ما وراء الذاكرة و والتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من الطلبة العاديين والمتفوقين في كلية التربية جامعة دنقلا بالسّودان

Meta memory And Achievement And some Demographic Variables at Students Sample Outstanding and Ordinary in Dongola University Students- Faculty of Education

[1]د.مجذوب أحمد محمد أحمد قمر–أستاذ مشارك [2]أشرف مصطفى –أستاذ مشارك.

[1] جامعة دنقلا السودان ، الايميل Majzoob111@hotmail.com، [2] جامعة النيلين السودان

تاريخ الاستلام: 08/ 2022/10 تاريخ القبول: 2022/10/29 تاريخ النشر: 2022/12/30

ملخص: هدفت هذه الدِّراسة إلى معرفة ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعادين في جامعة دنقلا –كلية التربية، بإضافة إلى تأثير بعض المتغيرات، (النوع، المستوى التعليمي، التحصيل الدراسي) المنهج المستخدم في هذه الدِّراسة هو المنهج الوصفي، بلغت عينة الدِّراسة (248) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2015، وهي تمثل نسبة(30%) من مجتمع الدِّراسة البالغ(829) طالباً وطالبة تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية، لتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث مقياس ما وراء الذاكرة، وقد أشارت نتائج الدِّراسة إلى امتلاك الطلبة لمستوى متوسط في ما وراء الذاكرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس ما وراء الذاكرة الكلي تبعاً لمتغيرات(المتفوقين والعاديين والنوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، والتحصيل الدراسي) ولصالح (المتفوقين، والذكور، المستوى الدراسي الأول، والتحصيل المرتفع)، كما أمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي على ما وراء الذاكرة، وأخيراً، على ضوء نتائج الدِّراسة والمناقشة اقترح الباحث بعض التوصيات.

الكلمات المفتاحية: ما وراء الذاكرة : الطلبة جامعة دنقلا.

Abstract: The aim of this study was to identify the meta memory among the outstanding and ordinary in Dongola University students - Faculty of Education, and then to the effect of some variables, (Gender, level of education, achievement), The descriptive analytical method was used in this study, The sample of this study consisted of (248) male and female students which represents (30%) of (829) students the original society, chosen by the stratified random, the researcher used measurement of the meta memory scale, The results showed that students have a medium level of meta memory, The results also revealed that there are statistically significant differences on all the items of the meta memory scale attributed to the variables of the students(outstanding and ordinary, gender, level of education, and achievement) in favor to (outstanding, male, first level, and the high achievers), It is possible to predict the collection of study on meta memory, Finally, in light of the study results and discussion the researcher suggested some recommendations.

Key words: meta memory: Dongola University students

1.المُقدِّمة:

إنّ تعقد الحياة المعاصرة وصعوبتها وظهور مفاهيم جديدة لم تكن مستعملة من ذي قبل، مثل العولمة، والعالم قرية صغيرة، وعصر المعلومات وتلاقي الحضارات، والتي أدت إلى إلغاء حدود الزمان والمكان والتي ترجع إلى ثورة الاتصالات والمعلومات، وساهم فيها التّقدم المذهل في أدوات واستراتيجيات وتقنيات حديثة لعبة الدور الفعال فيها العقل الإنساني المبدع، مما يؤكد على حاجة المجتمعات الماسة إلى البحث عن المتفوقين عقلياً ورعايتهم وتوفير الفرص الملائمة لهم، لكي يتسنى لها مسايرة التقدم المذهل في العلم والتكنولوجيا(زكري،2008).

شهد الأدب التربوي في السنوات الأخيرة ميلاد حركة واسعة واهتمت بدراسة العمليات العقلية المختلفة كالتفكير والاستنتاج والذاكرة و الاستدعاء إضافة إلى دراسة مواضع مثل ما وراء المعرفة وما وراء الذاكرة، كما ظهر اهتمام واضح من قبل المربين يدعوا إلى تعليم التّفكير واعتبار التّعلم عملية نشطة يقوم فيها المتّعلم بالبحث عن المعرفة ويسعى إليها، ومع تقدم الطلبة بالعلم فإنهم يطورون استراتجيات فعالة لمراقبة عملياتهم المعرفية، وإذا ما تم تطوير هذه الاستراتجيات فإنه سيتكون لديهم مستوىً من الوعي يمكنهم من مراقبة تفكيرهم والتحكم به، ونتيجة لذلك فقد نال موضوع ما وراء الذاكرة اهتمام العديد من الباحثين والدّارسين في ميدان علم النفس التربوي والمعرفي، وأولى الأبحاث حول هذه المفهوم جاءت من قبل "فلافل" حول كيفية وعي وتحكم الأطفال في وظائف الذاكرة لديهم، والتي أدلت بأن الأطفال يكونوا غالباً غير واعين لكيفية عمل ذاكرتهم، وغير واعين لكيفية تقييم صعوبة المهمة والاستجابة المناسبة لها، كما أشارت هذه الأبحاث إلى ضرورة تعلم الفرد كيف تعمل ذاكرته وما ذا يجب عليه أن يعمل من أجل نجاحه في التذكر(عبد بقيعي،2013).

إن المبدأ الأساسي للتعلم الفعال يدور حول المتعلمين كيف يكونوا متعلمين و واعن بعمليات الذاكرة لديهم ويكونوا استراتجيين من خلال برامج تدريبية تعليمية لمهارات ما وراء الذاكرة، بحيث تمدهم بمعلومات عن نظام الذاكرة وتعلمهم، وكيف يستخدمون إستراتجية معينة، ومدى الرضا عن الذاكرة لديهم، والوعي بأخطاء الذاكرة المحتملة، مما يساعدهم على تنظيم المعلومات واسترجاعها(سكر،2011).

إذ أن مشكلة صعوبة الاسترجاع وعدم الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة أمست من أبرز البحوث في الحقول العلمية، وأن العلماء قد قاموا بتفسير الذاكرة ابتدءاً من ابنجهاوس (Ebbinghaus,1885)، الذي قام بدراسة منهجية عن الذاكرة وحتى وقتنا الحاضر على أساس أنها عملية معلوماتية معقدة، تحدث ضمن مراحل متعاقبة وضمن أنشطة إدراكية مجتمعة في الشّخصية(عبد الهادي، 2011).

ورأى "فلافل" أن عملات تطوير الذاكرة في جزء كبيرة منها تأتي نتيجة تطور بنية الذكاء Intelligent Structuring والمراقبة الذكية Intelligent monitoring لعمليات تخزين المعلومات واسترجاعها، وعليه فإن الفرد الذي لديه وعى أكبر في العمليات السّابقة يصبح لديه قدرة أكبر على تنظيم أفكاره وتوجيهها لتحقيق أهداف محددة، وإنجاز مهمات معرفية معينة وبالتالي يصبح لديه القدرة على التّفكير حول تفكيره(عبد بقيعي،2013).

كما يرى (فلافل) أن ما وراء الذاكرة انبثق مؤخراً من العديد من المفاهيم ذات الصلة بما وراء المعرفة مثل ما وراء الاستيعاب وما وراء المزاج وما وراء الدافعية، أما مفهوم ما وراء الذاكرة فقد أطلاقه فلافل(1971) عندما قام بتنظيم مؤتمر حمل أسم "البحث في تطور الطفل الاجتماعي" حيث كان المحور الأساسي في هذا المؤتمر بعنوان "ما الذي يساعد على تطور الذاكرة" ثم تلى ذلك بحث حول "معرفة الأطفال بذاكرتهم" كتبه كرتيرزر

و لونارد(Kreutzer,Leonard & flavell,1975)، ويعد مصطلح ما وراء المعرفة هو المظلة التي تنطوي عليها جميع المصطلحات السّابقة وأكثرها عمومية، ولعل مفهوم ما وراء الذاكرة أكثر المفاهيم انتشاراً، فقد أصبح هذا المفهوم في العقود الحديثة الموضوع الرئيسي الذي استأثر باهتمام العديد من المجالات المعرفية(الطوباسي،2004).

في عام(1998) قرر علماء النفس عقد مؤتمر موسع في المجلس الدولي لعلم النفس بكندا لمناقشة التّطور في دراسة ما وراء الذاكرة، وتوصل المؤتمر أنه يجب التميز بين المفهوم التقليدي الذي يتسم بالمحدودية الشديدة والمتعلق بمعرفة وظائف الذاكرة، وبين المفهوم المعاصر ينظر نظرة أكثر شمولية لوظائف الذاكرة وهي معتقدات الأفراد الدقيقة والسطحية، عن الذاكرة، وأن كل من هذين النمطين من المعتقدات يؤثر على السّلوكيات المعينة للذاكرة وعلى التذكر(زكرى، 2008).

تتكون ما وراء الذاكرة من ثلاثة متغيرات أساسة، الأول تصل بمعارف الفرد بمقدراته وخصائصه ومعرفته بالمهام التي يستطيع تأديتها وتذكرها وتلك التي لا يستطيع تأديتها وتذكرها، والظروف المساعدة على التذكر أو المعرفة له. أما المتغير الثاني فيتضمن إدراك الفرد ووعيه أن الأنواع المختلفة من المهام المراد تذكرها تتطلب أنماطاً مختلفة من التّنفيذ، فمثلاً مهمة التذكر أكثر صعوبة من مهمة التميز، ففي التذكر لا بدّ للفرد أن يبحث بشكل فاعل في الذاكرة من أجل استرجاع المعلومات ذات الصلة، بينما في التميز يكون باختيار الإجابة الصحيحة من بين مجموعة البدائل. أما المتغير الثالث فيتضمن وعي الفرد بالاستراتيجيات التي يستخدمها في التذكر، ووعيه بوجود استراتجيات عامة تصلح لمختلف المهام، واستراتيجيات خاصة تصلح لمهام محددة، فالفرد الذي يعرف الكثير من استراتيجيات الذاكرة يكون أكثر اتجاهاً نحو استخدامها من خلال الانتقاء الجيد الاستراتيجيات التخزين والاسترجاع، واستخدام هذه الاستراتيجيات في المهام المختلفة(عبد بقيعي،2013).

يشير "ميلر" إلى أن ما وراء الذاكرة تتضمن ثلاث مكونات هي: الوعيAwareness و التشخيص Diagnosis و المراقبة Monitoring. حيث يشير الوعي إلى وعي الفرد بحاجته إلى التذكر كمتطلب ضروري للذاكرة الفاعلة، وجوانب قوته وضعفه الخاصة بالذاكرة، وإدراكه للاستراتيجيات المناسبة لكل من المهمات الصّعبة والسهلة. أما التشخيص فيشير إلى تقدير الفرد لصعوبة مهام التذكر من حيث أيهما أصعب في تذكرها من غيرها، إضافة إلى تحديد متطلبات التذكر من خلال انتقاء الإستراتيجية المناسبة لمواجهة المهمة المعطاة. وتشير المراقبة إلى ملاحظة الفرد المستمرة لتقدمه منذ إدخال المعلومات في الذاكرة حتى تخذينها واسترجاعها من خلال طرح الأسئلة والإجابة عليها(Miller, 1990).

كما هو حال المواضيع النفسية المهمة فقد حظي موضوع ما وراء الذاكرة مؤخراً باهتمام العديد من الباحثين والدارسين، وذلك في محاولة جادة لمعرفة مدى امتلاك الطلبة على اختلاف مستوياتهم الدراسية لمهارات هذا النوع وعلاقته ببعض المتغيرات، ومن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع ما تناوله عبد بقيعي(2013) في دراسته عن ما وراء الذاكرة و المرونة لدى طلبة السنة الجامعية الأولى على عينة مكونة من (224) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدّراسة إلى امتلاك الطلبة لمستوى متوسط في ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية، ووجود فروق دالة إحصائياً على مقياس ما وراء الذاكرة الكلي تبعاً لمتغيرات التخصص وفرع الثانوية العامة ومعدلها ولصالح تخصص اللغة الإنجليزية والفرع العلمي والمعدل الأعلى، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس ما وراء الذاكرة تُعزى لمتغير الجنس.

دراسة بشارة وآخرون (2012) هدفت الدّراسة إلى الكشف عن علاقة ما وراء الذاكرة بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال. وتكونت عينة الدّراسة من(366) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس المسجلين في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي

(2008/2007) تم اختيارهم عن الطريقة العشوائية الطبقية، وطبق عليهم مقياس ترومر وريتش لما وراء الذاكرة (Rich Scale & Troyer). أشارت النتائج إلى مستوى متوسط لما وراء الذاكرة لدى الطلبة، وأن هناك علاقة دالة إحصائياً بين ما وراء الذاكرة وأبعادها الفرعية من جهة، والتحصيل الدراسي من جهة أخرى.

أجرى سكر(2011) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى ما وراء الذاكرة وكذلك وجهة الضبط والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة، توصلت الدِّراسة إلى أن أفراد عينة الدِّراسة لديهم وعي بكيفية عمل ذاكرتهم حيث كان متوسط درجاتهم أعلى من المتوسط الفرضي وأظهرت وجود علاقة ما بين ما وراء الذاكرة ووجهة الضبط الداخلية.

قام بشارة و العطيات (2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مقدار أثر المعلومات في تنمية ما وراء الذاكرة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال، تكونت عينة الدِّراسة من (90) طالباً وطالبة درسوا مساق مبادئ علم النفس، وقد وزعوا عشوائياً إلى ثلاثة مجموعات واحدة ضابطة، ومجموعتين تجريبيتين إحدهما تم تعريض الطلبة فيها لمقدار قليل من المعلومات، والأخرى تم تعريضهم لمقدار كبير من المعلومات، وقد أظهرت نتائج الدِّراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمقدار المعلومات على أداء أفراد الدِّراسة في مقياس ما وراء الذاكرة الكلي والأبعاد الفرعية الثلاثة(الرضا عن الذاكرة، القدرة، والإستراتيجية) يُعزى إلى المجموعة ولصالح المجموعة التي تعرضت لمقدار كبير من المعلومات، في حين لم تظهر أثر ذو دلالة إحصائية لمقدار المعلومات يُعزى إلى المعدل التراكمي أو التفاعل بين المجموعات والمعدل التراكمي.

في عام(2008) قام زكري بدراسة عن ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسياً والعاديات في كلية التربية بجازان، على عينة (350) طالبة وخلصت الدِّراسة إلى وجود علاقة موجبة بين ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط بين الطالبات العاديات والمتفوقات، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الطالبات العاديات والمتفوقات لصالح الطالبات المتفوقات،ووجود فروق دالة بين المتفوقات والعاديات تعزى للمستوى الدراسي ولصالح المستوى الرابع.

في جامعة اليرموك درس أبو غزال(2007) العلاقة ما بين ما وراء الذاكرة ودافعية الانجاز لدى عينة مكونة من (426) طالباً وطالبة، حيث وجد أن مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة كان متوسطاً مع وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الذاكرة ودافعية الانجاز، كما اختلفت هذه العلاقة باختلاف التخصص ولصالح الكليات العلمية ولم تختلف باختلاف جنس الطالب.

قام عفيفي(2006) بدراسة عن علاقة ما وراء الذاكرة والتوجيهات الدافعية بالتحصيل الدراسي، على عينة مكونة من (300) طالباً وطالبة، وجدت الدِّراسة علاقة ارتباطية موجبة بين مكونات ما وراء الذاكرة والتوجيهات الدافعية، والتحصيل الدراسي، ووجود فروق دالة بين الطالبات مرتفعات التحصيل الدراسي ومنخفضات التحصيل الدراسي في كل من مكونات ما وراء الذاكرة والتوجيهات الدافعية لصالح الطالبات مرتفعات التحصيل الدراسي.

هدفت دراسة سيد(2000) إلى معرفة أسباب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية على عينة مكونة من (103) طالباً، توصلت الدِّراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدِّراسة ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين المرتفعين والمنخفضين في التحصيل ومتغيرات الدِّراسة ولصالح المرتفعين، كما أشارت الدِّراسة إلى أن أسلوب العزو ومتغير ما وراء الذاكرة كانا من أكثر المتغيرات تنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

أشار كويل وآخرون(Coyal,et al,1998) إلى أن المتفوقين يكونوا أقدر على الأرجح من رفقائهم العاديين على مقاومة المثيرات التي تدخل مع المهمة في المهام الخاصة بالانتباه التلقائي، وتمثل هذه الاكتشافات تضمينات في المهام استراتيجيات للذاكرة، على سبيل المثال قد يكون المتفوقون أكثر كفاءة نسبياً من العاديين في مقاومة الاستراتيجيات غير الفعالة، التي تدخل مع استخدام الأسلوب الأفضل، ومقاومتهم أفضل لاستخدام الاستراتيجيات غير الفعالة، وقدرة أكبر على استخدام الأسلوب الفعال على نحو مستمر، مما يؤدي إلى مستويات أقل نسبياً من القابلية للتغير من محاولة لأخرى، وعلى نقيض، وقد يكون لدى العاديين صعوبة في مقاومة الاستراتيجيات المتداخلة؛ التي تدخل مخزونهم استراتيجي، وتتنافس من أجل أن تستخدم مع الأساليب الفعالة، وقد يؤدي الخضوع إلى الاستراتيجيات غير الفعالة إلى استراتجيات متعددة تتدخل مع استراتيجيات الفعالة وفي أي محاولة مع عدم وجود سيطرة بشكل وأضح، وبالتالي قدي يتم استخدام الأساليب الفعالة وغير الفعالة في محاولات مختلفة، مما يؤدي إلى قابلية للتغير كبيرة من محاولة لأخرى.

يرى لامبيا(Lambie.1993) أن للمتفوقين قدرة عالية في ما وراء الذاكرة وفهم لمفاهيم ما وراء الذاكرة.

قد أظهرت دراسة هارنيشيجر وبجور كلانيد(Harnishfeger & Bjorklund,1990) أن إجابات المتفوقين والعاديين على الأسئلة الخاصة بما وراء الذاكرة تشير إلى تميز المتفوقين في استخدام استراتيجيات متعددة غير استراتيجيات التنظيمية، والقيام بمعالجتها وتجهيزها بيسر وسهولة مقارنةً برفقائهم العاديين الذين يستخدمون عدد قليل منهم للاستراتجيات التنظيمية فقط.

من خلال الدراسات السابقة يتضح أهمية الدور الذي تلعبه ما وراء الذاكرة في العملية التعليمية وخاصة التحصيل الدراسي، كذلك يلاحظ الباحث قلة الدراسات العربية التي تناولت موضوع ما وراء الذاكرة و والتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من الطلبة العاديين والمتفوقين، وبناءً على ذلك يمكن أن تكون هذه الدِّراسة منطلقاً لإجراء المزيد من الدراسات الحديثة حول موضوع ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الجامعات.اتفقت الدِّراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة واختلفت معها في عينة الدِّراسة ومنطقتها حيث تعد هذه الدِّراسة من الدراسات الحديثة في السودان بصفة عامة وجامعة دنقلا بصفة خاصة في حد علم الباحث.

1-2.مشكلة الدِّراسة:

ذكر الشريف والسيد(1999) أنه يجمع الكثير من علماء النفس المعرفي على أن التحدي الحقيقي الذي يواجهونه اليوم يتمثل في مدى إمكانية مضاعفة الذاكرة الإنسانية من حيث فعاليتهاEfficiency وسعت استيعابها Memory Capacity وكذلك كفاءة نظم وعمليات تجهيز ومعالجة المعلومات، وذلك من خلال تفعيل دور الاستراتيجيات المعرفية كضرورة حتمية لمواجهة الانفجار الهائل للمعلومات وشكوى العديد من الطلبة من مظاهر النسيان.

من خلال ما سبق يمكن القول أن الاستخدام الأمثل لكفاءة الذاكرة يساعد على تحسين العملية التعليمية وتقدمها لدى طلبة جامعة دنقلا كلية التربية ويلعب دوراً بارزاً في التغلب على الكثير من الجوانب التي تعيق التّعلم، ومن خلال الإطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع وُجد أن هناك ندرة واضحة ومحدودة في البيئة العربية وندرة في البيئة المحلية في حد علم الباحث لذا تسعى الدِّراسة الحالية إلى محاولة التعرف على مستوى ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا – كلية التربية، وبالتحديد تتمثل مشكلة الدِّراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة دنقلا كلية التربية؟
2. هل هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدالة(a=0.05) في ما وراء الذاكرة تُعزى لمتغيرات(النوع الاجتماعي و الطلبة المتفوقين والعاديين، والمستوى الدراسي)؟
3. هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي على مقياس ما وراء الذاكرة على طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية؟

1–3.أهمية الدِّراسة:

للدراسة الحالية أهمية نظرية وأخرى تطبيقية، وهي على النحو التالي:

1–3–1..الأهمية النظرية:

1. أهمية الموضوع نفسه، حيث يعتبر ما وراء الذاكرة من الموضوعات ذات الصلة القوية بالعملية التعليمية وهو يتأثر ويؤثر بها.
2. إسهام الدِّراسة في إثراء المعرفة عن طريق العرض والتوضيح لمفهوم ما وراء الذاكرة.
3. تعتبر هذه الدِّراسة من الدراسات المهمة والنادرة في مجتمع الدِّراسة في حد علم الباحث وهذا يفتح المجال لدراسات لاحقة.

1–3–2..الأهمية التطبيقية:

1. تبرز أهمية الدِّراسة من خلال النتائج التي يمكن التوصل إليها إذ يتوقع خلالها معرفة مستوى ما وراء الذاكرة وأثر بعض المتغيرات عليه لدى طلبة كلية التربية(مروي) جامعة دنقلا، مما يمكن التّربويين من الوقوف على مدى امتلاك الطلبة لهذه المهارة مما يساعد إدارة جامعة دنقلا –كلية التربية في إيجاد البرامج الكفيلة التي تسهم في تحسين وتطوير تحصيلهم الدراسي.
2. يأمل الباحث أن تصل هذه الدِّراسة إلى نتائج تساعد في وضوح الرؤية في إعداد البرامج ودمج التدريبات المتخصصة عن الوعي بما وراء الذاكرة في المناهج الدراسية السودانية وأساليب التدريس في مراعاة الفروق الفردية بين المتفوقين والعاديين.

1–4.أهداف الدِّراسة:

1. التحقق من مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة دنقلا كلية التربية.
2. معرفة الفروق دالة إحصائياً في ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تُعزى لمتغيرات(الطلبة المتفوقين والعاديين، والنوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي).
3. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي على مقياس ما وراء الذاكرة على طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية.

1–5.التعريفات الإجرائية:

1.ما وراء الذاكرة: Meta Memory تعتمد الدِّراسة في تعريفها لما وراء الذاكرة على تعريف الذي أورده(Nelson and Narens,1994) و(Dunlosky et al., 2007) والذي تم تعريفه على أنه "معارف الفرد حول ذاكرته بإضافة إلى مراقبته وتحكمه في عمليات تعلمه وذاكرته".

وبناءً عليه يمكن تعريف مهارات ما وراء الذاكرة إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب المتفوق والعادي في مقياس ما وراء الذاكرة المستخدم في هذه الدِّراسة.

2.المتفوقون: ترى زكري(2008) "بأنهم أوليك الذين وصلوا في أدائهم إلى مستوى أعلى من العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد شريطة أن يكون ذلك المجال موضع تقدير الجماعة".

إجرائياً هم الطلبة الذين حصلوا على تقدير مرتفع (امتياز وجيد جداً) (3.00 فأكثر). وهو المعيار المستخدم في جامعة دنقلا.

3.العاديون: وهم الذين يحصلون على معدل أقل من (3.00) حسب معيار جامعة دنقلا.

1-6.محددات الدِّراسة: اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة المتفوقين والعاديين في كلية التربية مروي بجامعة دنقلا(الولاية الشمالية) السودان في الفصل الدراسي الثاني 2015.

2.منهجية الدِّراسة وإجراءاتها:

في هذا الجزء من الدراسة سوف يستعرض الباحث منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدِّراسة وصدق وثبات أداة الدِّراسة على النحو التالي:

2-1.منهج الدِّراسة: المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي.

2-2.مجتمع الدِّراسة: يشمل مجتمع الدِّراسة جميع طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية (أدبي-مروي) حيث لا يوجد بها تخصصات علمية موزعين على أربع مستويات والبالغ عددهم (829) طالب وطالبة.

2-3.عينة الدِّراسة:

أ.العينة الاستطلاعية: بلغ حجم العينة الاستطلاعية (40) طالباً وطالبة من المستويات الدراسية الأربعة والهدف منها التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدِّراسة.

ب.عينة الدِّراسة(الفعلية)، تكونت عينة الدِّراسة من (248) طالباً وطالبة، منها (124) طالباً و(124) طالبة، تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية بنسبة (30%) من مجتمع الدراسي الأصلي(829). بهذا تم توزيع عدد(248) استبانة عبر الزيارة الميدانية لأفراد عينة الدراسة، وبعد فحص الاستبانات تبين أن جميع الاستبانات صالحة للتحليل الإحصائي والبالغ عددها(248) استبانة، فيما يلي الجدول(1) يوضح توزيعات أفراد عينة الدراسة على متغيرات الدراسة.

جدول(1) توزيع أفراد عينة الدِّراسة تبعاً لمتغيرات الدِّراسة

التوزيع تبعاً لمتغير الجنس والتفوق والعاديين				التوزيع تبعاً لمتغيرات التحصيل الدراسي والمستوى الدراسي			
المتغير	العدد	المتغير	العدد	المعدل	العدد	المستوى	العدد
ذكر	124	المتفوقون	122	مرتفع	121	الأول	91

أنثى	124	العاديون	126	متوسط	51	الثاني	62
المجموع	248	المجموع	248	منخفض	76	الثالث	56
				المجموع	248	الرابع	39
						المجموع	248

2-4. أداة الدِّراسة وخصائصها السيكومترية:

تم تبنى مقياس ما وراء الذاكرة المعد من قبل ترويروريش(2002) والمعرب من قبل أبو غزال(2007) وتم اختياره لما يتمتع به المقياس من درجة عالية من الصدق والثبات فقد تم استخدامه في العديد من الدراسات العربية أحدثها دراسة في حد علم الباحث دراسة أبو غزال(2007) و سكر(2011) و عبد بقيعي(2013)، يتكون المقياس من (55) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية هي:

أ.الرضا عن الذاكرة: ويستخدم لتقدير مدى رضاء الفرد عن قدرة الذاكرة لديه، ويتكون من (18) فقرة(1-18) وتتراوح درجة الفرد على هذا البعد (18-90).

ب.أخطاء الذاكرة: يقصد بها قدرة الذاكرة على أداء وظائفها اليومية بفعالية دون أخطاء ويتكون من(20) فقرة (19-38) وتتراوح درجة الفرد على هذا البعد (20-100)

ج.استراتيجية الذاكرة: يقصد بها مدى استخدام الفرد لاستراتيجيات ومساعدات التذكر المختلفة، ويتكون من(19) فقرة،(39-57) فقرة وتتراوح درجة الفرد على هذا البعد(19-95).

أما الدرجة الكلية للمقياس فتتراوح ما بين(57-285) واعتمد الباحث السلم الخماسي في تصحيح المقياس(موافق تماماً=5، موافق=4، موافق لحد ما =3، لا أوافق =2، لا أوافق تماماً=1)، وذلك في حالة الفقرات الإيجابية والعكس للعبارات السالبة.

صدق وثبات مقياس ما وراء الذاكرة:

أولاً: صدق المقياس: استخدم الباحث في هذه الدِّراسة أربعة مؤشرات لدلالة على صدق المقياس في البيئة السودانية وهي على النحو التالي:

1. الصدق الظاهري Face Validity : يرى إيبل (Ebel, 1972) أن أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس هو من خلال ملاءمة المقياس لما وضع من أجله ومدى وضوح التعليمات وصلاحية الفقرات ويتحقق ذلك من خلال عرضه على خبراء أو محكمين، وبخاصة إذا كان هؤلاء المحكمون من ذوي الخبرة. عليه قام الباحث بعرضه على عدد(7) من الأساتذة والخبراء في علم النفس والتربية في كليات جامعة دنقلا المختلفة وبعض الجامعات السودانية، لفحص عبارات المقاييس وابدوا آراءهم على كل عبارة.

2. صدق البناء: Construct Validity: يقول كرونباخ: (Kronbach Alpha) في العيسوي (2005) صدق البناء هو عبارة عن تحليل معاني ودرجات الاختبار. ويتم حسابه بعدة طرق منها التحليل العاملي والتناسق الداخلي لمعرفة الفقرات المتسقة مع بعضها البعض، وتحقق منه

الباحث إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس وبين الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2) يوضح ذلك، حيث (ن=40).

جدول(2) يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس ما وراء الذاكرة

الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	.581**	13	.814**	25	.706**	37	.866**	49	.806**
2	.773**	14	.863**	26	.803**	38	.835**	50	.826**
3	.842**	15	.892**	27	.852**	39	.835**	51	.797**
4	.411**	16	.857**	28	.771**	40	.911**	52	.843**
5	.874**	17	.894**	29	.789**	41	.881**	53	.789**
6	.927**	18	.887**	30	.874**	42	.869**	54	.826**
7	.894**	19	.862**	31	.811**	43	.856**	55	.781*t*
8	.877**	20	.834**	32	.854**	44	.868**	56	.817**
9	.911**	21	.798**	33	.864**	45	.899**	57	.642**
10	.872**	22	.805**	34	.873**	46	.865**		
11	.847**	23	.797**	35	.871**	47	.868**		
12	.897**	24	.833**	36	.903**	48	.837**		

**دال عند مستوى الدلالة(0,01)

يلاحظ الباحث من الجدول(2) أن جميع فقرات المقياس موجبة الإشارة ودالة عند مستوى الدلالة(0.01) وهي مؤشرات على صدق المقياس لما وضع لقياسه وكافية لأغراض الدّراسة وبذلك يكون المقياس كما هو ولم يتم استبعاد أي فقرة منه. وفيما يلي الجدول(3) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية

الجدول(3) يوضح مصفوفة الارتباط بين الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية

المجالات	الرضا عن الذاكرة	أخطاء الذاكرة	استراتيجية الذاكرة	الدرجة الكلية
الرضا عن الذاكرة	1	.866**	.827**	.949**
أخطاء الذاكرة	.866**	1	.849**	.955**
استراتيجية الذاكرة	.827**	.849**	1	.938**
الدرجة الكلية	.949**	.955**	.938**	1

**دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يلاحظ الباحث من الجدول(3) أن جميع ارتباطات الأبعاد مع الدرجة الكلية موجبة الإشارة ودالة عند مستوى الدلالة(0.01) مما يدل على اتساق هذه الأبعاد مع الدرجة الكلية.

3. صدق المقارنة الطرفية:(الصدق التمييزي) : يرى أبو حطب (1991): "يتم حسابه عن طريق الفروق الإحصائية بين أعلى درجات وبين أدنى درجات من المقياس"، عليه قام الباحث بحساب أعلى 20 درجة من الدرجة الكلية للأداة ككل و20 درجة من أدنى درجات للأداة ككل وذلك بحساب اختبار(ت) (T-test) بين مجموعتين مستقلتين والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول(4) يوضح معاملات الصدق التمييزي بين أعلى الدرجات وأدناها.(ن=40)

الفئات العليا		الفئات الدنيا		قيمة(ت) المحسوبة	الدلالة	التقييم
الوسط	الانحراف	الوسط	الانحراف			
2.7320	17.36179	1.7025	64.71872	6.871	0.00*	دال

*دال عند مستوى الدلالة(0.05). القيمة التائية دالة عند مستوى الدلالة(0.05) بدرجة حرية (38-21.721)

يبين الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من 0.05 بين منخفضي ومرتفعي الدرجات على مقياس ما وراء المعرفة مما يدل على صلاحية المقياس للتمييز.

4. الصدق الذاتي: Intrinsic Validity: وهو من أنواع الصدق الإحصائي، ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات المحسوب بأي طريقة من طرق حساب الثبات، واعتمد الباحث على طريقة كرونباخ ألفا فكانت الدرجة الكلية لصدق المقياس حوالي (0.97). والجدول (5) يوضح معاملات الصدق الذّاتي للمقاييس الفرعية والدرجة الكلية للأداة ككل.

جدول(5) معاملات الصّدق الذاتي بين المقاييس الفرعية والأداة ككل

المجالات	الأول	الثاني	الثالث	الأداة ككل
الصدق الذاتي	0.95	0.96	0.96	0.97

يلاحظ الباحث من الجدول(5) أن معاملات الصدق الذّاتي على مقياس تقدير الذات جيدة جداً مما يسمح له بالتطبيق على عينة الدِّراسة.

ثبات أداة الدِّراسة Reliability of Self-esteem استخدم الباحث في هذه الدِّراسة مؤشرين لدلالة على ثبات المقياس وهي على النحو التالي:

أولاً: التجزئة النصفية: Split-Half يرى خيري(1970: 332) يتم حساب الثبات بهذه الطريقة عن طريق حساب معامل الارتباط بين العبارات الفردية والعبارات الزوجية باستخدام قانون الارتباط الخام لبيرسون، قام الباحث بحساب الأعداد الفردية والأعداد الزوجية فبلغ معامل الارتباط (**973.)عند مستوى الدلالة (0.01) وتمت معالجته بمعادلة سبيرمان براون(Spearman-Brown) فأصبح (986.) فهو معامل ثبات أكثر من (0.60) ويمكن الاعتماد عليه.

ثانياً: طريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency: فتم حساب مقياس بطريقة كرونباخ ألفا (Kronbach Alpha) وصل معامل ثبات الدرجة الكلية (943.).وفيما يلي الجدول(6) يوضح معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية و كرونباخ ألفا.

جدول(6) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية و كرونباخ ألفا للمقاييس الفرعية والأداة ككل.

المجالات / الثبات	الرضا عن الذاكرة	أخطاء الذاكرة	استراتيجية الذاكرة	الأداة ككل
كرونباخ ألفا	.904	.918	.928	.943
التجزئة النصفية	.988**	.984**	.989**	.973**
معالجة سبيرمان-براون	.994	.992	.994	.986

يلاحظ الباحث من الجدول (6) أن معاملات الثبات في طريقة ألفا والتجزئة ومعالجة سبيرمان- برون أكبر من(60) وهي معاملات ثبات عالية جداً، ومن الإجراءات السابقة يميز المقياس بدرجة صدق وثبات عالية تسمح بتطبيقه على البيئة السودانية بصفة عامة وجامعة دنقلا بصفة خاصة.

2-5.إجراءات التطبيق:

قام الباحث بالإجراءات التنفيذية التالية:

1.جمع الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدِّراسة.

2.إعداد أداة الدِّراسة بصورتها النهائية.

3.تحديد مجتمع الدِّراسة واختيار عينة الدِّراسة في العام الدراسي 2014-.2015

4.تفريق إجابات أفراد عينة الدِّراسة، ومعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي(S.P.S.S).

5.استخراج نتائج الدِّراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.

2-6. الأساليب الإحصائية:

استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية لتحقيق أهداف الدِّراسة:

1. معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient
2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(T-Test Two Independent sample) .
3. معادلة الفاكرونباخ(Cronbach – Alpha formula).
4. تحليل التباين الأحادي والانحدار المتعدد . المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي.

تم تصنيف مستوى ما وراء الذاكرة إلى مرتفع، متوسط، منخفض على النحو التالي:

الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس تقسيم عدد الفئات = 5-1 تقسيم 5 = 0.8 طول الفئة. وكانت الفئات كالتالي: 1-1.8 تقدير منخفض، من 1.9-2.7 تقدير متوسط، ومن 2.8-3.6 فأكثر مرتفع. أو أقل من 47%. منخفض، المتوسط من (47%-73%)، المرتفع: (أكثر من 73).

3.نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

3-1.النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال على: " ما مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة دنقلا كلية التربية؟" يبين الجدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمعرفة مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة دنقلا كلية التربية.

جدول(7) الوسط الحسابي الانحراف المعياري الأهمية النسبية لمعرفة مستوى ما وراء الذاكرة

الترتيب	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	مستوى ما وراء الذاكرة
3	الرضاء عن الذاكرة	64.8347	22.37681	%57.91	متوسط
1	أخطاء الذاكرة	73.7298	24.43275	%73.73	مرتفع
2	استراتيجية الذاكرة	74.7540	20.91452	%70.81	متوسط
مجموع المتوسط الحسابي لأداة ككل[1]		71.11	67.72408	%67.48	متوسط

يلاحظ من الجدول(7) أن المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على مقياس ما وراء الذاكرة على الأداة ككل قد بلغ(71.11) درجة، بأهمية نسبية قدرها(67.48%) درجة، وهي ما تعادل (47%-73%) مما يشير إلى أن مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة دنقلا جاء بدرجة متوسطة، حيث جاء في المرتبة الأولى بعد "أخطاء الذاكرة" بأهمية نسبية قدرها(73.73%) درجة، وهي قيمة مرتفعة، ويفسر الباحث هذا الارتفاع إلى قدرة ذاكرة طالب كلية التربية جامعة دنقلا على أداء وظائفها بفعالية دون أخطاء، وتبدو هذه النتيجة متماشية مع مهنة كلية التربية التي تعمل على إعداد الطالب على أن يصبح أستاذ المستقبل وهذا يتطلب من الطالب القدرة على تذكر المعلومات والمعارف حتى ينقلها إلى تلاميذه حيث أن كليات التربية تعتمد في غالبية موادها على الحفظ والاسترجاع أكثر من الفهم والتحليل والتركيب كما في الكليات العلمية التي تعتمد على الفهم بدرجة كبيرة جداً من حفظ المعلومات واسترجاعها، وجاء بعد استراتيجية الذاكرة في المرتبة الثانية بأهمية نسبية قدرها(70.81%) درجة، فهي قيمة متوسطة، وهذا يعني أن طالب جامعة دنقلا في كلية التربية (مروي) يستخدم استراتيجيات للتذكر المعلومات بصورة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك إلى طبيعة مواد كلية التربية بصفة عامة، وجاء في المرتبة الأخيرة بعد الرضا عن الذاكرة بأهمية نسبية قدرها(57.91%) درجة، وهو أيضاً بدرجة متوسطة، لاحظ الباحث أن الكثير من الطلبة يشكون من النسيان وربما يعود ذلك إلى كثرة المعلومات التي يتعامل معها الطلبة فمثلاً طالب المستوى الأول لديه (10) مقررات تدرس في (12) محاضرة بمعدل (2) ساعة لكل محاضرة، بالإضافة إلى البحوث وأعمال السنة ولا يختلف الحال كذلك بالنسبة لطلبة المستويات الأخرى، فهذا الكم الهائل من المعلومات يجعل الطالب في كلية التربية(مروي) راضياً عن أداء ذاكرته بدرجة متوسطة، وتؤيد هذه النتيجة نتائج دراسة عبد بقيعي(2013)، و بشارة وآخرون (2012)، وسكر(2011)، و زكري(2008)، و أبو غزال(2007).

3-2.النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: "هل هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدالة(a=0.05) في ما وراء الذاكرة تُعزى لمتغيرات(النوع الاجتماعي و الطلبة المتفوقين والعاديين، والمستوى الدراسي)؟" لتحقق من ذلك الهدف قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

[1] الأهمية النسبية = الوسط الحسابي على الدرجة الكلية للبعد × 100

مجموع متوسط الدرجة الكلية = مجموع متوسطات الأبعاد ÷ عددها.

واختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث والطلبة المتفوقين والعاديين وحساب معامل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في التحصيل الدراسي وهي على النحو التالي:

أ.متغير النوع الاجتماعي(ذكر–أنثى).

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأجرى اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الذكور والإناث والجدول(8) يوضح ذلك.

جدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأجرى اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي الذكور والإناث على مقياس ما وراء الذاكرة

الجنس / المجالات	الذكور		الإناث		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الرضا عن الذاكرة	66.92	22.18	62.75	22.47	1.47	0.70
أخطاء الذاكرة	75.28	22.48	72.17	26.24	1.00	0.03*
استراتيجية الذاكرة	81.02	19.01	68.48	20.92	4.94	0.02*
الأداة ككل	223.22	42.86	203.40	44.82	3.56	0.03*

*دال عند مستوى الدلالة (0.05)

يلاحظ الباحث من الجدول(8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أخطاء الذاكرة و استراتيجية الذاكرة والأداة كلل ولصالح الذكور، وغياب الفروق في بعد الرضا عن الذاكرة،يعزى الباحث غياب الفروق إلى أن النسيان هو نعمة من الله سبحانه وتعالى، حيث تعتبر ذاكرة الإنسان محدودة السعة، ومع الكم الهائل من المعلومات التي يتعامل معها الطالب في محيطه الجامعي والخارجي تجعله غير راضياً عن ذاكرته في استرجاع المعلومات وهذا ما ذهب إليه الباحث في تفسير نتيجة السؤال الثاني، مما أدى إلى غياب الفروق فيما بينهم، أما وجود الفروق في أبعاد أخطاء الذاكرة واستراتيجيه الذاكرة والأداة ككل ولصالح الذكور فالذكور أكثر تفاعلاً مع المعلومات بحكم تفاعله الاجتماعي مع الآخرين مقارنةً بالأنثى التي تفرض عليها العادات والتقاليد التفاعل مع المعلومات في نطاق محدود ويظهر ويتجلى بوضوح في البيئات العربية بصفة عامة والسودانية بصفة خاصة وعند الرجوع إلى الأدب التربوي والنفسي والدراسات السابقة نجد أن هذه النتيجة تتعارض مع نتيجة عبد بقيعي(2013) وتتفق مع نتيجة أبو غزال(2007).

ب. الفروق بين المتفوقين والعاديين:

قام الباحث بحساب اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المتفوقين والعادين في ما وراء الذاكرة من طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية (مروي) والجدول(9) يوضح ذلك

اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المتفوقين والعادين في ما وراء الذاكرة من طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية (مروي)

الجنس / المجلات	المتفوقون		العاديين		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الرضا عن الذاكرة	66.55	22.17	63.17	22.54	1.188	0.68
أخطاء الذاكرة	75.56	22.56	71.96	26.08	1.160	0.03*
استراتيجية الذاكرة	80.80	19.09	68.90	21.01	4.667	0.02*
الأداة ككل	222.91	43.14	204.03	44.73	3.381	0.04*

*دال عند مستوى الدلالة (0.05)

من الجدول(9) يتبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والعاديين في أبعاد أخطاء الذاكرة و استراتيجية الذاكرة والأداة ككل ولصالح المتفوقين ولم تظهر هذه الفروق في بعد الرضا عن الذاكرة، ويمكن تفسير وجود الفروق إلى أن الطلبة المتفوقين أسرع من الطلبة العاديين في حلهم للمشكلات التي تقابلهم ويستخدمون قواعد أكثر تقدماً وهذا ما أشار إليه كويل وآخرون(Coyal,et al,1998) إلى أن المتفوقين يكونوا أقدر على الأرجح من رفقائهم العاديين على مقاومة المثيرات التي تدخل مع المهمة في المهام الخاصة بالانتباه التلقائي، ومع لامبيا(Lambie.1993) حيث أوضح أن للمتفوقين قدرة عالية في ما وراء الذاكرة وفهم لمفاهيم ما وراء الذاكرة. ومع ما أشار إليه هارنيشيجر وبجور كلانيد(Harnishfeger & Bjorklund,1990) أن إجابات المتفوقين والعاديين على الأسئلة الخاصة بما وراء الذاكرة تشير إلى تميز المتفوقين في استخدام استراتيجيات متعددة غير استراتيجيات التنظيمية، والقيام بمعالجتها وتجهيزها بيسر وسهولة مقارنةً برفقائهم العاديين الذين يستخدمون عدد قليل منهم للاستراتجيات التنظيمية فقط. وتتفق كذلك مع بشارة و العطيات (2010) ومع زكري(2008) و عفيفي(2006)، أما غياب الفروق فيرجعه الباحث إلى ما ذهب إليه فتفسير نتيجة السؤال الثاني قسم(أ).

ج.متغير المستوى الدراسي: قام الباحث بجراء معامل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة مدى تأثير متغير المستوى الدراسي في ما وراء الذاكرة ، كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10) تحليل التباين الأحادي لأثر متغير الصف في مقياس ما وراء الذاكرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الرضا عن الذاكرة	داخل المجموعات	11109.725	3	3703.242	8.027	0.00*
	بين المجموعات	112568.497	244	461.346		
	المجموع	123678.222	247			
أخطاء الذاكرة	داخل المجموعات	10455.851	3	3485.284	6.208	0.00*
	بين المجموعات	136993.048	244	561.447		
	المجموع	147448.899	247			
استراتيجية الذاكرة	داخل المجموعات	8923.407	3	2974.469	7.322	0.00*
	بين المجموعات	99118.589	244	406.224		
	المجموع	108041.996	247			
الأداة ككل	داخل المجموعات	39243.421	3	13081.140	6.967	0.00*
	بين المجموعات	458112.413	244	1877.510		
	المجموع	497355.835	247			

*دال عند مستوى الدلالة(0.05)

تبين النتائج الواردة في الجدول (10) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ما وراء الذاكرة بين الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية(مروي) تُعزى لمتغيرات التحصيل الدراسي، ولمعرفة أين تكمن الفروق قام الباحث بإجراء اختبار دنكان البعدي للمقارنات المتعددة (Duncan test) على الأداة ككل وذلك كما هو موضح في الجدول (11).

جدول رقم (11) نتائج اختبار دنكان للفروق البعدية تبعاً متغير المستوى الدراسي

	المستوى	ن	Subset for alpha = 0.05		التقييم
			1	2	
الأداة ككل	المستوى الثالث	56	193.8036		لصالح المستوى الأول
	المستوى الرابع	39	203.6667		
	المستوى الثاني	62		221.6290	
	المستوى الأول	91		223.8022	
	Sig.		0.227	0.790	

تشير بيانات الجداول(10 و11) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في جميع الأبعاد والأداة ككل في ما وراء الذاكرة بين الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية (مروي) تُعزى لمتغير المستوى الدراسي ولصالح المستوى الأول، الحاجة إلى الاستقلالية والانتماء لدى طلبة جامعة دنقلا تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح المستوى الدراسي الأول.

يمكن تفسير ذلك إلى أن المراحل الدنيا من مرحلة الجامعية أكثر تطلعاً ودافعية وحماساً للمعرفة، في بداية حياتهم الجامعية، كما أنهم أكثر جدية في ذلك مقارنة بالمستويات الأخرى، ويرجع ذلك إلى ثقتهم بنفسهم بعد تخطيهم إلى المراحل الاجتماعية والمكانة الاجتماعية وشعورهم باستقلال حريتهم التي كانت شبه مقيده في المراحل السابقة، مما جعلهم أكثر استخداماً لما وراء الذاكرة، اختلفت الدِّراسة مع بشارة و العطيات (2010) ومع زكري(2008).

د. متغير التحصيل الدراسي: تم حساب المتوسطات الحسابية وقيمة (ف) من خلال التباين الأحادي لمعرفة أثر التحصيل الدراسي(المرتفع- المتوسط- المنخفض) على ما وراء الذاكرة والجدول(12) يوضح ذلك.

جدول (12) تحليل التباين الأحادي لأثر متغير التحصيل الدراسي في ما وراء الذاكرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الرضا عن الذاكرة	داخل المجموعات	2330.307	2	1165.154	2.352	0.09
	بين المجموعات	121347.915	245	495.298		
	المجموع	123678.222	247			

أخطـــاء الذاكرة	داخل المجموعات	3935.988	2	1967.994	3.360	0.04*
	بين المجموعات	143512.911	245	585.767		
	المجموع	147448.899	247			
اســتراتيجية الذاكرة	داخل المجموعات	8487.794	2	4243.897	10.444	0.00*
	بين المجموعات	99554.202	245	406.344		
	المجموع	108041.996	247			
الأداة ككل	داخل المجموعات	32488.572	2	16244.286	8.561	0.00*
	بين المجموعات	464867.263	245	1897.417		
	المجموع	497355.835	247			

*دال عند مستوى الدلالة(0.05)

تبين النتائج الواردة في الجدول (12) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ما وراء الذاكرة بين الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية(مروي) تُعزى لمتغيرات التحصيل الدراسي، ما عدا بعد الرضا عن الذاكرة ولمعرفة أين تكمن الفروق قام الباحث بإجراء اختبار دنكان البعدي للمقارنات المتعددة (Duncan test) على الأداة ككل وذلك كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13) نتائج اختبار دنكان للفروق البعدية تبعاً متغير التحصيل الدراسي

	التحصيل	ن	Subset for alpha = 0.05		التقييم
			1	2	
الأداة ككل	منخفض	76	196.7368		لصالح التحصيل المرتفع
	متوسط	51		214.9412	
	مرتفع	121		223.0496	
	Sig.		1.000	0.261	

من الجدول(12 و13) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في ما وراء الذاكرة بين الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية في جميع في بعدي (أخطاء الذاكرة و استراتيجية الذاكرة والأداة ككل) تُعزى لمتغير التحصيل الدراسي ولصالح

التحصيل الدراسي المرتفع ما عدا بعد الرضا عن الذاكرة فلا توجد فيه فروق بينهم، ويعزي الباحث وجود الفروق إلى أن الطلبة مرتفعي التحصيل الدراسي يميلون إلى استخدام استراتيجية أكثر فعالية في التغلب على المشكلات التي تواجههم مما يؤدي إلى تحسين أداء ذاكرتهم، وتحسين ما وراء ذاكرتهم في تعديل العجز والضعف لتوظيفها في عملية التعلم،كما أنهم إيجابيون وفعالون في اشتقاق ألون مختلفة من الاستراتيجيات التي تجعلهم أكثر كفاءة وتفوقاً من الطلبة متوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي، اتفقت الدّراسة مع عبد بقيعي(2013) و بشارة وآخرون (2012) و زكري(2008) و عفيفي(2006) و دراسة سيد(2000) وكويل وآخرون(Coyal,et al,1998) تتعارض مع بشارة و العطيات (2010).

3-3.النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: "هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي على مقياس ما وراء الذاكرة على طلبة جامعة دنقلا –كلية التربية؟"

لتحقق من ذلك قام الباحث بجراء معاملات الارتباط المتعدد والانحدار المتعدد فيما يلي الجدول (14) و(15) و (16) يوضحان ذلك.

جدول (14) معاملات الانحدار المتعدد لمعرفة درجة أسهام ما وراء الذاكرة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية(مروي)

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	نسبة الفائية	الدلالة	التقييم
الانحدار	9.468	3	3.156	5.393	0.00*	دالة
الباقي	142.774	244	0.585			
المجموع	152.242	247				

*دال عند مستوى الدلالة(0.05)

يتضح من الجدول (14) أن ما وراء الذاكرة منبئ بالتحصيل الدراسي ولمعرفة إسهام هذه المتغيرات في التحصيل الدراسي استخرجت معاملات الارتباط المتعدد ثم تربيعه والجدول(15) يوضح ذلك

جدول(15) يوضح معاملات الارتباط المتعدد والخطأ المعياري لمعرفة درجة إسهام ما وراء الذّاكرة في التحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية

الارتباط بين جميع الأبعاد	تربيع الارتباط	نسبة الإسهام	الخطأ المعياري للتّقديرات
0.249a	0.062	0.051	0.76494

من الجدول(15) يلاحظ أن عوامل ما وراء الذاكرة تسهم بنسبة (051.%) من التحصيل الدراسي ولمعرفة إسهام كل متغير على حدة استخرجت معاملات الانحدار والدرجة الكلية للثابت والجدول(16) يوضح ذلك.

جدول (16) يوضح معاملات الانحدار لمعرفة مدى إسهام كل بعد من ما وراء الذاكرة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي

	المعاملات غير المعيرة		المعاملات المعيرة	قيمة(ت)	المستوى الدلالة	التقييم
	B	الخطأ	B			
الثابت	2.28	0.24		9.58	0.00*	منبئ
الرضا عن الذاكرة	0.00	0.00	0.01	0.14	0.89	منبئ
خطأ الذاكرة	0.00	0.00	0.06	0.94	0.34	غير منبئ
استراتيجية الذاكرة	0.01-	0.00	0.26-	4.01-	0.00*	منبئ

*دال عند مستوى الدلالة(0.05)

يتضح من الجداول(14 و15 و 16) أن ما وراء الذاكرة منبئ بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا كلية التربية (مروي)، حيث كانت استراتيجية الذاكرة أكثر إسهاماً في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن ما وراء الذاكرة يلعب دوراً مهماً في الاحتفاظ بمستويات الأداء مما يؤدي إلى إنتاج استراتيجيات ذاكرة فعالة في مواجهة المتطلبات الأكاديمية، وهذه النتيجة جاءت متطابقة مع النظريات النفسية المختلفة حيث أشار شورت وآخرون(Short, et al.1993) أن بعض الدراسات تؤكد على أن قلة الوعي بأنظمة الذاكرة وعملياتها واستراتيجيات التذكر وانخفاض ما وراء الذاكرة بصفة عامة يؤدي إلى انخفاض أداء الذاكرة وعملياتها وخاصةً الاستدعاء والتعرف والفشل في استخدام استراتيجيات التذكر، وفي جانب آخر يقول سنكوفج(Sinkovich,1994): "أن استخدام الطلبة الجامعيين لماء وراء الذاكرة يعتبر من أفضل المنبئات للنجاح في الامتحانات والحصول على المعدلات أعلى اتفقت الدِّراسة مع بشارة وآخرون (2012)، و بشارة و العطيات (2010) و هدفت دراسة سيد(2000).

التوصيات:

– إعداد برامج إرشادية تعمل على تطوير مستوى ما وراء الذاكرة لدى الطلبة المتفوقين والعاديين في جامعة دنقلا بصفة عامة وكلية التربية مروي بصفة خاصة، وذلك بعدما تبين أمكانية التنبؤ بها من خلال التحصيل الدراسي.

– إخضاع الطلبة ذوي المعدلات المتوسطة والمنخفضة لبرنامج وورش تدريبية يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بالكلية بهدف تحسين ما وراء الذاكرة لديهم.

– إجراء المزيد من الدراسات على الكليات الأخرى التي تبحث في تطوير ما وراء الذاكرة لدى الطلبة.

المراجع:

1. أبو حطب، فؤاد؛ صادق، أمال.(1991). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
2. أبو غزال، معاوية .(2007). العلاقة ما بين ما وراء الذاكرة ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 3(1)89-105.
3. بشارة، موفق سليم و الشريدة محمد خليفة والغزو ختام محمد.(2012). العلاقة بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، مج، 10، ع1، ص152-170.
4. بشارة، موفق والعطيات، خالد.(2010). أثر مقدار المعلومات في تنمية ما وراء الذاكرة لدى عينة من الطلبة الجامعيين.*مجلة جامعة النجاح* للأبحاث(العلوم الإنسانية)24(3)، 693-728.
5. خيري، السيد(1970).الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة :دار النهضة.
6. زكري، نوال بنت محمد عبد الله.(2008). ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
7. الطوباسي، فواز مصطفى.(2004).*أثر عدد من استراتجيات التّذكر في استرجاع المعلومات في ضوء جنس الطلبة ومستوى دافعيتهم للتعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد.
8. سيد، إمام مصطفى .(2000). أسلوب العزو ما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية: متغيرات تنبؤية للتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بدمياط، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، 33، الجزء 1: 63-91.
9. سكر، حيدر كريم.(2011). ما وراء الذاكرة وعلاقته بوجهة الضبط لدى طلاب الجامعة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العدد الثالث والثلاثون،66-101.
10. عبد بقيعي، نافز أحمد.(2013).ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلاب السنة الأولى، *مجلة العلوم التربوية والنفسية (البحرين)* المجلد 14، العدد 3 سبتمبر، 329-358.
11. عبد الهادي، فخري.(2010). علم النفس المعرفي، دار أسامة عمان.
12. العيسوي، عبد الرحمن محمد.(2005). فن القياس النفسي، دار الفكر العربي، بيروت.
13. عفيفي، منال شمس الدين أحمد.(2006). *علاقة مكونات ما وراء المعرفة والتوجيهات الدافعية بالتحصيل الدراسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعلية، جامعة قناة السويس.
14. Coyle, T. Read, L. Gaultney, J. & Bjorklund, D. (1998):Giftedness and variability in strategic processing on a multitrial memory task: Evidence for Stability in gifted cognition, Learning and Individual Differences, Vol. 10, No. 4 : 373-290.
15. Dunlosky, J., Serra, M. J., & Baker, J. M. C. (2007). Meta memory. In F. Durso, R. S. Nickerson, S. T. Dumais, S. Lewandowsky, & T. J. Perfect (Eds), Handbook of applied cognition, 2nd Edition. (pp. 137-161). Chichester, West Sussex, England: John Wiley & Sons, Ltd.
16. E . Schatschneider, C. & Friebert, S .(1993) : Relationship Between Memory and Meta Memory Performance: Acomparison of Specific and General Strategy Knowledy. Journal of Educational Psgchology , Vol 85 , No.3 : 412-423.
17. Ebel, R.l. (1972). *Essentials of educational measurement, Englewood cliffs, New Jersey*, Prentice-Hall-2nd.

18. Lambie, K. (1993): Metamemory as factor in describing the learning characteristics of economically disadvantaged gifted (children gifted).PH.D university of Georgia, DAL, 55, No. ·1A:4677.
19. Miller, R.(1990). *Cognitive Psychology For Teachers.* New York, Macmillan Publishers.
20. Nelson, T. O., and Narens, L. (1994): Why investigate metacognition? In J.Metcalfe and A. P. Shimamura (Eds.), Metacognition: Knowing aboutknowing (pp. 1–25). Cambridge, MA: MIT Press/Bradford Books.
21. Snikavich, F.J.(1994). Metamemory, Attributional Style, and Study Strategies: Predicting Classroom Performance in Graduate Students. *Journal of Instructional Psychology, 21,* 172- 183.