

## مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات والقدرة التنبؤية بينهما

رامي اليوسف\*

### ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغيرات: الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي، كما وهدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية العامة والقدرة التنبؤية بينهما لدى هؤلاء الطلبة، حيث تكونت عينة الدراسة من (858) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد استخدم الباحث الصورة المعربة لمقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراو ودينسن Schraw and Dennison، ومقياس الفعالية الذاتية العامة من إعداد الباحث.

أظهرت نتائج الدراسة امتلاك عينة الدراسة مستوى مرتفعاً من التفكير ما وراء المعرفي ومن الفعالية الذاتية العامة، كما وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة تعزى إلى الجنس وكانت لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المستوى الدراسي وكانت لصالح الطلبة من مستوى السنة الرابعة، في حين أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى إلى التخصص الدراسي. كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفعالية الذاتية العامة لدى أفراد العينة تعزى إلى الجنس وكانت لصالح الذكور، وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المستوى الدراسي وكانت لصالح طلبة مستوى السنة الرابعة، وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التخصص وكانت لصالح طلبة التخصصات الصحية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة، وأنّ بعدد من أبعاد التفكير ما وراء المعرفي يصلحان للتنبؤ بالفعالية الذاتية العامة هما تنظيم المعرفة ومعرفة المعرفة، وقد تضمنت الدراسة عدداً من التوصيات منها ضرورة استثمار المستوى المرتفع من التفكير ما وراء المعرفي ومن الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة من خلال عقد دورات تدريبية للطلبة تزودهم بمهارات لاستخدام ذلك المستوى في انجاز المهمات التعليمية، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات في المهمات التعليمية ومن خلال تكليفهم بواجبات وأنشطة تتحدى قدراتهم وترتقي بها.

الكلمات الدالة: التفكير ما وراء المعرفي، الفعالية الذاتية العامة، طلبة الجامعة الأردنية.

### المقدمة

والمتنوعة، وليصبح ذا قدرة على تحليل المواقف واتخاذ القرارات، وأصبح جوهر عمليات التربية الآن تعليم الطلبة كيف يفكرون بطريقة فاعلة تجنبهم مزالق التفكير، وكذلك زيادة مستوى الوعي لديهم حول ما يمتلكون من قدرات تعينهم على تحقيق خبرات النجاح.

إنّ الاتجاهات الحديثة للنمو المعرفي ترى أنّ البناء المعرفي للفرد إنما هو محصلة لمستوى نموه المعرفي بالإضافة إلى الخبرة التي يكتسبها. هذه الاتجاهات تركز تحديداً على التغيرات التي تطرأ على الوظائف المعرفية التي يقوم بها الفرد أثناء عملية التعلم كالانتباه والتشفير والترميز والاسترجاع وعمليات ما وراء المعرفة المختلفة. وبطريقة مشابهة فإنّ الاتجاهات المعاصرة اهتمت بالعمليات الدافعية حيث ترى أنّ الوظائف المعرفية التي تحرك وتوجه وتحافظ على استمرارية

تتنافس دول العالم فيما بينها على رفع مستويات شعوبها في مختلف مناحي الحياة، وتحقيق المواقف الريادية في ركب الحضارة الإنسانية المعاصرة، والسعي إلى تطويرها، بحيث لم يعد تعليم التفكير للطلبة اليوم هو ما يشغل علماء التربية، وإنما أصبحت جودة التفكير وتحسين الدافعية الذاتية من أهم التوجهات التربوية المعاصرة، التي تتطلب من المتعلم التفاعل مع مشكلات حياته، ومتغيرات عصره، والمستجدات المتلاحقة

\* قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/01/27، وتاريخ قبوله 2016/04/10.

- بينهما لدى طلبة الجامعات الأردنية بشكل عام ولدى طلبة الجامعة الأردنية بشكل خاص.
2. توفر الدراسة الحالية بيانات تعين على فهم أكثر واقعية لطبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية العامة ومهارات ما وراء المعرفة - المتمثلة في تحديد الأهداف التعليمية والمعرفية، ومراقبة وضبط عملية التعلم، وتقويم التقدم في العملية التعليمية - ومن ثم فإن هذا الفهم لا بد أن ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية، حيث من الممكن أن يستفيد المعلم والمتعلم من هذا الفهم لتوجيه العملية التعليمية بحيث يُراعى كل من العاملين المهمين - مهارات ما وراء المعرفة والفاعلية الذاتية - أثناء عملية التعلم .
3. تسهم الدراسة الحالية في توفير بيانات تبين مستوى ما وراء المعرفة وكذلك مستوى الفاعلية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي. بحيث يتم توفير بيانات وفق منهجية علمية تتيح للمعنيين والمهتمين بهذا الموضوع ولصناع القرار في الجامعة الأردنية معلومات يمكن أن تساعدهم في اتخاذ قرارات أكثر دقة في ما يتعلق بتحسين العمل الأكاديمي داخل الجامعة والارتقاء به، الأمر الذي من المؤمل أن ينعكس إيجاباً على أداء الطلبة الدارسين فيها.
4. توفر الدراسة الحالية أداة جديدة لقياس الفاعلية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة في البيئة الأردنية تتمتع بخصائص صدق وثبات مقبولة.
5. يمكن أن تثير نتائج هذه الدراسة الباحثين لإجراء المزيد من الأبحاث والدراسات في هذا المجال مما يسهم أيضاً في تطوير أداء الطلبة والارتقاء بالعملية التعليمية في الجامعات.

### مصطلحات الدراسة

تتبنى هذه الدراسة المصطلحات الآتية:

التفكير ما وراء المعرفي (Metacognitive Thinking): هو وعي الفرد الذاتي بعملياته المعرفية، وبنائه المعرفي، موظفاً هذا الوعي في تنظيم المعرفة ومعرفة المعرفة ومعالجة المعرفة (Kumar, 1998). ويعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس التفكير ما وراء المعرفي المستخدم في هذه الدراسة.

الفاعلية الذاتية العامة (self-efficacy): هي معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج معينة (Bandura, 1997). وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة الكلية

سلوك الفرد إنما هي محصلة نمو الفرد بالإضافة إلى الخبرات التي اكتسبها والتي تحدد معتقداته حول ما يمتلك من قدرات تؤهله للنجاح في مهمة ما وهو ما يعرف بالفاعلية الذاتية.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتبر التعلم النشط محور العملية التعليمية دون منازع بحيث لم تعد مهمة المؤسسة التعليمية اليوم إكساب المتعلم المعرفة فقط بل تعدت ذلك لتركز على مشاركته الإيجابية في عملية التعلم من خلال حثه على التفكير فيما يقدم له بما يرتقي بقدراته على الاكتشاف والاستقراء والتحليل والتركيب وإدراك العلاقات والتفسير والمراقبة والضبط والتنبؤ، الأمر الذي يتطلب من هؤلاء المتعلمين أن يكونوا على وعي بقدراتهم على انجاز تلك المهمات، مما ينعكس على مستوى الجهد الذي سيبدلونه في انجازهم للمهمات التعليمية التي يكلفون بها. وحيث أنّ الجامعة الأردنية هي أولى الجامعات في الأردن وتضم بين جناتها ما يزيد على (36000) طالباً وطالبة في مختلف التخصصات في مرحلة البكالوريوس في العام الدراسي الحالي (2016/2015) استشرع الباحث أهمية تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفاعلية الذاتية العامة المدركة لدى طلبتها بحيث حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة الأردنية من وجهة نظرهم؟
- 2- ما مستوى الفاعلية الذاتية العامة المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية من وجهة نظرهم؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0,05)$  في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى إلى الجنس، أو المستوى الدراسي، أو التخصص الدراسي؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0,05)$  في مستوى الفاعلية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى إلى الجنس، أو المستوى الدراسي، أو التخصص الدراسي؟
- 5- ما طبيعة العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والفاعلية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية والقدرة التنبؤية بينهما؟

### أهمية الدراسة

تكمن الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية فيما يلي:

1. ندرة الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة الحالية والعلاقة

بأنه: معرفة الفرد باستراتيجيات وعمليات التفكير الخاصة به والقدرة على تنظيم تلك العمليات والتحكم بها. كما ظهر العديد من النماذج التي تناولت التفكير ما وراء المعرفي بحيث حاولت تقديم صورة أوضح لمكوناته وفيما يلي عرضاً لثلاثة منها هي: نموذج فلافل Flavelل وهو الأقدم في هذا الموضوع، ونموذجي شراو ودينسن (Schraw & Dennsion, 1994) وكيومر (Kumar, 1998) لارتباطهما بأداة الدراسة الحالية المتعلقة بقياس التفكير ما وراء المعرفي وفيما يلي عرض مختصر لتلك النماذج.

#### 1. نموذج فلافل:

يرى فلافل (Flavell, 1979) وجود مكونين أساسيين للتفكير ما وراء المعرفي هما:

أ- معرفة ما وراء المعرفة (Metacognitive Knowledge): وتشير إلى معرفة الفرد حقائق عن عملياته المعرفية وكيفية التحكم بها، وتتكون من:

- معرفة الشخص: وهي معرفة الفرد بمعتقداته حول مستوى تعلمه وخبراته وقدراته ومعلوماته.

- معرفة المهمة: من حيث أنها منظمة أو مشوشة مألوفة أو غير مألوفة شيقة أم مملة.

- معرفة الإستراتيجية: وتتضمن تحديد الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف الفرعية والرئيسية.

ب- خبرات ما وراء المعرفة (Metacognitive Experiences): وهي خبرات معرفية تساعد الفرد في اختيار الاستراتيجيات المثلى عند مواجهة مهمة ما، فيفاضل بينها ليصل إلى الحلول السليمة.

2. نموذج شراو ودينسن (Schraw & Dennsion, 1994): تم تقسيم التفكير ما وراء المعرفي وفقاً لهذا النموذج إلى مكونين رئيسيين هما:

أ- معرفة المعرفة (Knowledge of Cognition): وتشتمل على ثلاث أنواع من المعرفة هي: المعرفة التصريحية (Declarative knowledge)، والمعرفة الإجرائية (Procedural Knowledge)، والمعرفة الشرطية (Conditional Knowledge).

ب- تنظيم المعرفة (Organization of knowledge): وتشتمل التخطيط والمراقبة والتقويم.

3. نموذج كيومر (Kumar, 1998): أضاف كيومر Kumar بعداً ثالثاً للأبعاد التي ذكرها شراو ودينسن هو: معالجة المعرفة (Cognition Processing) والذي يشير إلى الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في إدارة المعلومات.

ثانياً: الفعالية الذاتية العامة:

أما الفعالية الذاتية العامة (Self- Efficacy) وهي المتغير

التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الفعالية الذاتية العامة المستخدم في هذه الدراسة.

التخصص الدراسي: ويقصد به الكلية التي ينتمي إليها الطالب وتقسّم إلى ثلاث تخصصات هي:

أ- التخصصات الإنسانية وتشمل كليات: الأعمال، والشريعة، والعلوم التربوية، والحقوق، والتربية الرياضية، والفنون والتصميم، والدراسات الدولية، واللغات الأجنبية، والآثار والسياحة.

ب- التخصصات العلمية وتشمل كليات: العلوم، والهندسة، وتكنولوجيا المعلومات، والزراعة.

ج- التخصصات الصحية وتشمل كليات: الطب، والتمريض، طب الأسنان، والصيدلة، وعلوم التأهيل.

المستوى الدراسي: ويقصد به الفترة الزمنية التي قضاها الطالب في الجامعة في أثناء دراسته الجامعية، وتحدد بأربعة مستويات هي: ( سنة أولى إذا درس الطالب اقل من (34) ساعة معتمدة، سنة ثانية إذا درس الطالب (34-66) ساعة معتمدة، سنة ثالثة إذا درس الطالب (67-99) ساعة معتمدة، سنة رابعة إذا درس الطالب (100-132) ساعة معتمدة.

#### محددات الدراسة

تحدد إمكانية تعميم نتائج الدراسة الحالية بالمحددات التالية:

الحدود الموضوعية: تناول البحث الحالي تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة والقدرة التنبؤية بينهما لدى طلبة الجامعة الأردنية.

الحدود المكانية: الجامعة الأردنية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود البشرية: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة مرحلة البكالوريوس بالجامعة الأردنية.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2015/2016.

#### الإطار النظري للدراسة

أولاً: التفكير ما وراء المعرفي:

لقد ظهر مصطلح ما وراء المعرفة (Metacognitive) في السبعينات من القرن الماضي من خلال كتابات وأبحاث فلافل Flavel الذي عرّف مفهوم ما وراء المعرفة بأنه: معرفة الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها وما يتصل بتلك المعرفة (Flavell, 1999). أما ليندسرام (Lindstram) المشار إليه في (Adey & Shayer, 1993) فقد عرّف تفكير ما وراء المعرفة

السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق في هذه المهمة.

2. التوقعات المتعلقة بالنتائج (Outcome expectation): وتتعلق بادراك الفرد لمدى تحقق أو عدم تحقق النتائج التي يسعى إلى الوصول إليها.

وللفاعلية الذاتية أربع مصادر تسمى (مصادر الفعالية الذاتية) هي (Bandura, 1992):

3. انجازات الأداء: وتعني خبرات الفرد الشخصية الناجحة أو الفاشلة، حيث تعد انجازات الأداء المصدر الأكثر تأثيراً في تحديد مستوى الفعالية الذاتية لدى الفرد لأنها تستند إلى خبرات الإتيان الشخصية فتعمل حالات النجاح المتكررة على زيادة توقعات الإتيان وفعالية الذات في حين أنه إذا كانت أغلب الخبرات السابقة عن عمل معين تتسم بالفشل، انخفضت الفعالية الذاتية لإتيان هذا العمل مستقبلاً، وكلما كانت أغلب الخبرات السابقة عن هذا العمل تتسم بالنجاح، ارتفعت الفعالية الذاتية لإتيان هذا العمل، وعلى ذلك فإن الفعالية الذاتية المدركة لا تتكون إلا بعد تراكم خبرات الفشل أو خبرات النجاح.

4. الخبرات البديلة: وتعني النمذجة أو الاقتداء بالنموذج أو التعلم بالملاحظة، إذ أن ملاحظة الآخرين وهم يتعاملون مع الصعوبات التي تواجههم وينجحون في التغلب عليها من شأنه أن يخلق توقعات لدى الملاحظين بأنهم سيكونون قادرين على تحقيق بعض التحسن في الأداء، شريطة أن يزيدوا من جهودهم التي يبذلونها.

5. الإقناع اللفظي: وهذا المصدر يعتمد على الأشخاص المحيطين بنا، وما يقومون به من إقناع لنا حول موضوع ما، فكلما زاد إقناع المحيطين بنا على أننا قادرين على إتيان عمل ما، ارتفعت الفعالية الذاتية عندنا بالنسبة لهذا العمل والعكس صحيح.

6. الاستثارة الانفعالية: ويقصد بها كيفية تأثير الحالات الانفعالية على قوة وضعف فعالية الذات، حيث أن الانفعال الشديد يؤدي إلى خفض مستوى الأداء، وذلك لأن معظم الناس يتعلموا أن يحكموا على قدرتهم على القيام بعمل ما في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالأفراد الذين يخافون خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً يغلب أن تكون توقعات الفعالية الذاتية لديهم منخفضة، وفي المقابل فإن هناك الدافعية المتحركة، فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن ذلك قد يزيد من مستوى الفعالية الذاتية لديه، وتتمثل الاستثارات الانفعالية بالاسترخاء والتغذية المرتدة وطريقة العزو.

تعتبر الفعالية الذاتية أكثر ميلاً لأن تكون موقفية. وهذا يعني أن الفرد من الممكن أن يحمل فاعلية ذاتية عالية في

الثاني في هذه الدراسة فإنها تعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس والتي أشار إليها باندورا Bandura الذي يرى بأن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكاره أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية وثقته بإمكاناته التي يقتضيتها الموقف (Bandura, 1992).

ويشير باندورا (Bandura, 1986) في كتابه أسس التفكير والأداء: بأن نظرية الفاعلية الذاتية تؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها.

تعتبر الفعالية الذاتية وسيطاً معرفياً للسلوك حيث أنها تسهم في تحديد أشكال ودرجات الجهد الذي سيبدله الفرد في إنجاز المهمات وبالتالي في اتخاذ القرار بالإقدام نحو أدائها أو الامتناع عن ذلك. فاعتقاد الفرد بفاعليته الذاتية يؤثر على عمليات الانتباه والإدراك لديه بحيث يفكر بطريقة فيها مساعدة للذات (Facilitating)، أو بطريقة معيقة للذات (Debilitating) (الجبور، 2002).

ويرى باندورا أن الجانب الدافعي للفاعلية الذاتية المرتفعة يؤدي بالفرد إلى بذل جهد أكثر في سبيل إنجاز السلوك، فالفاعلية الذاتية ذات أثر بالغ في الأداء المدرسي بمجالاته المختلفة (Bandura, 1991).

تعد الفعالية الذاتية أفضل منبئ بالأداء المستقبلي للفرد، والمثابرة والإصرار في مواجهة المواقف الصعبة حيث توجد علاقة موجبة بين التقرير عن الكفاءة الذاتية والأداء الفعلي وإنجاز المهام، كما أن اعتقاد الأفراد في كفاءتهم الذاتية يؤثر على اختيارهم وطموحاتهم وكم الجهد الذي يبذلونه في موقف ما، كما وتؤثر الفعالية الذاتية في قدرة الأفراد على مواجهة الصعوبات التي يتعرضون لها (Bandura, 1992).

وفيما يتعلق بالإطار التصوري لنظرية فعالية الذات يؤكد باندورا (Bandura, 1977, 1986) على وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بالفاعلية الذاتية هما:

1. التوقعات الخاصة بفاعلية الذات (Efficacy expectation): وتتعلق بإدراك الفرد لقدرته على القيام بأداء سلوك محدد. وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد في تمكين الفرد من تحديد ما إذا كان قادراً على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحديد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا

دراستهما إلى تحديد مستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة ثلاث كليات جامعية أميركية والكشف عن العلاقة بين تلك الفعالية والأداء الأكاديمي في ضوء متغيرات الجنس والعمر والمستوى التحصيلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (315) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية العامة لدى أفراد العينة، وكذلك وجود علاقة دالة إحصائية بين الفعالية الذاتية العامة والأداء الأكاديمي، وكذلك وجود فروق في مستوى الفعالية الذاتية العامة تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق تعزى إلى العمر لصالح العمر الأكبر، وإلى عدم وجود فروق تعزى إلى المستوى التحصيلي.

وفي دراسة الصقر (2005) هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، حيث تكونت عينة الدراسة من (645) طالبًا وطالبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يمتلكون مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية المدركة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في استجابة الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية لصالح الذكور، ولصالح طلبة السنة الرابعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التخصص.

كذلك أجرى كينيشي (Kenichi, 2006) دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي والفاعلية الذاتية والأداء أثناء حل المشكلات، حيث تكونت عينة الدراسة من (260) طالبًا جامعيًا يابانيًا، وقد أظهرت النتائج وجود أثر لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في الفاعلية الذاتية أثناء حل المشكلات.

أما دراسة توفيق (2006) فهذهت إلى التعرف على العلاقة بين ما وراء المعرفة والكفاءة الذاتية والعزولسببي للتحصيل لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد بمصر، حيث تكونت عينة الدراسة من (235) طالبًا وطالبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين ما وراء المعرفة والكفاءة الذاتية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث وكذلك عدم وجود فروق تعزى إلى التخصصات العلمية والأدبية في الأداء على مقاييس الدراسة.

وهدف دراسة الوطبان (2006) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من مستوى فعالية الذات العامة ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب جامعة القصيم حيث تكونت عينة الدراسة من (299) طالبًا من طلاب كلية العلوم العربية والاجتماعية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الطلاب مرتفعي الفعالية الذاتية على الطلاب منخفضي الفعالية الذاتية

نشاط ما، وفي الوقت نفسه فاعلية ذاتية منخفضة في نشاط آخر. فعلى سبيل المثال من الممكن أن تكون فاعلية الفرد الذاتية عالية عندما يتعامل مع موضوع في اللغة الإنجليزية، وفي الوقت نفسه من الممكن أن تكون فاعلية الفرد الذاتية منخفضة عندما يتعامل مع موضوع في الرياضيات. (Bandura, 1997) وهذه المعتقدات المتعلقة بمستوى الفاعلية الذاتية لدى الطالب تعد أساساً مهماً لتحديد مستوى دافعيته، ومستوى صحته النفسية، وقدرته على الإنجاز الشخصي. وهذا يعود إلى أن الطالب إذا لم يكن متأكدًا من أن أي فعل يقوم به سيققق النتائج المرجوة فإنه لن يقوم بأي فعل تجاه المواقف التعليمية الصعبة التي يواجهها. (Bandura, 1986)

### الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحث للأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيري الدراسة الحالية لم يتوفر. على حد علم الباحث. أية دراسة حاولت تحديد العلاقة بين متغيري التفكير ما وراء المعرفي والفاعلية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعات في المملكة الأردنية الهاشمية بشكل عام ولدى طلبة الجامعة الأردنية بشكل خاص، في حين وجد الباحث العديد من الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية التي سعت إلى قياس متغيري الدراسة الحالية وعلاقتها بمتغيرات أخرى، وعلاقتها ببعضها لدى أفراد في مستويات تعليمية جامعية في بعض الدول الأخرى ولدى أفراد في مستويات تعليمية غير جامعية في الأردن. وفيما يلي استعراض لعدد من تلك الدراسات:

أجرى حمدي وداود (2000) دراسة هدفت إلى تحديد علاقة الفعالية الذاتية المدركة بمتغيرات الجنس ودرجة الاكتئاب ودرجة التوتر لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، حيث تكونت عينة الدراسة من (414) طالبًا وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي الذكور، والإناث على مقياس الفاعلية الذاتية المدركة كدرجة كلية، وعلى الدرجات الفرعية للبعدين الانفعالي والمعرفي لصالح الذكور.

كما أجرى فاكيثي (Phakiti, 2003) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية وفحص الفروق الجنسية في استخدام تلك الاستراتيجيات. حيث تكونت عينة الدراسة من (384) طالبًا وطالبة من إحدى الجامعات التايلاندية، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع في استخدام تلك الاستراتيجيات وكذلك وجود فروق دالة في استخدام ما وراء المعرفة لصالح الذكور.

أما فولك وميشل (Voelk & Michael, 2004) فهذهت

الدراسي حيث تكونت عينة الدراسة من (150) طالبا (ذكور) من طلاب الجامعة وقد أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب الجامعة، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي وكان لصالح ذوي التحصيل المرتفع، ولصالح التخصصات العلمية، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المستوى الدراسي.

#### تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن بعض الدراسات سعت لقياس مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمتغيرات أخرى غير الفعالية الذاتية العامة كدراسات: فاكيتي (Phakiti, 2003)، والجراح وعبيدات (2011)، والمساعد (2013) ويعقوب (2015). في حين سعت دراسات أخرى إلى قياس مستوى الفعالية الذاتية المدركة وتحديد علاقتها بمتغيرات أخرى غير التفكير ما وراء المعرفي كدراسات: جرين (Green, 2000)، وفولك وميشل (Voelk & Michael, 2004)، والصقر (2005)، والزق (2009). أما الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية المدركة كدراسات: كينيشي (Kenichi, 2006)، توفيق (2006)، والوطبان (2006)، والعزام وطلافة (2013) فإن أي منها لم يتناول العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعات الأردنية بشكل عام أو لدى طلبة الجامعة الأردنية بشكل خاص، إضافة إلى عدم توفر أي دراسة سعت إلى تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي أو مستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية بشكل خاص، حيث أنّ دراسة (الزق) سعت إلى تحديد مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية، الأمر الذي يميز الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى ويعطيها صفة الأصالة والتفرد من حيث سعيها لتحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العامة والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة الأردنية.

#### الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعة الأردنية لمرحلة البكالوريوس للفصل الأول من العام الدراسي 2015/2016 والبالغ عددهم وفقا لعمادة القبول والتسجيل (36116) طالباً وطالبة، منهم (11651) طالباً و(24465) طالبة، أما عينة الدراسة فتكونت من (858) طالباً وطالبة تم

في استخدامهم لمهارات ما وراء المعرفة.

كذلك هدفت دراسة الزق (2009) إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج أنّ مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية متوسطة، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الرابعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى الجنس أو الكلية

أما دراسة الجراح وعبيدات (2011) فهدف التعرف إلى مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك، في ضوء متغيرات الجنس وسنة الدراسة والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (1102) طالباً وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لصالح الإناث، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق تعزى إلى السنة الدراسية أو التخصص.

كما هدفت دراسة المساعد (2013) إلى معرفة مدى امتلاك طلبة الجامعة للتفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمركز الضبط لديهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (245) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الدراسية وذلك لصالح طلبة السنة الرابعة وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين مستويات التحصيل المختلفة لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى إلى متغير الجنس.

أما دراسة العزام وطلافة (2013) فهدف إلى فحص مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (805) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وأظهرت النتائج امتلاك عينة الدراسة مستوى مرتفعاً من التفكير ما وراء المعرفي. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي والكفاءة الذاتية، ووجود فروق في تلك العلاقة تعزى إلى جنس الطالب وكانت لصالح الذكور.

وهدف دراسة يعقوب (2015) إلى تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد وعلاقته بالمستوى الدراسي والتخصص الدراسي ومستوى التحصيل

الدراسية وفي كل فئة من فئات التخصص، ومن ثم تم تحديد عدد أفراد العينة الكلية التي ستمثل مجتمع الدراسة ونسبة تمثيل كل طبقة من الطبقات السابق ذكرها ضمن العينة الكلية ثم تم توزيع أداة الدراسة على الطلبة في كل طبقة بصورة عشوائية بحيث تم التحقق من الوصول إلى النسب الممثلة لطبقات المجتمع ضمن أفراد العينة والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي والجنس والمستوى الدراسي.

اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطباقية، وذلك من خلال الرجوع إلى بيانات عمادة القبول والتسجيل في الجامعة الأردنية حيث تم تحديد عدد أفراد المجتمع الكلي (العدد الكلي لطلبة البكالوريوس في الجامعة)، كما وتم تحديد العدد الكلي للطلبة في كل فئة من فئات التخصص (إنسانية وعلمية وصحية) وكذلك العدد الكلي للطلبة في كل مستوى من المستويات الدراسية (السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة) والعدد الكلي للذكور والإناث في كل مستوى من المستويات

### الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والجنس والمستوى الدراسي

المجموع الكلي	المستوى الدراسي				الجنس	التخصص الدراسي
	السنة الرابعة	السنة الثالثة	السنة الثانية	السنة الأولى		
155	36	32	38	49	ذكور	التخصصات الإنسانية
223	58	51	54	60	إناث	
129	33	41	28	27	ذكور	التخصصات العلمية
160	45	43	37	35	إناث	
73	19	16	20	18	ذكور	التخصصات الصحية
118	34	30	26	28	إناث	
858	225	213	203	217		المجموع الكلي

### متغيرات الدراسة

للفروق بين المتوسطات الحسابية.  
4. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

1. الجنس: وله فئتان (ذكر وأثني).

2. التخصص الدراسي: وله ثلاث فئات (إنساني، علمي، صحي).

3. المستوى الدراسي: وله أربع مستويات (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة).

4. استجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي المستخدم في هذه الدراسة.

5. استجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس الفعالية الذاتية العامة المستخدم في هذه الدراسة.

### أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين هما النسخة المعرّبة من مقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراو ودينيسن (Schraw & Dennison, 1994)، ومقياس الفعالية الذاتية العامة من إعداد الباحث، وفيما يلي عرض لأداتي الدراسة:

1. مقياس التفكير ما وراء المعرفي:

من خلال اطلاع الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير ما وراء المعرفي، اختار الباحث مقياس شراو ودينيسن (Schraw & Dennison 1994) المصمم لقياس مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى المراهقين والراشدين، والذي تم تعريبه واستخراج دلالات صدق وثبات له من قبل الجراح وعبيدات (2011) واللذين أخذوا بالاعتبار البعد الذي أضافه كيومر (Kumar, 1998) إلى مقياس شراو ودينيسن حيث تكون المقياس بصورته النهائية المعربة من ثلاثة أبعاد هي:

أ- تنظيم المعرفة (Regulation of Cognition): القدرة على

### التحليل الإحصائي

بعد جمع البيانات وتميزها عولجت بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)، والمعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على أدوات الدراسة.

2. معاملات ارتباط بيرسون.

3. تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)

عبارة من عبارات المقياس للبعد الذي وضعت فيه، وإبداء الرأي في وضوح العبارات وسلامتها اللغوية، حيث تم تعديل بعض الفقرات بناء على رأي المحكمين حيث كانت نسبة الاتفاق بين المحكمين على تعديلها (80%) وهي:

1. (أفكر بطرق متعددة لحل المشكلة) لتصبح (أفكر بطرق متعددة لحل المشكلة قبل اختيار إحداها).
  2. (أعيد تقييم افتراضاتي التي تركزني) لتصبح (أعيد تقييم افتراضاتي عندما أشعر بغموض الموقف).
- وبذلك توزعت فقرات المقياس بصورته النهائية على الأبعاد الثلاثة على النحو التالي:

- 1- بعد تنظيم المعرفة: والفقرات التي تقيسه هي: (3,5,6,7,9,16,17,18,19,29,30,33,34,35,36,39,40,41).
- 2- بعد معرفة المعرفة: والفقرات التي تقيسه هي: (2,4,8,13,15,20,21,22,23,26,27,28, 42).
- 3- بعد معالجة المعرفة: والفقرات التي تقيسه هي: (14, 1,10,11,12, ,24,25,31,32,37,38).

### ثانياً/ ثبات المقياس

ثبات المقياس في نسخته الأجنبية:

قام شراو ودينسن (Schraw & Dennison, 1994) بحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمته (0.91) لكل بعد. كما قام كيومر (Kumar, 1998) باستخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للمقياس ككل وللأبعاد الثلاثة، وقد تراوحت القيم بين (0.68-0.80).

ثبات المقياس في دراسة الجراح وعبيدات (2011):

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين الأولى من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية واستخراج معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وللأبعاد وللأبعاد ككل والثانية ثبات الاستقرار (الإعادة).

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

قام الباحث في الدراسة الحالية بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة تكونت من (200) طالب وطالبة، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للأبعاد وللمقياس ككل، والجدول (2) يبين جميع هذه القيم، والتي تشير إلى تمتع المقياس بدلالات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

التخطيط، وإدارة المعلومات، والتقييم.

ب- معرفة المعرفة (Knowledge of Cognition): وتشمل المعرفة التصريحية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية.

ج- معالجة المعرفة (Cognition Processing): وتتضمن الاستراتيجيات المستخدمة في إدارة المعلومات.

### الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق والثبات)

أولاً/ صدق المقياس:

صدق المقياس في نسخته الأجنبية:

قام شراو ودينسن (Schraw & Dennison, 1994) بالتحقق من صدق المقياس بإجراء التحليل العاملي، وقد كشفت النتائج وجود عاملين للتفكير ما وراء المعرفي هما: معرفة المعرفة، وتنظيم المعرفة. وقد فسر العاملان (65%) من التباين. وقام كيومر (Kumar, 1998) بإعادة التحليل العاملي للمقياس، فنتج عنه ثلاثة عوامل هي: تنظيم المعرفة، ومعرفة المعرفة، ومعالجة المعرفة، حيث ظهر (15) فقرة كان معامل تشبعها (0.40) فما فوق ضمن بعد تنظيم المعرفة، كما وظهر (11) فقرة كان معامل تشبعها بالبعد (0.40) فما فوق في بعد معرفة المعرفة، أما معالجة المعرفة فظهر (11) فقرة كان معامل تشبعها بالبعد (0.40) فما فوق وقد فسرت العوامل الثلاثة (28.1%) من التباين.

صدق المقياس في دراسة الجراح وعبيدات (2011):

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس في دراسة الجراح وعبيدات من خلال عرضه على ثمانية محكمين تم الأخذ بملاحظاتهم، كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وتم استخراج معامل الارتباط بيرسون لكل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه ومن ثم تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس الثلاثة، وبينها وبين الأداة ككل، حيث كانت جميع القيم دالة إحصائياً.

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

نظراً لما تمتع به المقياس من دلالات صدق في نسخته الأجنبية وفي نسخته المعربة اكتفى الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من الصدق المنطقي للمقياس وذلك من خلال عرض المقياس بنسخته المعربة المستخدمة في دراسة الجراح وعبيدات (2011) والمكونة من (42) عبارة على (10) محكمين من ذوي الاختصاص بعلم النفس التربوي في الجامعة الأردنية، وطلب منهم إبداء الرأي في عبارات المقياس من حيث انتماء كل



## الجدول (2)

معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لمقياس التفكير ما وراء المعرفي وأبعاده

الدراسة الحالية	الجراح وعبيدات 2011	Kumar 1998	Schraw and Dennison 1994	البعد
0.84	0.89	0.80	0.91	تنظيم المعرفة
0.78	0.80	0.68	0.91	معرفة المعرفة
0.75	0.78	0.73		معالجة المعرفة
0.91	0.93	0.89	0.95	الأداة ككل

### طريقة تصحيح المقياس

تكون المقياس في الدراسة الحالية في صورته النهائية من (42) عبارة، وسلم الإجابة من خمسة مستويات، دائماً وأعطيت (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2) درجة، وإطلاقاً (1) درجة، وتتراوح الدرجات على بعد تنظيم المعرفة بين (12-60) درجة، وعلى بعد معالجة المعرفة بين (11-55) درجة، وتراوحت الدرجات على المقياس ككل بين (42-210) درجة، وللحكم على مستويات امتلاك ما وراء المعرفة تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (1-5) درجات، وتم تقسيم مستوى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير ما وراء المعرفي إلى فئات حسب المعايير الآتية:

- من (1-2.33) مستوى متدن من التفكير ما وراء المعرفي.
- من (2.43-3.67) مستوى متوسط من التفكير ما وراء المعرفي.
- من (3.68-5) مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي.

ثانياً / مقياس الفعالية الذاتية العامة

لأغراض تطوير مقياس الفعالية الذاتية العامة لهذه الدراسة قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والبحثي للفعالية الذاتية وبعض المقاييس التي تقيسها مثل مقياس رومانو (Romano, 1996)، ومقياس فواد وسميث (Foyaad & Smith, 1977)، ومقياس شوارتزر وجيروزلم (Schwarzer & Jerusalem, 1993)، ومقياس حمدي وداوود (2000)، ومقياس الزق (2009). ثم قام الباحث بإعداد مقياس الفعالية الذاتية العامة لطلبة الجامعة ضمن ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي والبعد السلوكي والبعد الانفعالي. وقد تم تحديد الأبعاد ووضع الفقرات التي تقيس كل بعد من خلال مراجعة الأبحاث والإطار النظري الخاص بالفعالية الذاتية. حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (35) فقرة وفي صورته النهائية من (30) فقرة تظهر اتجاهات الطلبة حول قدرتهم على انجاز مهام معينة

وتوقعاتهم لنتائج تلك المهام وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة المرتبطة بأدائهم المختلفة وخبراتهم الذاتية عن أنفسهم. ويتم إبداء الرأي بشأن كل فقرة على سلم مكون من خمس درجات هي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة). تحصل الفقرات ذات الاتجاه الإيجابي على (5) درجات لموافق بشدة، و (4) درجات لموافق، و (3) درجات لغير متأكد، ودرجتان لغير موافق، ودرجة واحدة لغير موافق بشدة). أما الفقرات ذات الاتجاه السلبي فتحصل على قيم معاكسة بحيث كانت الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص تتراوح بين (30-150) درجة.

### الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق والثبات)

أولاً: صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق المنطقي للمقياس من خلال عرضه على (10) محكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس التربوي بالجامعة الأردنية حيث طلب منهم إبداء الرأي حول مدى وضوح الفقرات، وسلامتها اللغوية، ومدى صلاحية كل فقرة لقياس البعد الذي تنتمي إليه، وقد تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق (80%) من المحكمين على صلاحيتها بحيث تم حذف (5) فقرات لم يتحقق فيها شرط الاتفاق، كما تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على بعض الفقرات بناء على توصية المحكمين بحيث تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة حيث تكون البعد المعرفي من (14) فقرة هي الفقرات (1، 5، 8، 11، 13، 14، 20، 21، 22، 23، 26، 27، 30)، وتكون البعد السلوكي من (10) فقرات هي الفقرات (2، 4، 6، 9، 12، 15، 16، 18، 19، 29)، أما البعد الانفعالي فتكون من (6) فقرات هي الفقرات (3، 7، 10، 17، 25، 28)، وللتحقق من صدق البناء للمقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة تكونت من (200) طالب وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط لكل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل حيث كان معامل الارتباط لجميع

الفقرات أعلى من (0.30) والجدول (3) يبين ذلك.

### الجدول (3)

قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه والأداة ككل لمقياس الفعالية الذاتية العامة المدركة

رقم الفقرة	مع البعد	مع الأداة	رقم الفقرة	مع البعد	مع الأداة	رقم الفقرة	مع البعد	مع الأداة
01	0,69	0,62	11	0,55	0,33	21	0,88	0,77
02	0,75	0,65	12	0,69	0,61	22	0,83	0,78
03	0,68	0,53	13	0,50	0,37	23	0,76	0,66
04	0,62	0,54	14	0,74	0,70	24	0,58	0,53
05	0,49	0,31	15	0,80	0,71	25	0,75	0,73
06	0,53	0,47	16	0,32	0,30	26	0,77	0,73
07	0,71	0,54	17	0,65	0,57	27	0,69	0,65
08	0,66	0,58	18	0,84	0,77	28	0,68	0,67
09	0,57	0,35	19	0,81	0,76	29	0,78	0,77
10	0,50	0,32	20	0,58	0,53	30	0,80	0,71

### الجدول (4)

معامل ارتباط بيرسون للأبعاد مع بعضها ومع مقياس الفعالية الذاتية العامة ككل

الأبعاد	المعرفي	السلوكي	الانفعالي	المقياس ككل
المعرفي		*0.65	*0.76	*0.94
السلوكي			*0.54	*0.81
الانفعالي				*0.85

\* دالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0,05$ )

### الجدول (5)

قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس الفعالية الذاتية العامة المدركة وللمقياس ككل

البعد	قيمة كرونباخ ألفا
المعرفي	0.82
السلوكي	0.78
الانفعالي	0.80
المقياس ككل	0.89

فبلغت (0.89) والجدول (5) يبين ذلك.

طريقة تصحيح المقياس:

تكون المقياس في الدراسة الحالية في صورته النهائية من (30) عبارة، وسلم الإجابة من خمسة مستويات هي: موافق بشدة وأعطيت (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (1) درجة وذلك للفقرات ذات الاتجاه الإيجابي أما الفقرات ذات الاتجاه السلبي فتم عكس القيم. وذلك تراوحت الدرجات على المقياس

كما تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس

وبينها وبين الأداة ككل، والجدول (4) يبين ذلك.

ثانياً: ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من (200) طالب وطالبة، ثم تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد وللأداة ككل حيث كانت أعلى قيمة لألفا للبعد المعرفي وبلغت (0.82)، وأدنى قيمة للبعد السلوكي وبلغت (0.78) أما للمقياس ككل

الجامعة الأردنية والتي يتم من خلالها تعريض الطلبة في جميع كليات الجامعة لمقررات ذات طبيعة إنسانية وأخرى ذات طبيعة علمية وإن كانت نسب المقررات العلمية والإنسانية تتفاوت من تخصص إلى آخر كما وأن الجامعة الأردنية من الجامعات الأردنية التي تحرص على توظيف التقنية في تقديم المعرفة من خلال الحواسيب والمختبرات بالإضافة إلى تفعيل استراتيجيات الحوار والنقاش داخل القاعة التدريسية مما يجعل الطلبة أكثر وعياً بالمعرفة التي يتعاملون معها حيث يمارس الطالب دور السائل والمجيب والمنظم للمعرفة. أما النتائج المرتبطة بأبعاد التفكير ما وراء المعرفي فتعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الجامعية قد وصلوا إلى مرحلة النضج العقلي الذي يمكنهم من ممارسة التفكير المجرد والتفكير المنطقي وكذلك يمكنهم من تنظيم النشاطات المعرفية والتحكم بها ومراقبتها وتقويمها بحيث يستخدمون استراتيجيات معرفية تعينهم على اتخاذ القرارات بعد التحليل الموضوعي للبدائل المتاحة (الهنداوي، 2005). تتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة يعقوب (2015) ودراسة العزام وطلاحة (2013) ودراسة الجراح وعبيدات (2011).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: ما مستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس ككل، وعلى كل بعد من أبعاده، والجدول (7) يوضح ذلك.

#### الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الفعالية الذاتية العامة ككل، وعلى كل بعد من أبعاده

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
مرتفع	0.47	3.95	المعرفي
مرتفع	0.48	3.89	السلوكي
مرتفع	0.44	3.82	الانفعالي
مرتفع	0.46	3.84	المقياس ككل

يلاحظ من الجدول (7) أن أفراد العينة امتلكوا مستوى مرتفعاً من الفعالية الذاتية العامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداء على مقياس الفعالية الذاتية العامة ككل (3.84)، وانحراف معياري (0.46). أما الأداء على الأبعاد المكونة

ككل بين (30-150) درجة، وللحكم على مستويات امتلاك الطلبة للفاعلية الذاتية العامة المدركة تم تحويل هذه الدرجات بحيث تنحصر بين (1-5) درجات، وتم تقسيم مستوى امتلاك الطلبة لها إلى ثلاث فئات على النحو التالي:

- من (1-2.33) مستوى متدن من الفعالية الذاتية العامة المدركة.
- من (2.34-3.67) مستوى متوسط من الفعالية الذاتية العامة المدركة.
- من (3.68-5) مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية العامة المدركة.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على: ما مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة الأردنية من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس ككل، وعلى كل بعد من أبعاده، والجدول (6) يوضح ذلك.

#### الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي ككل، وعلى كل بعد من أبعاده

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
مرتفع	0.40	4.06	تنظيم المعرفة
مرتفع	0.42	4.06	معرفة المعرفة
مرتفع	0.43	4.14	معالجة المعرفة
مرتفع	0.37	4.09	المقياس ككل

يلاحظ من الجدول (6) أن أفراد العينة امتلكوا مستوى مرتفعاً من التفكير ما وراء المعرفي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداء على مقياس التفكير ما وراء المعرفي ككل (4.09)، وانحراف معياري (0.37). أما الأداء على الأبعاد المكونة للمقياس فيلاحظ أن بعد معالجة المعرفة جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.14)، وانحراف معياري (0.43)، ثم بعدي معرفة المعرفة وتنظيم المعرفة بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.42) و(0.40) على التوالي وكانت جميعها بمستوى مرتفع. يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المقررات الدراسية التي يتم تدريسها في

العامة المدركة وتختلف مع نتائج دراسة الصقر (2005) التي أشارت إلى امتلاك طلبة جامعة اليرموك لمستوى متوسط من الفعالية الذاتية العامة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0,05)$  في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى إلى الجنس، أو المستوى الدراسي، أو التخصص الدراسي؟ للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي وفق متغيرات الدراسة، والجدول (8) يوضح ذلك.

للمقياس فيلاحظ أن البعد المعرفي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.95)، وانحراف معياري (0.47)، ثم البعد السلوكي بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (0.48)، ثم البعد الانفعالي بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.44) وكانت جميعها بمستوى مرتفع. ويمكن عزو هذه النتائج إلى حرص الجامعة الأردنية على توفير الخدمات الإرشادية المتمثلة في الإرشاد النفسي والأكاديمي لجميع طلبتها بحيث تزودهم بالمهارات اللازمة للدراسة والنجاح الأمر الذي يرتقي بالمستوى الأكاديمي للطلبة ويجعلهم أكثر امتلاكاً للمهارات الدراسية والحياتية مما يزيد من اعتقادهم بامتلاكهم للفعالية الذاتية العامة. تتفق نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة جرين (Green, 2000) التي أشارت إلى امتلاك طلبة الجامعات لمستوى مرتفع من الفعالية الذاتية

#### الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الكلية لأداء أفراد العينة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي وفق متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	356	4.05	.38
	أنثى	502	4.11	.37
التخصص الدراسي	إنسانية	378	4.07	.38
	علمية	289	4.08	.36
	صحية	191	4.13	.37
المستوى الدراسي	الأولى	217	4.07	.38
	الثانية	203	4.02	.38
	الثالثة	211	4.10	.36
	الرابعة	227	4.15	.36
	الكلية	858	4.09	.37

#### الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس التفكير ما وراء المعرفي وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس	0.68	1	0.68	5.02	*0.025
التخصص الدراسي	0.35	2	0.17	1.29	0.277
المستوى الدراسي	2.05	3	0.68	5.06	*0.002
الخطأ	113.28	840	0.13		
الكلية	118.77	857			

\*دال إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0,05)$

دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)، والجدول (9) يبين ذلك.

فيما يتعلق بالجزء الأول من السؤال والمرتبب بالجنس

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي وفقاً لمتغيرات الدراسة، ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق ذات

التفكير ما وراء المعرفي لديهم أعلى من طلاب السنة الأولى والثانية، كما أن مستوى التفكير المعرفي لدى طلاب السنة الثالثة كان أعلى من طلاب السنة الثانية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الفترة الزمنية الطويلة التي قضاها طلبة السنة الرابعة في الجامعة وللكم الكبير من الخبرات والمعارف والمهارات التي اكتسبوها خلال السنوات الأربعة مقارنة بما اكتسبه زملاؤهم من المستويات الدراسية الأقل الذين لم يمتلكوا نفس الخبرات والمهارات بعد، وكذلك قد يكون للتقدم في العمر تأثير حيث أن استخدام الأفراد للعمليات ما وراء المعرفية يزداد مع التقدم بالعمر (Pintrich & Carcia, 1991)، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة المساعيد (2013) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لصالح المستويات الدراسية الأعلى. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة يعقوب (2015) ودراسة الجراح وعبيدات (2011) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

أما الجزء الثالث من السؤال والمتعلق بالتخصص الدراسي فإن الجدول (9) يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى لمتغير التخصص الدراسي. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن السياسة الأكاديمية في الجامعة والملاحظة من قبل الباحث تحرص على توظيف أدوات تعليمية متماثلة إلى حد كبير لجميع طلبة الجامعة بمختلف تخصصاتهم كالمختبرات والحواسيب وتوفير فرص النقاش والحوار والاستكشاف لهم جميعاً داخل القاعات التدريسية الأمر الذي يزيل أية فروق بينهم في مستوى وعيهم بعملياتهم المعرفية. وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الجراح وعبيدات (2011). وتختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسة يعقوب (2015) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لصالح طلبة الكليات العلمية.

#### النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(0,05 \geq \alpha)$  في مستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى إلى الجنس، أو المستوى الدراسي، أو التخصص الدراسي؟ للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس الفعالية الذاتية العامة المدركة وفق متغيرات الدراسة، والجدول (11) يوضح ذلك.

فيتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0,05 \geq a)$  في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث حيث بلغ متوسط درجات الأداء على المقياس للإناث (4.11) في حين بلغ متوسط الدرجات للذكور (4.05). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تفوق الإناث في مستوى النمو العقلي على الذكور في هذه المرحلة من العمر (دوجلاس، 1981). وبما أن التفكير ما وراء المعرفي مرتبط بالقدرات العقلية للفرد (Manita and Marcel, 2008) فمن الطبيعي أن ينعكس ذلك على تفوق الإناث في القدرة على التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والتقييم وإصدار الأحكام. كما ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر استخداماً لبعض الاستراتيجيات الدراسية التي تسهم في تطوير التفكير ما وراء المعرفي مثل: التلخيص، واستخدام العناوين الرئيسية كملخص للمادة المعطاة، ووضع الخطوط تحت الأفكار المهمة، وترميز المعلومات على شكل رؤوس أقلام، وتسجيل الملاحظات الصفية حول ما يحدث من تعلم داخل القاعة التدريسية. وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة فاندغرغرت (Vandergrift, 1997) ودراسة الجراح وعبيدات (2011)، وتختلف مع النتائج التي توصلت إليها دراسة فاكييتي (Phakiti, 2003) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الذكور وكذلك تختلف مع نتائج دراسة المساعيد (2013) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة المرحلة الجامعية تعزى إلى الجنس. أما الجزء الثاني من السؤال والمتعلق بالمستوى الدراسي فيبين الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(0,05 \geq a)$  في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولمعرفة موقع تلك الفروق بين المستويات الأربعة تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول (10) يبين ذلك.

#### الجدول (10)

##### نتائج اختبار (LSD)

##### للمقارنات البعدية لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
السنة الثانية	0.0462		
السنة الثالثة	-0.0358	-0.0819*	
السنة الرابعة	-0.0815*	-0.1276*	-0.0457

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(0.05 \geq \alpha)$

يتضح من الجدول (10) أن طلبة السنة الرابعة كان مستوى

العامّة تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور حيث بلغ متوسط درجات الأداء على المقياس للذكور (4.05) في حين بلغ متوسط الدرجات للإناث (3.94). ويمكن تفسير ذلك بأن المجتمع الأردني ذكوري التربية غالباً، ويركز على التنميط الجنسي، مما يساعد أفراد العينة الذكور في المجال الاستقلالي أكثر من الإناث. كما ويمكن عزو هذه النتيجة إلى مقدار الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الذكور من مجتمع الأقران حيث يلجأ الذكور بشكل أكبر من الإناث إلى الرفاق عند مواجهة الصعوبات والمشكلات (Seiffge-Krenke, 1995)، فالطلبة الذكور أكثر ميلاً من الإناث إلى التفكير بأساليب حل المشكلة ومواجهة المعوقات الأمر الذي ينعكس إيجابياً على معتقداتهم المرتبطة بفعاليتهم الذاتية (Voelk & Michael, 2004).

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي أشارت إليها دراستي الصقر (2005) وحمدى وداود (2000)، وتختلف مع نتائج دراسة فولك وميشل (Voelk & Michael, 2004) التي أشارت إلى وجود فروق في الفعالية الذاتية لصالح الإناث وكذلك دراسة النزق (2009) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى الفعالية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى إلى الجنس. كما يبين الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $a \geq 0,05$ ) في مستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولمعرفة موقع تلك الفروق بين المستويات المختلفة تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول (13) يبين ذلك.

### الجدول (13)

نتائج اختبار (LSD)

للمقارنات البعدية لمتغير المستوى الدراسي

السنة	الأولى	الثانية	الثالثة
الثانية	.0103		
الثالثة	-.0996*	-.1099*	
الرابعة	-.1075*	-.1178*	-.0079

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ )

يتضح من الجدول (13) أن الفعالية الذاتية العامة تزداد لدى الطلبة كلما زاد المستوى الدراسي للطلاب بشكل عام. ويعزو الباحث ذلك إلى الفترة الزمنية التي قضاها طلبة السنة الرابعة في الحياة الجامعية وما وفرته لهم من خبرات ومعارف من مختلف المقررات الدراسية التي تلقوها مقارنة بغيرهم من

### الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس الفعالية الذاتية العامة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	356	4.05	.43
	أنثى	502	3.94	.39
التخصص الدراسي	إنسانية	378	3.96	.41
	علمية	289	3.98	.42
	صحية	191	4.05	.39
المستوى الدراسي	السنة الأولى	217	3.94	.38
	السنة الثانية	203	3.93	.38
	السنة الثالثة	211	4.04	.44
	السنة الرابعة	227	4.04	.42
	الكلية	858	3.99	.41

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الفعالية الذاتية العامة وفقاً لمتغيرات الدراسة، ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA)، والجدول (12) يبين ذلك.

### الجدول (12)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للفروق بين المتوسطات الحسابية على مقياس الفعالية الذاتية العامة المدركة وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس	3.25	1	3.25	21.55	*0.000
التخصص الدراسي	1.28	2	0.64	4.23	*0.015
المستوى الدراسي	2.81	3	0.94	6.21	*0.000
الخطأ	126.70	840	0.15		
الكلية	145.33	857			

\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ )

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى الفعالية الذاتية

يتضح من الجدول (14) أن الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة التخصصات الصحية أعلى من الفعالية الذاتية لدى طلبة التخصصات الإنسانية والعلمية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة التخصصات الصحية التي تركز على أهمية تحمل المسؤولية نظراً لارتباطها المباشر بحياة الإنسان فأى خطأ طبي قد يترتب عليه فقدان فرد لحياته لذلك فإن الكثير من الخبرات التي يتلقاها الطلبة في هذه التخصصات تزيد من مستوى وعيهم بقدراتهم وفعاليتهم الذاتية العامة. وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة الصقر (2005) ودراسة الزق (2009) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على: ما طبيعة العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية العامة المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية والقدرة التنبؤية بينهما؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار التدريجي، والجدول (15) يبين النتائج.

الطلبة في المستويات الدراسية الأقل الأمر الذي يزيد من مستوى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية. تتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة فولك وميشل (Voelk & Michael, 2004) ودراسة الصقر (2005) ودراسة الزق (2009). كما يبين الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(a \geq 0,05)$  في مستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ولمعرفة موقع تلك الفروق بين المستويات المختلفة تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية والجدول (14) يبين ذلك.

#### الجدول (14)

نتائج اختبار (LSD)

للمقارنات البعدية لمتغير التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	إنسانية	علمية
علمية	-0.0183	
صحية	-0.0867*	-0.0684*

\*دال إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0.05)$

#### الجدول (15)

تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لأبعاد التفكير ما وراء المعرفي المتنبئة بمستوى الفعالية الذاتية العامة

Sig.	t	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار (B)	التباين المفسر	المتغيرات المتضمنة في نموذج التنبؤ	مربع معامل الارتباط	معامل الارتباط المتعدد
0.000	17.21	0.14	2.43		الثابت		
0.000	5.17	0.05	0.25	0.12	تنظيم المعرفة	0.13	0.36
0.003	2.96	0.05	0.14	0.01	معرفة المعرفة		

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن إدراك الطلبة لما يملكون من معارف وخبرات وكذلك إدراكهم لقدرتهم على تنظيم تلك المعارف من خلال استخدامهم لمهارات التخطيط، وإدارة المعلومات وتقييمها يُسهل عليهم استخدام تلك المعارف في الوقت المناسب بشكل صحيح الأمر الذي يزيد من مستوى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية. فمعرفة الفرد عن نوع ومقدار المعارف التي يمتلكها يؤثر في مجموعة المعتقدات التي يحملها عن نفسه، حيث تساعد تلك المعتقدات في تحديد ما يمكن للفرد أن يفعل وما لا يمكن له أن يفعل (Pajares, 1997). وعلى ذلك فإن الطالب قد يحاول التصدي للمشكلة التي يواجهها والقيام بأداء المهمة أو الامتناع عن أداء تلك المهمة وفقاً لمربه من تجارب وخبرات سبق أن خزنها على صورة معارف (مارزانو،

يتضح من الجدول (15) أن بعدي تنظيم المعرفة ومعرفة المعرفة فقط يصلحان للتنبؤ بالفعالية الذاتية العامة، حيث فسر تنظيم المعرفة ما مقداره 12% من التباين في الفعالية الذاتية العامة بينما فسر بعد معرفة المعرفة فقط 1%، أي أن البعدين فسرا ما مقداره 13% من التباين في الفعالية الذاتية العامة، وقد بلغ معامل الارتباط بين البعدين والفعالية الذاتية العامة (0.36) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha \geq 0,05)$ ، وهو معامل ارتباط ايجابي، أي أن الزيادة في بعدي التفكير ما وراء المعرفي يؤدي إلى زيادة في مستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة والعكس صحيح، في حين أن بعد معالجة المعرفة لم يفسر أي زيادة في مستوى الفعالية الذاتية العامة المدركة.

3. تُلقت نتائج الدراسة النظر إلى تدني مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب الجامعة (الذكور) الأمر الذي يتطلب عقد دورات تدريبية داخل الجامعة الأردنية تهدف إلى تعريف الطلاب بأساليب زيادة مستوى الوعي لديهم بالتفكير ما وراء المعرفي وطرق الاستفادة منه في الحياة الجامعية.

4. تُلقت نتائج الدراسة النظر إلى تدني مستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طالبات الجامعة الأردنية الأمر الذي يتطلب عقد دورات تدريبية داخل الجامعة الأردنية تهدف إلى تعريف الطالبات بأساليب زيادة مستوى الوعي بالفعالية الذاتية العامة المدركة لديهن وطرق الاستفادة منها في الحياة الجامعية.

إجراء دراسات طولية يتم من خلالها تتبع مستوى التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة من وقت التحاقهم بالجامعة إلى حين تخرجهم منها.

(2004). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كينيشي (Kenichi, 2006)، ودراسة توفيق (2006) ونتائج دراسة الوطبان (2006) ودراسة العزام وطلافة (2013).

التوصيات:

بناءً على ما انتهت إليه هذه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بما يلي:

1. إشراك الطلبة في دورات تدريبية تزودهم بمهارات تعينهم على استثمار المستوى المرتفع من التفكير ما وراء المعرفي في إنجاز المهمات التعليمية، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات.
2. إشراك الطلبة في دورات تدريبية تهدف إلى استثمار المستوى المرتفع من الفعالية الذاتية العامة المدركة لدى طلبة الجامعة من خلال تكليفهم بواجبات وأنشطة تتحدى قدراتهم وترتقي بها.

## المصادر والمراجع

### المراجع العربية

المساعد، أ. (2013)، التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمركز الضبط ومتغيرات أخرى لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 11(4)، 138-113.

الهنداوي، ع. (2005)، علم نفس النمو، ط 3، العين، دار الكتاب الجامعي.

الوطبان، م. (2006)، مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفعالية الذاتية من طلاب جامعة القصيم، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، 27(1)، 380-335.

يعقوب، ن. (2012)، الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك خالد - بيشة (المملكة العربية السعودية)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13(3)، 93-71.

### المراجع الأجنبية

Adey, P. and Shayer, M. (1993), Really Raising Standards: Cognitive intervention and academic achievement, London: Routledge.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. NJ: Prentice-Hall

Bandura, A. (1992) Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanisms. In R. Schwarzer (Ed.), Self-efficacy: Thought control of action. Washington, DC: Hemisphere.

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The exercise of control. NY: Freeman and company.

Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E, Weinert and R, H. Kluwe (Eds), Metacognition, Motivation, and Understanding (pp 65-116). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

توفيق، ن. (2006)، ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والعزو السببي للتحصيل لدى طلاب كلية التربية، مجلة دراسات، 1(2)، 46-37.

الجبور، ح. (2002)، فعالية الذات لدى المدخنين والكحوليين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الجراح، ع. وعبيدات، ع. (2011)، مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(2)، 162-145.

حمدي، ن. وداوود، ن. (2000)، علاقة الفعالية الذاتية المدركة بالاكتمال والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. مجلة دراسات، 27(1)، 56-44.

دوجلاس، ف. (1981)، علم النفس العام، (إبراهيم المنصور، مترجم)، بغداد، مطبعة جامعة بغداد.

الزق، أ. (2009)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 58-37.

الصقر، ت. (2005)، مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العزام، ع وطلافة، م. (2013)، مستوى التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 14(4)، 612-577.

مارزانو، ر. (2004)، أبعاد التفكير: إطار عمل للمنهج وطرق التدريس. (ترجمة: محمد خطاب ويعقوب نشوان)، عمان، دار الفرقان.



- learning performance tasks of young students performing in different domains. *Learning and Individual Differences*, 18(1), 128-134
- Phakiti, A. (2003). A closer Look at the relationship of cognitive and Metacognitive Strategy use to EFL reading achievement test performance. *Language Testing*, 20 (1), 26-57.
- Pintrich, P and Carcia, T. (1991). Student goal orientation and self – regulation in the College Classroom.
- Schraw, G. and Dennison, R. (1994). Assessing Metacognitive awareness. *Cotemporary Educational Psychology*, 19,460-475.
- Schwarzer, R. and Jerusalem, M. (1993). The general self-efficacy scale. Berlin: Germany.
- Schwarzer, R. and Scholz, V. (2002), Cross-Cultural assessment of coping resources. The general perceived Self-Efficacy Scale. *Journal of Psychology Assessment*, 18(3), 242-251.
- Seiffge-Krenke, I. (1995). Stress, Coping, and RelationShips in Adolscence, New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
- Voelk, K, and Michael, R. (2004). Academic performance and cheating: The Effect of gender, Age: Education moderating role – of school identification and Self efficacy. *Journal of Educational Research*, 97(3), 112-119.
- Elliot, S. kratochwill, T. and Travers. J. (2000). Educational Psychology. Mc Graw Hill Companies, Ince, New York.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.B. Resnick (Ed). *The Nature of Intelligence* (pp. 231-235). Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- Flavell, J. (1999). Cognitive development. Children's Knowledge about the mind. *Annual Reviews Psychology*. 50, 21-45.
- Graham, S. (1997). Effective Language Learning. Cleve don. England: Multilingual Matters.
- Jacobs, J and Paris, S. (1987). Children's Metacognition about reading. Issues in definition, measurement, and instruction, *Educational Psychologist*, 22,255-278.
- Kinichi, A. (2006). Relations among Self-Efficacy, goal setting, and Metacognitive Experiences in Problem Solving. *Psychological Reports*, 98(1), 895-907.
- Kumar. A. (1998). The Influence of Metacognition on Managerial Hiring Decision Making: Implications for Management Development. Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Manita, V. and Marcel, V. (2008). Relation between Intellectual ability and metacognitive skillfulness as predictors of

## The Level of Metacognitive Thinking and the Level of Self-Efficacy for Students at the University of Jordan in Light of a Number of Variables and Predictive Ability Between Them

*Rami Al-Yousef\**

### ABSTRACT

This research aimed at examining the metacognitive thinking level and the level of self-efficacy in light of the variables: sex and academic level and academic majors, and also aimed to determine the nature of the relationship between metacognitive thinking and self-efficacy by University of Jordan students. The study sample consisted of (858) students were chosen by Random stratified. The study used the Arabized version of Metacognitive Awareness Inventory (MAI), and self-efficacy scale Prepared by the researcher.

Study results indicated that the sample had a high level of Metacognitive thinking and self-efficacy. It also noted that there are significant differences in the level of metacognitive thinking the respondents attributed to the sex and attributed to academic level and was in favor of females and the level of the fourth year, while pointed out that there were no statistically significant differences in the level of metacognitive thinking attributed to academic major.

The results also pointed to the existence of statistically significant differences in the level of self-efficacy the respondents attributed to the sex differences due to the academic level and Academic Major and was in favor of males and the level of the fourth year and for Health majors.

Results of the study also showed a positive correlation between metacognitive thinking and self-efficacy with the study sample, and that only two dimensions of metacognitive thinking Prophesying self-efficacy they are Organizing knowledge and knowledge of knowledge.

The study pointed to a number of recommendations, including the need to invest a high level of thinking beyond the cognitive and general self-efficacy among college students by holding training courses for students to help them ways to use it to accomplish educational missions, problem solving, and decision-making in educational tasks and through assigned duties and activities challenge the abilities and elevate them.

**Keywords:** Metacognitive Thinking, Perceived Self-Efficacy, University of Jordan students.

---

\* Department of Educational Psychology, School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan. Received on 27/01/2016 and Accepted for Publication on 10/04/2016.