مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة تكريت

مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية

مجلة علمية محكمة تصدر شهريا عن كلية التربية
جامعة تكريت

الترقيم الدولي ISSN 1817 – 6798
رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق ببغداد ١٣٠٦ لسنة ٢٠٠٩

المجلد (١٦) العدد (١٠)، شوال ١٤٣٠ هـ ، تشرين الأول ٢٠٠٩ م

مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية
المجلد (16) العدد (10) تشرين الأول (2009)

ستراتيجيات ما وراء المعرفة وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ.م.د. صباح مرشود منوخ م.م.أفراح إبراهيم سعيد
جامعة تكريت / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص البحث

أصبحت الحاجة ضرورية لتزويد الطلبة باستراتيجيات ما وراء المعرفة لأهميتها في معالجة المعلومات وزيادة وعي الطالب بعملياته المعرفية وضبطه لعمليات فهم المعرفة الجديدة وربطها بخبراته السابقة ومن ثم تعزيز دافعيته وتحمسه للتعلم.. ولا بد لنا من التركيز على الدافعية للمتعلم واستعمال هذه الاستراتيجيات في زيادة تحصيل الطلبة والتقليل من تدني دافعيتهم للتعلم مما يترتب عليه تعزيز دافعية الانجاز الدراسي لديهم وهذا محور العملية التعليمية الحديثة.

فيهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1. مستوى ستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الاعدادية وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والاختصاص علمي – انساني.
2. مستوى دافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والاختصاص علمي – انساني.
3. طبيعة العلاقة بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الانجاز الدراسي.

وتحقيقاً لأهداف البحث فقد قام الباحثان ببناء مقياس لستراتيجيات ما وراء المعرفة والذي تضمن ثلاثة مجالات وهي (التخطيط، المراقبة، التقويم) وقد تم التحقق من صدق وثبات وتمييز الفقرات، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه

على مجموعة من الخبراء، واستخرجت قوته التمييزية باستخدام الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين، كذلك استخراج معامل ارتباط بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس وتكون المقياس بصورته النهائية من (38) فقرة وقد حسب الثبات بطريقة اعادة الاختبار حيث بلغ معامل الثبات (0.83) وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.87) ولغرض قياس دافع الانجاز الدراسي اعتمد الباحثان (مقياس الزبيدي،2001) بعد ان تم التاكد من صدقه وثباته.. قام الباحثان بتطبيق اداتي ستراتيجيات ما وراء المعرفة، ودافع الانجاز الدراسي على عينة من طلبة المرحلة الاعدادية والبالغة (220) طالب وطالبة إذ بلغ عدد الذكور (110) وعدد الاناث (110) موزعين وفق متغيري التخصص والجنس، وتوصل البحث الى النتائج الاتية:

1. ان طلبة المرحلة الاعدادية يمتلكون ستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل ايجابي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة عينة البحث (94.07) درجة في حين بلغ المتوسط النظري (76) درجة.
2. ارتفاع متوسط دافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث (58.99) مقارنة بالمتوسط النظري (52).
3. هناك علاقة ارتباطية موجبة بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الانجاز الدراسي.
4. لا يختلف الذكور عن الاناث في مستوى ستراتيجيات ما وراء المعرفة.
5. اشارت النتائج الى متوسط طلبة التخصص العلمي أكبر من المتوسط لطلبة التخصص الانساني، هناك فرق في ستراتيجيات ما وراء المعرفة لصالح التخصص العلمي.

وفي ضوء النتائج قدم الباحثان عدداً من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

مشكلة البحث

يؤكد المهتمون في مجال التربية وعلم النفس على ضرورة تحول التعلم الصفي من عملية التلقين والتلقي الى اطلاق طاقات الابداع عند المتعلم والخروج به من ثقافة تلقي المعلومات الى ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحليلها وتحويلها الى معرفة (Congnition) تتمثل في اكتشاف علاقات وخواطر جديدة لما يمكنه من الانتقال من مرحلة المعرفة الى مرحلة ما وراء المعرفة (Meta Congnition) والمتمثلة في تأمل المعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف ابعادها الظاهرة والاستدلال على ابعادها المستترة من خلال منظومات حية من البحث والتقصي. (إبراهيم، 2004: 788)

الامر الذي يجعل المتعلم يشارك في قرارات تعلمه بشكل فعال ويحوله من انسان سلبي يمارس عملية التعلم الى انسان ايجابي يشارك في تخطيط تعلمه ومراقبته وتقويمه.

وفي ضوء ذلك اصبحت الحاجة ماسة لتزويد الطلبة باستراتيجيات ما وراء المعرفة لأهميتها في معالجة المعلومات وزيادة وعي الطالب بعملياته المعرفية وضبطه لعمليات فهم المعرفة الجديدة وربطها بخبراته السابقة ومن ثم تعزيز دافعيته وتحمسه للتعلم. (قطامي و قطامي، 1998: 285)

لذا فان البحث الحالي سيحاول ان يحدد الدور الذي تلعبه ستراتيجيات ما وراء المعرفة في العملية التربوية وفي تنمية القدرات العقلية لدى طلبة المرحلة الاعدادية مما سيحاول الكشف عن درجة وعي هؤلاء الطلبة بستراتيجيات ما وراء المعرفة ومدى استخدامهم لها في عملية التعلم مع محاولة الكشف عن مستوى العلاقة بين هذه الستراتيجيات ودافع الانجاز الدراسي.

أهمية البحث

يعد التفكير من ارقى العمليات التي ميز الله سبحانه وتعالى بها الانسان عن غيره من الكائنات الحية الاخرى، كما حضى بنعمة العقل ليتمكن من استغلال ما اودع فيه من قدرات عقلية وحسية يستثمرها في الاستدلال على عظمة الخالق والرغبة في اعمار الارض وضع الحضارة فيها بما يعود عليه بالنفع اولاً وعلى مجتمعه ثانياً. (نور، 2004: 40)

وقد جاء التفكير في القرآن بمعان كثيرة منها التفكير في الامثال التي يضر بها للناس من باب التربية الاجتماعية والتفكير في النظام الاجتماعي والتفكير في مخلوقات الله عز وجل وحسب الانسان ذلك الامثال التي اشار اليها القرآن الكريم لكي يتفكر ومن ذلك قوله سبحانه وتعالى ﴿ **وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ** ﴾ [سورة الحشر:21].

وعلى الرغم من المتغيرات العديدة التي تمر بها المجتمعات من تدفق المعلومات وتحددها الا اصبح الاستثمار الحقيقي في شتى الدول هو استثمار العقل البشري واعداد المتعلم القادر على التفكير السليم والقادر على توليد المعلومات ومعالجتها وتقويمها وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة ولتحقيق ذلك لابد من اشراك المتعلم في العملية التعليمية لا سيما ونحن نعيش في عصر ثورة المعلوماتية والتقنية، حيث يصعب على المعلم الحصول على المعلومات بنفسه وحثه على استخدام ستراتيجيات معرفية وما وراء المعرفية بدلاً من تلقيه المعلومات. (الاعظمي، 2002: 59)

ومهما يكن في شيء فانه مهارات التفكير ومستوياتها التي تندرج من الادنى الى الاعلى او من البسيطة الى المركبة فان اية مهارة من هذه المهارات التفكيرية يمكن ان يمارسها الطالب بالشكل الافضل عن توافر ستراتيجيات ما وراء المعرفة لتخطيط ومراقبة وتقويم التفكير، اذ يكون الطلبة الذين هم في سن الثانية عشرة من فوق على وعي تام بما يفعلونه. (السرور، 1998: 9)

واشار بعض العلماء الى اهمية توظيف التعلم لستراتيجياته المعرفية بغية الفهم والاستيعاب بل نادوا بضرورة ضبط المتعلم لعملية تعلمه ووعيه لما يوظفه من ستراتيجيات وتحكمه بها ومن ثم توجيهها الوجهة الصحيحة المنوطة بها وهذه العمليات عرفت باسم ستراتيجيات ما وراء المعرفة. (دروزة،1995: 82)

وتكمن أهمية ستراتيجيات ما وراء المعرفة لسببين الاول بأنها تجعل الافراد قادرين على استعمال معرفتهم وستراتيجياتهم بصورة أكثر فاعلية وبذلك يكونوا انتقائيين، ان الطلبة ذوو المستويات العالية ما وراء المعرفة يشتركون في معالجة المعلومات بشكل أكثر عمقاً ويتعلمون أكثر من غرها حتى إذا لم يخصص لهم وقت كافٍ او جهد للتعلم. (الهنداوي، 2003: 5)

اما السبب الآخر: انها تعرف ذوي القدرة المتوسطة والمنخفضة اذ بينت الدراسات انه عندما يكون الوعي بما وراء المعرفة عالياً عند الطلبة يكون اداؤهم اسرع وأكثر فاعلية ما هو عليه حتى إذا لم تكن قدراتهم عالية مقارنة بقدرة الطلبة الاخرين.(Swan Son, 1990: 307).

ومن ابرز ستراتيجيات ما وراء المعرفة هي التخطيط وتنظيم المعلومات ومراقبة الافكار وتقويمها، وكما يلاحظ في ستراتيجيات عامة تبنى على اساس ادراك المتعلم لطريقة تعلمه واسلوب تفكيره ويمكن استخدامها وتطبيقها على كافة المهمات التعليمية وهذه الستراتيجيات هي عمليات تفكير عليا متتابعة ومنظمة من اجل الوصول الى الهدف التعليمي المراد انجازه.(حسن، 2006: 1)

واظهرت العديد من الدراسات ان المفكرين والقراء الجيدين يتصفون بامتلاكهم القدرة على التحكم في نمط تفكيرهم وتوجيهه، وانهم يعرفون حدودهم ويميزون ما يعرفونه وما لا يعرفونه وانهم يعرفون هدفهم وكيف يصلون اليه عندما يفكرون في حل مشكلاتهم. (Barell, 1991: 260)

ويرى الكسندر وآخرون (Al sxander et al, 1995) ان الطلبة الموهوبين يختلفون عن غيرهم لأنهم يعملون بجد اكبر ويمتلكون قدرة عالية على حل مشكلاتهم

العلمية والعملية ولديهم دافع اقوى الى اكتساب ستراتيجيات ما وراء المعرفة وتعميمها في مجالات عدة مقارنة بالطلبة غير الموهوبين. (Al exander et al, 1995: 7)

واشارت دراسات اخرى ان المشاكل التي يعاني منها الطلبة اثناء دراستهم في ضعف وعيهم باساليب معالجة المعلومات حتى شكلت نسبة عالية ووجدوا ان مشكلة ضعف اساليب الطلبة في التعلم وعدم سيطرتهم ومراقبتهم لاجراءتها التعليمية قد شكلت نسبة عالية من اسباب تدني في التحصيل الدراسي. (اللامي، 2000: 1).

وأكدت دراسة دروزة (1995) ضرورة حث الطلبة على استخدام ستراتيجيات ما وراء المعرفة، لأن ما تتطلبه هذه الستراتيجيات من عمق التفكير قد تصرف المتعلم عن التركيز على المعلومات الجزئية المحدودة كالاسماء والتواريخ وتجعله يركز فقد على الافكار الجوهرية التي تؤدي به الى ان يكون واعياً لعملياته العقلية التي يوظفها ويكون متحكماً بها وضابطاً لها (دروزة، 1995: 40).

ويرى سكوفيلد (Schoefeld, 1987) انه من خلال ستراتيجيات ما وراء المعرفة يتعرف الفرد على العمليات الذاتية في التفكير الذي يقوم به وبقيم مدى الدقة في وصف تفكيره وان يتحكم في ذاته ويتابعها وهو يحل مشكلة من المشكلات عن طريق عمليات متتابعة اقرأ، حلل، استكشف، خطط، نفذ، تحقق، هذا مع حسن استثمار القدرات الذاتية وما تخزنه الذاكرة من مبادئ واجراءات ومواقف.(ابراهيم، 2004: 788)

ويذكر كلوي (Kluwe , 1982) ان اهمية ستراتيجيات ما وراء المعرفة تبرز في انها طريقة على مستوى للبشر لا بوصفهم كائنات عضوية فحسب وانما بوصفهم كائنات ذاتية التنظيم مفكرة تستطيع تقويم نفسها والاخرين وتوجيه سلوكها نحو اهداف معينة ومن المهم ان يفهم الافراد انفسهم بكونهم منظمين لتفكيرهم وتقويمه. (Kluwe , 1982: 203)

وهناك اجماع بين الباحثان على ان سترتيجيات ما وراء المعرفة تعمل على تسهيل العملية التعليمية والتي يمكن استخدامها في مجالات عدة مثل حل المشكلات

والتعبير عن العمليات الادراكية وفي الرياضيات وغيرها من المجالات.(Hacker, 1969: 11)

ولا بد لنا القول بان دافع الانجاز يمثل اهمية فائقة في حياة الطالب الدراسية حيث ان نجاح الطالب دراسياً يتوقف على مقدار ما لديه من دافعية عن الدراسة، فكلما كانت دافعيته اقوى كان اندافعه نحو الانجاز اعلى وعلى النقيض من ذلك فقد يقل ميله للانجاز ويربط نتاجه الدراسي عندما تصبح لديه الدافعية نحو الانجاز والتعلم (الكناني، 1979: 120).

وقد بينت دراسة اوكلاند (Oakland: 1969) ان الطلبة الذين يمتلكون دافعية نحو الانجاز الدراسي يعودون اكثر تنظيماً ودافعية وتعاوناً وامتثالاً للتعرف من الطلبة ذوي الانجاز الواطئ... واشارت بعض الدراسات ان من كان ذا دافع قوي للانجاز يتعلم الاستجابات بصورة اسرع واحسن من اصحاب دافع الانجاز المنخفض ولكن ذلك لا يمكن الحكم بان الافراد من اصحاب الدافع القوي للانجاز يكون اداؤهم افضل بطريقة تلقائية في كل الاعمال فانهم قد لا يتفوقون في الاعمال الروتينية التي لا تنطوي على شيء في التحدي لذلك كان من الواجب ان يستثار دافع الانجاز عندهم.(موراي، 1988: 195)

ولقد دلت الدراسات ان متغير دافع الانجاز يمثل اهمية رئيسية بين العوامل المؤثرة في انجاز الطالب الدراسية فقد تكون لدى الطالب قدرة ذكائية مناسبة ومستقرة انفعالياً وظروف بيئته الاسرية والمدرسية جيدة الا انه اندفاعه نحو الدراسة لا يكون بالمستوى المطلوب. (السامرائي و آخرون،1988:67)

لذلك فان البحث الحالي يهتم ايضاً بدراسة المرحلة الاعدادية التي تعد من المراحل الاساسية والمهمة في مراحل النمو التعليمية لانها مرحلة الاعداد والنهوض بمسؤوليات الحياة والاعتماد على النفس، فضلاً على انها المرحلة التي تتبلور فيها الشخصية وتأخذ ملامحها الثابتة نسبياً. (كاظم، 1994: 34)

ومن جانب آخر فان طلبة المرحلة الاعدادية يمثلون شريحة مهمة من المجتمع كونهم يقعون في مرحلة عمرية حرجة من حياة الانسان تلك هي مرحلة المراهقة التي تشهد تغيرات نفسية وفسيولوجية وانفعالية واجتماعية شاملة لجميع جوانب شخصية المراهق وما يتبعها من تغير في خصائص سلوكه. (علي وآخرون، 2004: 9)

وبناء على ما تقدم فان اهمية البحث الحالي تكمن في:

1. تناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهم طلبة المرحلة الاعدادية الذين يشكلون احد الركائز الاساسية في عملية تنفيذ الخطط التنموية.
2. يرمي الى معرفة مستوى دافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية كون هذا الدافع يعد من العوامل المهمة التي تكمن من وراء اختلاف الطلبة في انجازهم الدراسي.
3. ان البحث الحالي يحاول ان يكشف درجة وعي طلبة المرحلة الاعدادية بستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تحسن من عمليات تخطيطهم وتفكيرهم الراقي وتقويم ما تعلموه للحصول على التعلم الفعال.
4. يحاول البحث ايجاد العلاقة بين متغيري ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الاجابة عن الاسئلة الاتية:

أ- هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ب- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الاعدادية في استخدام ستراتيجيات ما وراء المعرفة وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – أدبي).

ت- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الاعدادية في مستوى دافع الانجاز الدراسي وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص.

حدود البحث.

يقتصر البحث الحالي على طلبة الصف الخامس الاعدادي في المدارس الاعدادية والثانوية الصباحية للبنين والبنات الواقعة في مركز مدينة تكريت للعام الدراسي (2006- 2007).

تحديد المصطلحات.

ان المصطلحات التي تم تعريفها هي:

- **الستراتيجيات.**

1- تعريف بيجز (Bigges, 1984).

"الطرائق التي يستعملها الطالب لاكتساب انواع مختلفة من المعرفة والاداء وخزنها واسترجاعها " (Bigges, 1984: 112)

2- تعريف لطيف (2003).

" مجموعة طرائق واساليب معينة يستعملها الفرد لحل مشكلاته ويتعلم الفرد هذه الطرائق والاساليب من خلال خبراته التي يكتسبها في تعامله المستمر مع مشكلات الحياة ومواقفها المتعددة " (لطيف، 2003: 17)

- ستراتيجيات ما وراء المعرفة.

1- تعريف بوندز وبوندز (Bonds & Bonds , 1992).

" معرفة الفرد بعمليات المعرفة وقدرته على تنظيم ومراقبة وتقويم تفكيره ". (الريحاوي وآخرون، 2004: 325)

2- تعريف هويت (Huitt, 1997).

" معرفة الفرد ووعيه التام بالعمليات المعرفية الحاصلة لديه ووظائفها ووقت حدوثها، وهي تفكير الفرد حول تفكيره ولكي يفكر بتفكيره عليه ان يسأل نفسه بماذا افكر ؟ ولماذا افكر ؟ وكيف يمكنني ان اغير ما افكر به ؟ " (Huitt, 1997: 2)

التعريف النظري لستراتيجيات ما وراء المعرفة.

" اساليب ومهارات ذات مستوى عالٍ من التفكير متمثلة بقدرة الطالب على اتخاذ القرارات المناسبة وكيفية وضع اهدافه الخاصة والوعي بستراتيجيات تعلمه وتقويم نتائجه ".

أما التعريف الاجرائي لستراتيجيات ما وراء المعرفة.

" الدرجة التي يحصل عليها افراد العينة المشمولة بالدراسة من طلبة الخامس الاعدادي من خلال اجاباتهم عن المقياس المستخدم لقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة والمعد لاغراض البحث الحالي ".

- **الإنجاز الدراسي.**

1- تعريف الحمداني (2005).

" مقدار الرغبة والنزوع في بذل الجهد لاداء الواجبات والمهام الدراسية بصورة جيدة". (الحمداني، 2005: 19)

أما التعريف النظري لدافع الانجاز الدراسي: تبنى الباحثان تعريف الكناني (1979) المذكور سابقاً لتبني الباحثان مقياس الكناني المستخدم من قبل الزبيدي (2001) لكون التعريف يتفق مع اهداف البحث الحالي واجراءاته.

أما التعريف الاجرائي لدافع الانجاز فهو:

" الدرجة الكلية التي يحصل عليها افراد العينة المشمولة بالدراسة من طلبة الخامس الاعدادي من خلال اجاباتهم على مقياس دافع الانجاز الدراسي ".

- المرحلة الإعدادية .

" مرحلة دراسية من مراحل التعليم الثانوي تأتي بعد المرحلة المتوسطة مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتهدف الى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكينهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة تمهيداً لمرحلة الدراسة الحالية واعدادهم لحياة العملية الانتاجية. (وزارة التربية)

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً: دراسات تناولت ما وراء المعرفة.

*** دراسات عربية..**

1- دراسة دروزة (1995).

استهدفت الدراسة اختبار ستراتيجيات ما وراء المعرفية وأثرها في عملية التعلم المتمثلة في القدرة على التذكر من ناحية والاستيعاب القرائي من ناحية اخرى. تألفت عينة البحث من (73) طالب وطالبة من المرحلة الجامعية الاولى.. قسمت العينة الى ثلاثة اقسام شملت (24، 28، 21) طالب وطالبة وقسمت على ثلاثة تجارب وقسمت على عينة في التجارب الثلاثة الى مجموعتين تجريبية وضابطة. تم استخدام الاختبار البعدي لقياس تذكر المجموعتين التجريبية والضابطة وبعد استخدام الوسائل الاحصائية اظهر الاختبار التائي فروقاً لصالح المجموعة التجريبية على اختبار الاستيعاب القرآني والقدرة على التذكر.

2- دراسة ابو علياء وآخرون (2000).

استهدفت الدراسة الى التعرف على درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ما وراء المعرفة المتعلقة بمهارات الاعداد للامتحانات وتاديتها وعلاقتها بالكليات التي ينتمون اليها ومستواهم الدراسي. تألفت العينة من (304) طالب وطالبة يمثلون متطلبات البحث واعد الباحثان اختباراً خاصاً لقياس درجة وعي الطلبة بمعارف ما وراء المعرفة الثلاثة (التقديرية، الاجرائية، الشرطية) في مجال الاعداد للامتحانات وادائها. وبعد استخدام الوسائل الاحصائية توصلت الدراسة الى ان هناك وعياً متوسطاً بمعارف ما وراء المعرفة المتعلقة بمهارات الاعداد للامتحانات التراكمي المتوسط والمنخفض مقارنة بذوي المعدل التراكمي المنخفض.

3- دراسة الهر وآخرون (1999).

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى امتلاك الطلبة لمعارف ما وراء المعرفة الثلاثة (التقديرية، والاجرائية، والشرطية) في مجال الاعداد للامتحانات وادائها وعلاقتها بجنسهم وتحصيلهم ومستوى دراستهم. تكونت عينة الدراسة من (250) طالب وطالبة من طلبة الجامعة لقياس معارف ما وراء المعرفة الثلاثة. واستخدم الباحثان وسائل احصائية من معامل الفاكرونباخ واختبار تحليل التباين المتعدد، وتوصلت الدراسة الى ان مستوى الطلبة لمعارف ما وراء المعرفة كان متدنياً سواء على الاختبارات الفرعية ام على الاختبار ككل. وكذلك توصل الباحثان الى ان امتثال الطلبة لانماط ما وراء المعرفة الثلاثة تبعاً لمتغير التحصيل وتفاعل متغيري التحصيل والمستوى الدراسي كذلك لم تظهر فروق تبعاً لمتغير الجنس.

4- دراسة الاعظمي (2002).

استهدفت الدراسة عن مدى استخدام استراتيجيات فوق المعرفية لدى طلبة الجامعة كليتي ابن رشد وابن الهيثم... اعتمدت الباحثة على الاستبانة الى استخدامها تاربان وريندرسون وكير (Taraban & Rynearson & Kerr) وضمت هذه الاستبانة (35) ستراتيجية، اما العينة فقد بلغت (240) طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني والثالث في كليتي التربية / ابن رشد وابن الهيثم.. استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية من الاختبار التائي وتحليل التباين الثنائي، وتوصلت الدراسة الى ان الطلبة بشكل عام يتصفون بضعف استخدام ستراتيجيات الادراك فوق الموجية. كذلك لم يتوصل البحث الى ان هناك فروق دالة احصائياً بحسب متغيري الجنس والتخصص.

*** دراسات أجنبية.**

1- دراسة يير، وكريج (Yore & Craige , 1992).

استهدفت الدراسة على تقصي وعي طلبة المرحلة المتوسطة بقراءة العلوم والكتب المقررة في العلوم والستراتيجيات القرائية فيها، كذلك معرفة مدى امتلاك الطلبة لانماط المعرفة ما وراء المعرفية الثلاثة (التقديرية، والاجرائية، والشرطية). تكونت العينة من (532) طالب وطالبة من طلبة الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة والثامنة. اعد الباحثان اختباراً من نوع متعدد يقيس جوانب المعرفة الثلاثة المتعلقة ب (21) صفة من الصفات التي يجب ان يتحلى بها القارئ الجيد في العلوم، توصلت الدراسة الى ان هناك ضعفاً عاماً في معلومات الطلبة في معارف الثلاثة السابقة وتوصلت الدراسة الى ان هناك فرقاً دال احصائياً لصالح الطلبة ذوي القدرة القرائية العالية... كذلك الفرق كان لصالح الاناث بامتلاكهن معرفة ما وراء المعرفة بالقراءة العلمية.

2- دراسة زانج 1999 , Zhang)).

استهدفت الدراسة تشخيص الوعي بما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة الصينية في قراءة اللغة الانكليزية بكفاءة، واثر ذلك في الاستيعاب القرائي وفقاً للتخصص والجنس. بلغت العينة (312) طالب وطالبة في الجامعة. استخدم الباحث الادوات واستخدم ملاحق التفكير بصوت عالٍ وكذلك استبيان ومقابلة.. توصل الباحث الى القراء الذكور افضل من الاناث في استعمال ستراتيجيات ما وراء المعرفة اثناء قراءة اللغة الانكليزية ثم انهم يستخدمون بعدين من ابعاد ما وراء المعرفة . وكذلك توصلت الدراسة الى ان القراء الجيدين والضعاف مختلفون ليس في اختبارهم للستراتيجيات فحسب وانما في زمن تركيزهم ايضاً... فالقراء الجيدون يستعملون الستراتيجيات بشكل اكثر فاعلية واقل تكرار بخلاف القراء ذوي الكفاءة المنخفضة.

3- دراسة مختاري وريجاد (Makhtari & Reichard 2002).

استهدفت الدراسة الكشف عن الفرق بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة وستراتيجيات القراءة وستراتيجيات حل المشكلة.. تكونت العينة من (825) طالب وطالبة من طلبة الصفوف السادس الى الثانية عشر.. اعد الباحثان ثلاثة مقاييس لكل من ستراتيجيات ما وراء المعرفية وستراتيجيات القراءة وستراتيجيات حل المشكلة. وتوصلت الدراسة الى ان هناك مجموعات وهي (ممتاز، متوسط، ضعيف) ظهرت فروق بين هذه المجموعات الثلاثة في متغيرات البحث كافة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الإنجاز الدراسي.

*** دراسات العربية.**

1- دراسة الكناني (1979).

استهدفت الدراسة بناء مقياس لدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية. تكونت عينة البحث من (300) طالب وطالبة من المرحلة الاعدادية. اعتمد الباحث في اداته على مقياس ماكالياند الاسقاطي بعد اجراء بعض التعديلات الشخصية والمواقف الملائمة للبيئة العراقية. استخدم وسائل احصائية منها الاختبار التائي ومعامل الارتباط، توصل الى ان هناك ارتفاع في مستوى الانجاز لعموم عينة البحث وكان هناك تفوق للاناث في دافع الانجاز وكذلك التخصص العلمي اكثر انجاز من طلبة الفرع الادبي .

2- دراسة هرمز (1989).

استهدفت الدراسة الى معرفة علاقة دافع الانجاز الدراسي بالتحصيل الدراسي لطلبة الصف السادس الإعدادي. تكونت العينة من (662) طالب وطالبة من الصف السادس الاعدادي، اعتمد الباحث على مقياس السعدي المعدل (1981). استخدم معامل ارتباط بيرسون. واظهرت نتائج الدراسة بان علاقة موجبة بين دافع الانجاز الدراسي والتحصيل الدراسي لدى افراد العينة وكذلك تفوق الاناث في دافعية الانجاز على الذكور.

3- دراسة الجعافرة (2001).

استهدفت الدراسة مقارنة بين التفكير الابتكاري ودافع الانجاز الدراسي والتوافق النفسي لدى الطلبة المتفوقين الاردنيين في البرامج التربوية المتباينة، تألفت عينة البحث من (192) طالب وطالبة من طلبة العاشر الاساسي. اعتمد الباحث على مقياس توارنس للتفكير الابتكاري المقنن للبيئة الاردنية، وكذلك استخدم مقياس دافع الانجاز السعدي عام (1981) ومقياس التوافق النفسي المعد من قبل الباحثة.. اظهرت النتائج الى ان الطلبة المتفوقين اكثر توافقاً واندفاعاً للانجاز الدراسي ولم يتوصل الى فروق ذات دلالة بين الجنسين.

*** دراسات أجنبية.**

- دراسة ريندو وبولين (Rindon & Poline 1988).

استهدفت الدراسة معرفة العوامل المؤثرة في دافع الانجاز الدراسي للطلبة الامريكان، تألفت العينة من (200) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية، استخدم الباحثان اداة للانجاز الدراسي ووجد بان هناك علاقة قوية بين دافع الانجاز الدراسي والظروف الاجتماعية والاقتصادية.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي كان لا بد من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة واعداد اداتين يتسمان بالصدق والثبات والموضوعية ومن ثم استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها، وسيتم في هذا الفصل استعراض تلك الاجراءات وعلى النحو الاتي:-

أولاً: مجتمع البحث.

ان مجتمع البحث يتكون من طلبة المرحلة الاعدادية للعام الدراسي (2006-2007) وقد بلغ المجموع الكلي لمجتمع البحث (859) طالب وطالبة إذ بلغ عدد طلبة التخصص العلمي (412) طالب وطالبة، في حين بلغ عدد الطلبة في التخصص الادبي (447) طالب وطالبة، وتوزعت اعداد الطلبة لمجتمع البحث (16) مدرسة منها (8) مدارس للذكور و (8) مدارس الإناث.

ثانياً: عينة البحث.

بعد ان تم تحديد مجتمع البحث، تم سحب عينة عشوائية من طلبة المدارس الاعدادية والثانوية، بلغت (220) طالب وطالبة وتوزع افراد العينة على (7) مدارس اختيرت بشكل عشوائي، وبواقع (110) طالباً و (110) طالبة، تم اختيارهم من طلبة الخامس الاعدادي وفق متغيري التخصص والجنس ويمثل هذا العدد (26%) من مجتمع البحث الحالي والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

توزيع عينة البحث وفقاً لمتغيري (الجنس والتخصص)

ت	أسم المدرسة	الخامس علمي		الخامس أدبي		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	
1	ثانوية تكريت المطورة للبنات	–	20	–	–	20
2	ثانوية تكريت المطورة للبنين	20	–	–	–	20
3	ثانوية المستنصرية للبنات	–	15	–	25	40
4	إعدادية عمرو بن جندب للبنين	20	–	30	–	50
5	ثانوية الخنساء للبنات	–	20	–	15	35
	ثانوية عقبة بن نافع للبنين	15	–	25	–	40
7	ثانوية العقيدة للبنات	–	–	–	15	15
المجموع		**55**	**55**	**55**	**55**	**220**

ثالثاً: أداتا البحث

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي اعتمد الباحثان على اداتين لقياس متغيرات البحث وهاتين الاداتين هما:

الاول: أداة لقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة، **والثاني:**- أداة لقياس دافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

وفيما يلي عرض للخطوات التي اتبعت في بناء المقاييس وجعلها صالحة لمتغيرات البحث وطلبة المرحلة الاعدادية.

- مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة.

1- من اجل قياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الاعدادية وجد الباحثان انه من الافضل بناء اداة لقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة يكون قد يتلائم مع طلبة المرحلة الاعدادية وبعد الاطلاع على عدد من المقاييس او دراسات تناولت مجالات ذات علاقة بموضوع ستراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها (مقياس ستيرنبرج Sternberg , 1985) ومقياس ناسرل(Ncrel, 1995) ومقياس وداعة (2005) ومقياس الجبوري (2006).

2- تحديد مجالات المقياس: لغرض اعداد مجالات المقياس وفق ما يعكسه الاطار النظري والدراسات السابقة وجد الباحثان من خلال الدراسات السابقة وآراء بعض المحكمين الى ان هناك ثلاثة مجالات لهذا المقياس وهي:

(1) التخطيط (Planning).

(2) المراقبة (Monitoring).

(3) التقويم (Evaluation).

3- صياغة فقرات المقياس.

لقد تم اعداد (50) فقرة بصيغتها الاولية، وتوزعت هذه الفقرات على مجالات المقياس الثلاثة كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2)

مجالات مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة

ت	اسم المجال	عدد الفقرات
1	التخطيط	18
2	المراقبة	15
3	التقويم	17

4- عرض المقياس بصورته الاولية على الخبراء (الصدق الظاهري).

لقد عمد الباحثان الى استخدام الصدق الظاهري للتحقق من صدق المقياس إذ يعكس مدى انسجام فقرات المقياس مع الموضوع وتمثيلها للاهداف المقاسة (النبهان، 2004: 275).

وتم عرض فقرات المقياس البالغة (50) فقرة مع تعرفات مجالاته الثلاثة على (22) محكماً من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم ابداء حكمهم على صلاحية الفقرات من حيث ملائمتها لمستوى طلبة الصف الخامس الاعدادي.

وبعد جمع اراء المحكمين ومن ثم تحليلها، استخدم مربع كاي لعينة واحدة (الصوفي،1985: 46) لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين من حيث مدى صلاحية فقرات المقياس لمجالاتها او عدمها.

واعتمد الباحثان على نسبة أكثر من 85% من آراء المحكمين للدلالة على صلاحية الفقرات موزعة على المجالات الثلاثة، وتم حذف (8) فقرات ذات التسلسل (7، 9، 14، 15، 18، 29، 33، 36) لحصولها على نسبة 63% من اتفاق المحكمين، وبعد الاخذ بآراء المحكمين اصبح المقياس يتكون من (42) فقرة وبواقع (13) فقرة تمثل مجال التخطيط، و (13) فقرة تمثل مجال المراقبة و (16) فقرة تمثل مجال التقويم، وتم تعديل بعض الفقرات وهي (10، 11، 12) من مجال التخطيط و (2، 7) الممثلة لمجال المراقبة و (4، 12) تعبر عن مجال التقويم، وقد عرض الباحثان على المحكمين الفقرات التي قاما بتعديلها فتمت موافقتهم عليها.

- حساب القوة التمييزية للفقرات.

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا للافراد الحاصلين على درجات مرتفعة والافراد الذين يحصلون على درجات منخفضة في الصفة التي تقيسها كل فقرة من فقرات المقياس (الظاهر وآخرون، 2002: 129).

وقد استخدم الباحثان اسلوبين في حساب القوة التمييزية هما:-

1- اسلوب المجموعتين المتطرفتين.

إذ تم تطبيق الاختبار بصورته الاولية على عينة التمييز التي تكونت من (300) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس الاعدادي موزعين على (11)مدرسة ثانوية، وبعد تصحيح استجاباتهم تم ترتيب الاستمارات ترتيباً تصاعدياً (من أقل درجة الى ألعى درجة) وفي ضوء الترتيب اختيرت (27%) من الدرجات الدنيا و (27%) من الدرجات العليا في كلا المجموعتين المتطرفتين (ملحم، 2000: 236).

وكانت درجات المجموعة العليا تشكل (81) طالب وطالبة واستمارات المجموعة الدنيا تشكل العدد نفسه (81) طالب وطالبة، وكان مجموع الاستمارات في

كلا المجموعتين (162) طالب وطالبة (استمارة) وقد تراوحت الدرجات للمجموعة العليا ما بين (171- 300) درجة بينما تراوحت حدود الدرجات للمجموعات الدنيا ما بين (113- 181) وطبق الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (المنيزل، 2000: 85).

علماً بان القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (298) تساوي (1.96) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة باستخدام المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	القيمة التائية المحسوبة
1	3.29	15	4.06	29	4.47
2	4.13	16	2.25	30	5.61
3	5.15	17	3.74	31	4.8
4	7.10	18	2.96	32	3.81
5	8.28	19	3.07	33	5.11
6	7.39	20	4.05	34	4.000
7	7.56	21	4.72	35	1.73
8	7.58	22	6.08	36	3.11
9	5.59	23	8.51	37	2.79
10	2.81	24	8.08	38	2.18
11	2.37	25	6.65	39	2.96
12	1.18	26	6.09	40	2.50
13	3.48	27	4.84	41	1.42
14	1.34	28	3.84	42	2.20

وبعد التصحيح تراوحت الدرجة الكلية بين (38) كحد ادنى و (114) كحد اعلى في حين المتوسط النظري كان مقداره (76) درجة.

مؤشرات الصدق والثبات للمقياس.

أولاً:- الصدق.

- اعتمد الباحثان على:-

- **صدق المحتوى** / يتصف المقياس بصدق المحتوى إذا كانت فقراته ممثلة تمثيلاً صادقاً لاهدافه المختلفة وقد تم التحقق من صدق المحتوى عن طريق الصدق الظاهري والصدق المنطقي (Nunnally, 1978: 111).

1) **الصدق الظاهري** / قام الباحثان بعرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين بعد تحديد التعريف النظري لهذا المفهوم وهذا الاجراء تم الاشارة اليه في ص ( ).

2) **الصدق المنطقي** /وتحقق هذا الصدق من خلال التعريف للظاهرة السلوكية والتصميم المنطقي للفقرات بحيث تغطي المساحات المهمة لهذه الظاهرة.(Allen & Yen, 1979: 96).

ثانياً:- ثبات المقياس.

لقد استخرج ثبات المقياس بطريقتين هما:

1- طريقة إعادة الاختبار.

ويقصد به تطبيق الاختبار على مجموعة من الافراد ثم اعادة التطبيق عليها ثانية وفي ظروف مشابهة تماماً للظروف التي سبق اختبارهم فيها وهي طريقة مهمة تعد أكثر الطرق شيوعاً في حساب ثبات المقياس، لذا طبق المقياس على عينة من الطلبة بلغ عددهم (50) طالب وطالبة وتم تطبيق الاختبار وحساب درجات العينة في التطبيق الاول وحساب درجات الطلبة في التطبيق الثاني واستخرج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فبلغ (0.83) ويشير هذا الى ثبات جيد.

2- طريقة التجزئة النصفية.

تم تقسيم فقرات المقياس الى نصفين فقرات تحمل الارقام الفردية وفقرات تحمل الارقام الزوجية، ومن ثم تم احتساب قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس فبلغت قيمة الارتباط بين النصفين (0.75) واستخدمت معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الارتباط وبلغ معامل الثبات (0.87) وهو معامل ثبات عالٍ وبذلك يكون المقياس استكمل اجراءات بنائه.

- مقياس دافع الإنجاز الدراسي.

لغرض تحقيق هدف البحث تم تطبيق مقياس السعدي (1981) والمستخدم من قبل الزبيدي (2001) وذلك لانه مقياس مطبق في مجتمعنا العراقي.

- الصدق الظاهري للمقياس.

تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس دافع الانجاز الدراسي لدى طلبة الصف الخامس الاعدادي من خلال عرض فقراته البالغة (26) فقرة بصيغتها الاولية على

مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس واتفق الخبـــراء علـــى صـــلاحية (20) فقرة اما الفقرات الستة الباقية فقد اقترحوا تعديلها لتكون أكثر وضوح وملائمـــة، وقد قام الباحثان بهذا المقترح وتم تعديلها واصبح المقياس يتكون من (26) فقـــرة ذات محتوى ايجابي وسلبي .

- **الثبات.**

تم استخراج الثبات على النحو الاتي.

- طريقة اعادة الاختبار.

للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحثان بتطبيق المقياس على (50) طالب وطالبة وتـــم حساب درجات التطبيق الاول ثم تم حساب درجات التطبيق الثاني واســـتخدم معامـــل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والثاني فبلغ معامل الثبات (0.87).

التطبيق النهائي.

بعد ان استكمل الباحثان الاجراءات اللازمة لبنـــاء ســـتراتيجيات مـــا وراء المعرفـــة والتحقق من مؤشرات الصدق لدافع الانجاز الدراسي وثباته تم تطبيق المقياسين علـــى عينة البحث الاساسية البالغة (220) طالب وطالبة وقد امتد التطبيق للمـــدة مـــن 3/28 /2007 لغاية 19/ 4/ 2009 وكان الباحثان يحرصان لتوضيح اهداف البحث للطلبـــة وتعليمات الاجابة على المقياسين حتى ظهرت النتائج في الجداول المشار اليها.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها

الهدف الأول:- التعرف على:

أ- مستوى ستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

لغرض تحقيق هذا الهدف قام الباحثان باستخراج المتوسط الحسابي لـدرجات عينة البحث (طلاب وطالبات) على فقرات مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (94.07) لعينة البحث وبانحراف معيـاري مقـداره (9.38) وبعـد مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري البالغ (76) تبين ان المتوسـط الحسـابي لدرجات العينة اكبر من المتوسط النظري، وعند تطبيق الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة أظهرت النتائج وجود فرق دال أحصائياً بين المتوسـطين وان القيمـة التائيـة المحسوبة تساوي (28.57) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عنـد مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (219) وتم حساب المتوسط الحسـابي لـدرجات عينة البحث فـي مجـال التخطـيط، ومجـال المراقبـة، ومجـال التقـويم، فبلـغ (26.44)،(29.86)،(36.44) على التوالي، ولعموم عينـة البحـث، وان الانحـراف المعياري لمجال التخطيط (2.91) ومجال المراقبة (3.017) ومجـال التقـويم (4.06) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للخطيط والمراقبة والتقـويم والبـالغ على التوالي (22)،(24)،(30) تبين ان المتوسط الحسابي لدرجات العينـة أكبـر مـن المتوسط النظري للمقياس وعند استخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة ظهر ان الفرق بين المتوسطين دال احصائياً وان القيمة التائية المحسوبة لكل مجال من مجالات القياس الثلاثة تساوي (22.59)، (28.80)، (23.51) على التوالي وهـي اكبـر مـن القيمة الجدولية البالغة(1.96) عند مسـتوى دلالـة (0.05) وبدرجـة حريـة (219) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري والقيمة التائية لدرجات عينة الطلبة في مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل عام ولكل مجال من مجالات المقياس الثلاثة

المجال	حجم العينة	الوسط الحسابي المتحقق	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
بشكل عام	220	94.07	76	9.38	219	28.57	1.96	يوجد فرق دال
التخطيط		26.44	22	2.91		22.59		يوجد فرق دال
المراقبة		29.86	24	3.017		28.809		يوجد فرق دال
التقويم		36.44	30	4.06		23.51		يوجد فرق دال

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ابو عليا والوهر،2001) ودراسة (الجبوري،2006) ودراسة جستل ودورنان (Justice & Dornan , 2001).

ب- مستوى دافع الانجاز الدراسي.

للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث في مقياس دافع الانجاز الدراسي إذ بلغ (58.99) وبانحراف معياري مقداره (7.33) وعند مقارنة

المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري للمقياس والبالغ (52) درجة تبين ان هنـــاك فرقـــاً واضحاً بين المتوسطين ولغرض الوقوف على دلالة هذا الفرق اختبر بالاختبار التـــائي (T. test) لعينة واحدة واتضح ان القيمة التائية المحسوبة اكبـــر مـــن القيمـــة التائيـــة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني ان الفرق بـــين المتوســـطين ذو دلالـــة احصائية وكما مبين في الجدول(5).

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط النظري والقيمة التائية المحسوبة لعينة الطلبة في مقياس دافع الإنجاز الدراسي

حجم العينة	المتوسط الحسابي المتحقق	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
220	58.99	52	7.33	219	14.05	1.96	يوجد فرق دال

تشير هذه النتيجة الى ارتفاع مستوى الانجاز الدراسي لدى عينة الطلبة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عديدة من الدراسات منها دراسة (السعدي، 1981) ودراسة (رمضان،1990) ودراسة (الصواف، 2000) ودراسة (الزبيدي،2001) ودراسة (كرمون Karmon, 1989).

ثانياً: الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أ- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تحقيقاً لهذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة للعينة البالغة (220) طالب وطالبة في مقياس ستراتيجيات ما وراء المعرفة وبين درجاتهم في مقياس الانجاز الدراسي وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغت قيمة الارتباط (0.40) ولمعرفة دلالة معنوية ارتباط بيرسون، فقد تم تحويل قيمة معامل الارتباط الى القيمة التائية المقابلة باستخدام الاختبار التائي الخاص باختبار معامل ارتباط بيرسون حيث وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (6.54) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية تبين ان هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة والانجاز الدراسي لدى عينة البحث والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

معامل الارتباط بين ستراتيجيات ما وراء المعرفة ودافع الإنجاز الدراسي لدى عينة البحث

العلاقة	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
			المحسوبة	الجدولية	
ستراتيجيات ما وراء المعرفة والإنجاز الدراسي	220	**0.40**	6.54	1.96	يوجد فرق دال أي توجد علاقة ارتباطية

وتعزى هذه النتيجة ان الطالب الذي يقوم بعمليات التخطيط لتحقيق نجاحه ومراجعته والتحكم به على نحو واعٍ فان هذه العمليات الذهنية تؤدي الى زيادة دافع الانجاز ورفع مستواه.

ب- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الاعدادية في استخدام ستراتيجيات ما وراء المعرفة وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص.

اشارت نتائج المعالجة الاحصائية للبيانات الى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لستراتيجيات ما وراء المعرفة لطلاب عينة البحث ومتوسط ستراتيجيات ما وراء المعرفة لطالبات العينة.. إذ بلغ متوسط درجات الذكور في هذه الستراتيجيات (92.94) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.44) اما المتوسط الحسابي لدرجات الاناث فقد بلغ (95.20) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.22) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (1.79) وهي اقل من الجدولية البالغة(1.96) عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية (218) وكما في الجدول (7).

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في ستراتيجيات ما وراء المعرفة تبعاً لمتغير الجنس

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	ذكور	110	92.94	9.44	1.79	1.96	لا يوجد فرق دال
	إناث	110	95.20	9.22			

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان المستويات العقلية بين الذكور والاناث تكون متقاربة في مرحلة المراهقة ومرحلة الرشد والتي تتراوح بين سن الثالثة عشرة والثامنةعشرة (السيد، 2000، 44) مما يدل على ستراتيجيات ما وراء المعرفة تتطور مع تقدم الفرد المتعلم.

2- الفرق في ستراتيجيات ما وراء المعرفة تبعاً لمتغير التخصص.

تشير النتائج الى وجود فرق دال احصائياً في ستراتيجيات ما وراء المعرفة بين المتوسط الحسابي لدرجات عينة الطلبة توفقاً للتخصص..إذ بلغ متوسط درجات طلبة التخصص العلمي في ستراتيجيات ما وراء المعرفة (96.65) درجة وبانحراف معياري مقداره (8.27) في حين بلغ متوسط درجات طلبة التخصص الادبي في هذه الستراتيجيات (91.50) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.74) وباستخدام الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين، وجد ان القيمة التائية المحسوبة (4.22) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (218) ولصالح التخصص العلمي وكما مبين في الجدول (8).

جدول (8)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في ستراتيجيات ما وراء المعرفة وتبعاً لمتغير التخصص

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التخصص	علمي	110	96.65	8.27	4.22	1.96	يوجد فرق دال احصائياً ولصالح التخصص العلمي
	أدبي	110	91.50	9.74			

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (لطيف،2003) ويمكن تفسير ذلك بان طبيعة المناهج الدراسية للتخصص العلمي تتطلب قدرات عقلية عليا مثل التحليل والتركيب والتنظيم والاستنتاج والمقارنة.

ج- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة الاعدادية في مستوى دافع الانجاز الدراسي وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص.

1- الفرق في دافع الانجاز الدراسي وفقاً لمتغير الجنس.

اشارت النتائج الى ان متوسط درجات الذكور في الانجاز الدراسي (58.57) درجة وبانحراف معياري مقداره (7.46) في حين بلغ متوسط درجات الاناث (59.41) درجة وبانحراف معياري(7.20) وباستخدام الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.85) وهي اقل من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (218) والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في دافع الانجاز الدراسي تبعاً لمتغير الجنس

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	ذكور	110	58.57	7.46	0.85	1.96	لا يوجد فرق دال
	إناث	110	59.41	7.20			

وتعزى هذه النتيجة الى عنصر المنافسة بين الطلاب والطالبات الذين اخذو ينظرون الى الدراسة على وسيلة تحقق مستقبلاً افضل لهم، ويرون ان الحصول على الدرجات العالية تؤول الى كليات ذات شأن وبالتالي تؤدي الى وظائف ذات مستوى مرموق في المجتمع سواء في الجانب المادي او المعنوي..وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (تركي، 1981) واختلفت مع دراسة (الحمداني، 2005).

2- الفرق في دافع الانجاز الدراسي وفقاً لمتغير التخصص.

اشارت نتائج الدراسة الى وجود فرق دال احصائياً ولصالح التخصص العلمي، إذ بلغ متوسط درجات طلبة التخصص العلمي (60.60) درجة وبانحراف معياري مقداره (6.65) في حين بلغ متوسط درجات طلبة التخصص الادبي (57.39) درجة وبانحراف معياري (7.64) وباستخدام الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (3.320) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (218) كما هو موضح في جدول (10).

جدول (10)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في دافع الانجاز الدراسي وتبعاً لمتغير التخصص

المتغير		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التخصص	علمي	110	60.60	6.65	3.32	1.96	يوجد فرق دال إحصائياً ولصالح التخصص العلمي
	أدبي	110	57.39	7.64			

ويمكن للباحثان ان يعزون السبب الى اهمية التخصص العلمي فضلاً عن فرص العمل المتوافرة له... وكذلك استحسان المجتمع بشكل عام بهذه التخصصات مما يجعل الطلبة في هذا الاختصاص اكثر اقبالاً على الانجاز والتفوق في المواد الدراسية... وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السعدي، 1981) ودراسة (الحمداني، 2005).

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

أولاً:- التوصيات.

- حث المؤسسات التربوية على تضمين المناهج والكتب المدرسية والنشاطات والبرامج التي تنمي ستراتيجيات ما وراء المعرفة للطلبة مع توفير المستلزمات والتقنية العلمية بما تتلائم مع التطور المعرفي الذي يشهده العالم المعاصر.

- تبني ستراتيجيات تدريس تعمل على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة وتنمي الاختيار الواعي لستراتيجيات التفكير ثم التخطيط والمراقبة وتقويم عمليات التفكير لدى طلبة الجامعات.

ثانياً:- المقترحات.

- اجراء دراسة تطويرية للتعرف على امتلاك الطلبة لستراتيجيات ما وراء المعرفة في المرحلة الابتدائية.
- اجراء دراسة مقارنة بين الطلبة المتميزين والعاديين لمعرفة ستراتيجيات ما وراء المعرفة التي يستخدمها كل منهم.
- اجراء دراسات تجريبية عن أثر تنمية ستراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل لدى طلبة اعداد المعلمات.

المصادر

أولاً:- المصادر العربية.

1- إبراهيم، مجدي عزيز (2004) ستراتيجيات التعليم واساليب التعلم، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

2- أبو عليا، محمد والوهر، محمود (2000)، درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ما وراء المعرفية المتعلقة بمهارات الاعداد للامتحانات وتقديمها وعلاقة ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي، مجلة دراسات (العلوم التربوية) الجامعة الاردنية، المجلد (28)، العدد (1).

3- الاعظمي، ليلى عبد الرزاق نعمان، (2002) ستراتيجيات الادراك فوق المعرفية للاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتخصص والجنس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (47).

4- الجعافرد، اسمى عبد الحافظ خلف،(2001) دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري ودافع الانجاز الدراسي والتوفق النفسي لدى الطلبة المتفوقين في برامج تربوية متباينة، الاردن، اطروحة دكتوراه / كلية التربية / الجامعة المستنصرية.

5- الحمداني، ربيعة مانع زيدان،(2005) الالتزام الديني وعلاقته بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية / جامعة تكريت.

6- حسن، وفاء (2006) تدريس ستراتيجيات التعليم،شبكة معلمي اللغة العربية من شبكة نقل المعلومات الدولية، الانترنيت

Http/www.arabick12.org/aiabic/profdevelopmentteaching-arabicarable-articies/teacn.

7- دروزة، أفنان نظير (1995) أثر تثبيط الستراتيجيات فوق المعرفية على مستوى التذكر والاستيعاب القرائي، مجلة جامعة النجاح الوطنية للابحاث، نابلس، المجلد (3) العدد(9).

8- الريحاوي، محمد عودة وآخرون،(2004) علم النفس العام،ط1، عمان – الاردن، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

9- السامرائي، باسم نزهت والهيازعي، شوكت ذياب،(1988) بناء مقياس مقنن للدافع الانجازي لطلبة كليات الهندسة، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والاعلام، المجلد (8) العدد (2).

10- السرور، نادية هايل،(1998)، مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

11- الصوفي، عبد المجيد رشيد،(1985) اختبار مربع كاي استخدامه في التحليل الاحصائي، بيروت، دار الثقافة والنشر والتوزيع.

12- قطامي، يوسف، قطامي نايفة،(1998) نماذج التدريس الصفي، عمان، الاردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

13- الكناني، ابراهيم عبد الحسن (1979) بناء مقياس لدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة المدارس الاعدادية،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة بغداد.

14- اللامي، نشعة كريم،(2000) اعداد برنامج ارشادي جمعي مقترح لتخفيف المشكلات الدراسية لدى طلبة كلية المعلمين، مجلة كلية المعلمين، جامعة الموصل، العدد(23).

15- موراي، أدوارد،ج.،(1988)الدافعية والانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع.

16- هرمز، صباح حنا وأسمرو، صبحي حبيب،(1989) علاقة دافع الانجاز الدراسي بالتحصيل الدراسي لطلبة الصف السادس الاعدادي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد، الجامعة المستنصرية، العدد (16).

17- الهنداوي، شذا جواد كاظم،(2003) أثر تدريس ستراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي للتعلم بحسب الذكاء والجنس عند طلبة معاهد اعداد المعلمين،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد.

18- كاظم، علي مهدي،(1994) بناء مقياس مقنن لسمات الشخصية لطلبة المرحلة الاعدادية في العراق،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد.

19- الهر، محمود طاهر والبو عليا، محمد مصطفى،(2000) مستوى امتلاك الطلبة لمعارف ما وراء المعرفة في مجال الاعداد للامتحانات وادائها وعلاقتها بجنسهم وتحصيلهم ومستوى دراستهم، مجلة دراسات (العلوم التربوية) المجلد (28) العدد (3).

20- وزارة التربية،(1977) نظام المدارس الثانوي رقم (2) بغداد، العراق، مطبعة وزارة التربية.

21- نور، عصام،(2004) سيكولوجية التعلم، الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.

22- علي، عماد أحمد حسن والحاروني، مصطفى محمد علي (2004) ما وراء المعرفة وستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة العلمية / كلية التربية / جامعة اسوان، المجلد (20) الجزء (2) العدد (2).

23- لطيف، استبرق مجيد علي، (2003) المعرفة ما وراء الادراكية بستراتيجيات حل المشكلة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص ونوع المشكلة،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد.

24- المنزيل، عبد الفلاح (2000) الاحصاء الاستدلالي وتطبيقه في الحاسوب، ط1، عمان، الاردن، دار وائل للنشر.

25- ملحم، سامي محمد (2000) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، الاردن، دار المسيرة للطباعة والنشر.

ثانياً:- مصادر أجنبية.

1- Alexander, J. M. & Schwanen flugel, P. J. (1995) Development of Metaccagnition in gifted children: Directions for Future researh. Developmental Review. vol.(15).

2- Barell, J. (1991) Creating our path ways: Teaching student to think and self- directed in.No Colang eb E. A. Pavisceda Hand Book of gifted education.

3- Bigges, J. P. (1984) Learning strategies and student Motivation in.J.R. Kriby(Ed) Cognitive strategies and educational per for mance. London. Academic. Press.

4- Hacker, D. J. (1996) Meta cognition: Definition and empirial Foundations the Unviersity of Mempnis. www.Google.Com.

5- Huitt, W. J. (1997) Metacognition. Educational Psychology in teractive. Last Modified November. vol (23).

6- Kluwe, R. H. (1982) cognitive know ledge and executive cintrol: Metacognition. Lup. R. Eriffin (Ed) Animal mind-human mind. New York Springer- verlag.

7- Mokhtari, K. F. & Reichard A. (2002) Assessing metacognitive A waren of Reading straegise. Journal of Educational Psychology Vol(14) No(2).

8- Nannaly, J. C. (1978) Paychometic theory New York: Mcgraw. Hill. Company.

9- Swanson, H. L. (1990) infuluence of metacoguitive knowledge and aptitudeon probem- solving Journal of Educational Research vol.(5, No(5)).

10- Rindane P. & Poline, E (1988) Factor Affecling chievement motivation and Academic of native A merican. Student of the Aneri can Edeution Pesearch. New York.

11- Yore, L. D. & Caraig , M. (1992) Middle school students meta cognitive know ledge about Science Riading and Science, A. Dialogue Search from Eric Database.

12- Zhang, L. N. (1999) Meta Cognition, congnitiong and Reading study of chines University:

http://ed.uiue/resp/home (Meabacog.htm).

ABSTRACT

In our recent age we have founded several changes in educational theories and fields which its results in dicate that human knowledge demands active individual learner particip ation by connecting new knowledge with his structural cognition. The scien tists and educational researchers emphaized on that there is several meta- cognitive strategies which may be considered benefit and active in rising the level of a cademic achiev ement motivation of pupils to emphasize of meta- cognitive of prepar atory in the city center of Tikrit.

1- The level of Meta- cognitive strategies of prepar atory pupils in the city center of Tikrit.
2- The level of academic per for mance motivation of the prepartory pupils in the city center of Tikrit.
3- Is there siginficant redation ship between meta- cogmitive strategies and acad emic per for mance motination of the preparatory pupils.
4- Is there significant difference between the preparatory pupils in the meta- cognitive strategies according to sex (scientific and literary).

To a chieve the aime the researcher the constructed scale for meta- Cognitive strategies and consists of three domains (planning do main, obserration doman, assessment domain) The validity, reliability and discriminating power of the criteria it ems are verified. The face validity of the scaie items is a chieved by giving the scale to the jury menbers. The discriminating poner of the scale is computed, througn using T. test for tow in dependent samples. So the scaie consists of 38 items.