmental change in memorization processes, Cognitive Psychology, (1), 324-340.

- Flavell, J. H., (1976): Metacognitive aspects of problem solving, (In) L.B Resnick (Ed), the nature of intelligence, P.231-335, Hillsdale, NJ:Erlbaum

-Hall, K. , Bowman, H. & Myers, J . (1999) : Metacognition and reading awareness among samples of nine years old in two cities. Educational Research, 41 (1), 99-107 .

- O`Nel, H. & Abedi, J. (1996) : Reliability and validity of a state metacognitive inventory : potential for alternative assessment , Journal of Educational Psychology, V. 89,N. 4,234-245 .

-Schraw, G & Graham, T. (1997) : Helping gifted students metacognition awareness. Roeper Review, v20 (1), p. 4-8.

- Tipton, R. M., & Worthington, E. L. (1984). The measurement of generalized self-efficacy: A study of construct validity. Journal of Personality Assessment