

جامعة ابن خلدون - تيارت
University Ibn Khaldoun of Tiaret



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم علم النفس والفلسفة والأورطفونيا
Department of Psychology, Philosophy, and Speech Therapy

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د.
تخصص علم النفس المدرسي

العنوان

واقع التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي وعلاقته بإستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي

(دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية . جامعة ابن خلدون/تيارت)

إشراف:

أ.د سعد الحاج

إعداد:

■ عمّار أسماء

■ لعلی تركية

لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة	الأستاذ (ة)
رئيسا	أستاذة التعليم العالي	بودريالة شهرزاد
مشرفا ومقررا	أستاذ التعليم العالي	سعد الحاج
مناقشا	أستاذ التعليم العالي	منهوم محمد

الموسم الجامعي: 2023/2022

شكر وتقدير

في البداية ، الشكر والحمد لله ، جل في علاه ، فإنه ينسب الفضل كله في إكمال هذا العمل وجعله تعالى عملا نافعا لنا ولي غيرنا ، وعسى أن يعلمنا الله ، وينفعنا بما علمنا ، ويزيدنا علما لقوله تعالى "وقل ربي زدني علما "

أما بعد ، فإننا لنتقدم بالشكر الجزيل لكل من كان عوناً لنا وساهم من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل، ونخص بالذكر الأستاذ الدكتور سعد الحاج حفصه الله، الذي كان سباقاً بطرح موضوع البحث، وكان الموجه المرشد والداعم والدافع لنا لنسير بخطى ثابتة نحو النجاح.

كان ذلك من خلال كم النصائح والمعلومات القيمة التي تجعل هذا العمل تاماً غير ناقص.

كل عبارات الشكر والتقدير والإمتنان له منا خالصها وأمثالها، سائلين المولى عز وجل أن يثبتته ويثيبه ويجزيه عنا خير الجزاء ويرفع منزلته في الدنيا والآخرة .

كما نتوجه بالشكر والعرفان إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذا العمل والوقوف عند العثرات وتقديم النصائح والإرشادات اللازمة فالشكر الموصول لهم، ولكل طاقم كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وجامعة ابن خلدون عامة لاحتضانها لنا كل هذه السنوات. مع مزيد من التألق والنجاح في مجال البحث العلمي والأكاديمي.

وصلّى الله على سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً .



إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى روعي أبي الذي أرجو من المولى عز وجل أن يرحمه ويغفر له، إلى قرة عيني أمي العزيزة أتمنى من المولى عز وجل أن يطيل في عمرها ويلبسها لباس الصحة والعافية، إلى بهجة فؤادي أخواتي إخواني بالأخص أخي إبراهيم حفزه الله لنا .
إلى من شاركتني هذا العمل صديقتي العزيزة عمار أسماء ، إلى كل من غمرني بالمحبة وبالصدقة عاشروني، وبالنصيحة وجهوني، هدى، أسماء، إسمهان.
مع تمنياتي من المولى عز وجل أن يحقق رجائي ويبلغني ماإليه ومن العزة والمجد ما وأتمناه.

تركيب





إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والدي الحبيين على اهتمامهما ورعايتهما ودعواتهما التي أحاطاني بها، أنتما يا من علماني أن العلم لا يكتمل إلا وتاج الأخلاق يعلوهأمي الغالية بارك لله في عمرها وأدام عليها لباس الصحة والعافية إلى أبي العزيز الذي لا طالما ساندني وأحبني وعلمني أن "الحياة كفاح وراء كل تعب نجاح".

إلى رفقاء فؤادي إخوتي كل باسمه، إلى صديقاتي وبالأخص شريكتي وصديقتي العزيزة تركية، هدى، إلى كل من تركوا بصماتهم في حياتنا إلى من جمعنا القدر به وكانوا لي سنداً من أجل إنجاز هذا العمل المتواضع وبالأخص أخي وسندي علي بن يحي سائلة المولى عزوجل أن يتقبله مني وأن يجعله في ميزان حسناتي يوم القيامة .

أسماء



ملخص الدراسة:

من خلال بحثنا هذا تناولنا العلاقة بين التعلم الموجه ذاتيا وإستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي لدى الطالب الجامعي ، وذلك من خلال تركيزنا على متغيرين هما التعلم الموجه ذاتيا والوعي ماوراءالمعرفي.

حاولنا في دراستنا التحقق من الهدف التالي (التعرف على طبيعة وقوة العلاقة المتوقعة بين درجة استخدام إستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة إستخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) وفي سبيل ذلك اعتمدنا على المنهج الوصفي الإرتباطي، مستخدمين عينة دراسة عشوائية قوامها 74 طالب وطالبة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة تيارت .

وقد قمنا بتطبيق الأدوات المتمثلة في : مقياس الوعي ماوراء المعرفي (عبد الناصر الجراح وعلاء الدين عبيدات 2011) ومقياس التعلم الموجه ذاتيا (كونجوس، 2004). وبعد جمع المعلومات باستخدام الأدوات السابقة وتحليلها توصلنا الى مجموعة من النتائج كان من أهمها التأكيد على وجود علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

Abstract

In the current study, we dealt with the topic: the relationship between self-directed learning and metacognitive awareness strategies among university students, through our focus on two variables: self-directed learning and metacognitive awareness.

In our study, we tried to verify the following objective: (Verifying the nature and strength of the expected relationship between the degree of using metacognitive awareness strategies and the degree of using self-directed learning among university students).For this, we relied on the descriptive correlational approach. We relied on a random sample of 74 male and female students from the Faculty of Social Sciences at Tiaret University.

We have applied the tools represented in: the metacognitive awareness scale (Abdel Nasser Al-Jarrah and Aladdin Obeidat 2011) and the self-directed learning scale (Congos, 2004).

After collecting information using the previous tools and analyzing them; We reached a set of results, the most important of which was the emphasis on the existence of a relationship between the degree of using metacognitive awareness strategies and the degree of using self-directed learning among university students.

قائمة المحتويات

شكر وتقدير

الإهداء

ملخص الدراسة

ملخص باللغة الأجنبية

قائمة المحتويات

مقدمة (أ)

الفصل الأول: التعريف بالدراسة

- 1- الإشكالية 03
- 2- فرضيات الدراسة 05
- 3- أهداف الدراسة 05
- 4- أهمية الدراسة 06
- 5- التعاريف الإجرائية 06
- 6- الدراسات السابقة 08

الإطار النظري

الفصل الثاني: التعلم الموجه ذاتيا

- تمهيد 17
- 1- تعريف التعلم 18
 - 2- تعريف التعلم الموجه ذاتيا 18
 - 3- أهمية التعلم الموجه ذاتيا 19
 - 4- أهداف التعلم الموجه ذاتيا 20
 - 5- خصائص التعلم الموجه ذاتيا 20
 - 6- مهارات التعلم الموجه ذاتيا 21
 - 7- نماذج التعلم الموجه ذاتيا 22
 - 8- إستراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا 22
- خلاصة الفصل 24

الفصل الثالث : الوعي ما وراء المعرفي

27	تمهيد
28	1-تعريف الوعي
28	2- تعريف ما وراء المعرفة
28	3-مكونات ما وراء المعرفة
28	4- تعريف الوعي ما وراء المعرفي
29	5- أهمية الوعي ما وراء المعرفي
30	6- مبادئ الوعي ما وراء المعرفي
30	7-مكونات الوعي ما وراء المعرفي
31	8- مهارات الوعي ما وراء المعرفي
32	9-إستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي
32	10- خصائص المفكر ما وراء المعرفي
34	خلاصة الفصل

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

37	تمهيد
38	1- منهج الدراسة
38	2-الدراسة الاستطلاعية
38	3-حدود الدراسة
39	4- عينة الدراسة
41	5-أدوات جمع البيانات
46	6- الأساليب الإحصائية
47	خلاصة الفصل

الفصل الخامس: عروض وتحليل نتائج الدراسة

50	تمهيد
51	1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى
52	2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

53	3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....
54	4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
55	5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة
56	6- عرض نتائج الفرضية الرئيسية
57	7- مناقشة وتفسيرالنتائج على ضوء الدراسات السابقة
59	استنتاج عام
61	خاتمة.....
62	الاقتراحات.....
64	قائمة المصادر والمراجع
70	قائمة الملاحق

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
31	مكونات الوعي ماوراء المعرفي	1
39	يمثل متغير الجنس إلى متغير التخصص	2
40	يمثل متغير الجنس إلى متغير المستوى	3
52	يوضح انتشارقيم أفراد العينة على مستوى متغير التعلم الموجه ذاتيا	4
53	يوضح انتشارقيم أفراد العينة على مستوى متغير الوعي ماوراء المعرفي	5

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل متغير الجنس إلى متغير التخصص	39
2	يمثل متغير الجنس إلى متغير المستوى	40
3	يوضح توزيع بنود مقياس الوعي ما وراء المعرفي	41
4	يوضح الصدق التمييزي	42
5	يوضح قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس	42
6	يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان	43
7	يوضح معامل ألفا كرونباخ للمقياس	43
8	يوضح أبعاد المقياس وعدد الفقرات	44
9	يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون لكل فقرة	45
10	يوضح معامل الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية للمقياس	46
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس التعلم الموجه ذاتيا	51
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس الوعي ما وراء المعرفي	52
13	يوضح معامل الارتباط بين بعد تنظيم المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين	53
14	يوضح معامل الارتباط بين بعد معرفة المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين	54
15	يوضح معامل الارتباط بين بعد معالجة المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين	55
16	يوضح معامل الارتباط بين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا.	56

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مقياس الوعي ماوراء المعرفي ومقياس التعلم الذاتي	70
2	نتائج spss	78
3	إنشار أفراد العينة على مستوى متغيرالتعلم الذاتي	79
4	انتشار أفراد العينة على مستوى متغير الوعي ماوراء المعرفي	79
5	استمارة تفريغ النتائج	80

مقدمة

مقدمة

تحتل الجامعة مكانة مرموقة ضمن المؤسسات الحكومية باعتبارها آلية من آليات التنمية الحضارية؛ فهي التي تقوم بإعداد القوى العاملة المؤهلة لتحقيق الازدهار وخدمة المجتمع، وانطلاقاً من هذا تسعى الجامعات في مختلف دول العالم الى تكوين الطالب وإعدادة، ومن بين الدول التي تسعى في هذا المسار دولة الجزائر، والتي تهدف من خلال مؤسساتها الجامعية للوصول إلى مرحلة الإبداع والابتكار وإنتاج معرفة جديدة، وقد يشيع لدى هذه الأخيرة العديد من أساليب التعلم الحديثة والتي من بينها أسلوب التعلم الموجه ذاتياً، والذي يقوم على منح فرص استراتيجية للطالب لتوظيف قدراته العقلية والمعرفية حسب مآقتضيه عملية تعلمه، ليصبح بذلك باحثاً فاعلاً يستطيع بناء معارفه وتطوير مستويات تفكيره بشكل مستقل، كما يعرف هذا الأخير في العديد من الأدبيات بأنه إستراتيجية تتيح للمتعلّم أن يتعلّم بمفرده وبدافع داخلي ذاتي، وذلك انطلاقاً من ميوله وقدراته و في الوقت الذي يناسبه، وغالباً ما يرتبط تحقيق هذه الأهداف بوعي المتعلم بعملياته ومهاراته وإستراتيجياته المعرفية؛ على أن يكون قادراً على التخطيط والمراقبة والتقويم وتعديل المهارات اللازمة للتعلم، وهذا ما درسه المختصون في علم النفس المدرسي في إطار ما يسمى بالميتا معرفية أو ما وراء المعرفة، والذي يجري تبسيط تعريفه بأنه باعتباره التفكير في التفكير، متضمناً التخطيط للمهمة التي يقوم بها الفرد.

والحال هذه نحاول في الدراسة الحالية بحث موضوع التعلم الموجه ذاتياً وعلاقته بإستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي، أين يتمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في الكشف عن طبيعة وقوة العلاقة المفترض وجودها بين المتغيرين سابق الذكر لدى الطلبة الجامعيين، باعتبارهم العينة الأنسب لبحث هذا الموضوع.

وتتضمن دراستنا الحالية خمسة فصول، نتناول في الفصل الأول: الإطار العام للدراسة من خلال عرضنا لإشكالية الدراسة والفرضيات، إضافة إلى أهميتها وأهدافها وحدودها، وكذلك تعاريفها الإجرائية والدراسات السابقة.

نتناول في الفصل الثاني: متغير التعلم الموجه ذاتياً والذي نعرض فيه تعريف التعلم بشكل عام والتعلم الموجه ذاتياً بشكل خاص، إضافة إلى تناول أهميته وأهدافه وخصائصه، وبعض مهاراته ونماذجه، وفي الأخير الاستراتيجيات.

أما الفصل الثالث: فيعالج متغير الوعي ماوراء المعرفي حيث يقسم الفصل كسابقه بتعريف الوعي وتعريف ماوراء المعرفة، وكذلك تعريف الوعي ماوراء المعرفي، إضافة إلى أهميته وبعض مبادئه ومكوناته ومهاراته، وكذا بعض الإستراتيجيات الخاصة به.

الفصل الرابع : تطرقنا فيه للإجراءات المنهجية التي تسبق الدراسة الميدانية، سواء ما يتعلق بالمنهج المتبع أو إجراءات الدراسة الإستطلاعية، إضافة إلى عينة الدراسة مع التعريف بالأدوات المعتمدة لجمع البيانات والأساليب الإحصائية.

ويتم عرض وتحليل ومناقشة النتائج في الفصل الخامس، وذلك على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، وفي الأخير يتم تقديم إستنتاج عام واقتراح بعض المحاور لدراسات المستقبلية في هذا الإطار.

الجانِب النظري

الفصل الأول :الإطار العام للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهمية الدراسة.
- 4- أهداف الدراسة.
- 5- التعاريف الإجرائية.
- 6- الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

في ظل التطور المعرفي المتسارع، وما يرتبط بمخرجات الذكاء الإصطناعي الذي يبدو أنه سيشكل البروفایل الأبرز للقرن الحالي، كان لازما على الجامعة مسايرة هذه التحولات من خلال تبني مبادئ التعليم الحديثة القائمة على جعل الطالب مركزا ومحورا فاعلا في العملية التعليمية، من خلال التركيز على جعله يبني معارفه ويطور نفسه بنفسه، من خلال البحث عن طرق وأساليب التعلم الأجدى والأجدر، هذا ما يؤدي إلى تحمله جزء كبير من عملية التعلم.

وعلى غرار ما يجري من تحولات في الجامعات عبر العالم فإن الجامعة الجزائرية صارت في حاجة ماسة إلى تكوين طالب فعّال يستطيع تحديد إحتياجاته التكوينية وينمي قدراته المعرفية ويوظف أساليب وأنواع متعددة من التعلم.

رغم التنوع الهائل في أساليب التعلم يظل التعلم الموجه ذاتيا الأسلوب الأبرز والأهم الذي يحتاجه الطلاب بحيث يتيح لهم بكل فعالية تنظيم تعليماتهم وإكتساب إتجاهات ومهارات أكاديمية متنوعة؛ وذلك من خلال دفع الطالب للبحث والتطوير في مستويات التفكير لديه وتوسيع معارفه وقدراته، إذا يهدف التعلم الموجه ذاتيا حسب (كيجبيرليز) إلى زيادة قدرة الطالب على تحمل المسؤولية في تعلمه ومساعدته ليصبح متعلما مستقلا (فرج، 2007: 274).

والتعلم الموجه ذاتيا كما هو معروف هو تعلم يقوم به المتعلم بنفسه دون مساعدة جوهرية من الآخرين، بحيث يكتسب مهارات ومعارف ومعلومات تعينه على حل المشكلات التي يواجهها، وقد أجريت في هذا الإطار العديد من الدراسات التي تهدف الى رصد مدى إستخدام هذا النوع من التعلم على غرار دراسة محمد حبيب 2019 التي جاءت للتعرف على واقع إكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه، وكذلك للتأكد من فعالية التعلم الذاتي كأداة للتعلم؛ أين وجد أصحاب الدراسة أن إستخدام هذا النوع من التعلم يعتبر ضعيفا مقارنة بأنواع وإستراتيجيات التعلم التقليدية؛ وفي دراسة قام بها برينيث Parineeth (2007) وجد أن التعلم الذاتي ساعد الطلبة على تحسين التحصيل وفهم الأفكار والمفاهيم بشكل أفضل.

وفي دراسة قام بها سكاردم ليا وبيرتير (2000) Scardam and Bertier بهدف التعرف على مدى إستعمال الحاسوب لتحصيل المعرفة للتعليم الذاتي، وجدت أن لإستخدام الحاسوب مساهمة كبيرة في تحقيق هذا النوع من التعلم.

ومن جهة أخرى التعلم الموجه ذاتيا أشارت بعض الأدبيات الحديثة التوجهات المعاصرة لإحتمالية وجود صلة بين هذا النوع من التعلم وإستراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي التي تلعب هي الأخرى دورا بارزا في توجيه السلوك نحو تحقيق الهدف من التعلم بكل تحكم وتخطيط، ومثال ذلك وعي المتعلم بعمليات تفكيره أثناء قيامه بعدة عمليات حيث نجد أن هذا الأخير يحرص دائما على إستخدام وعيه وتفكيره أثناء عملية التعلم.

ولوجود حاجة إلى معرفة أهمية بعض إستراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي لدى الطلاب، فلقد ظهرت العديد من الدراسات التي بحثت عن هذا الموضوع من بينها دراسة لبنى إبراهيم بن طريف، (2010) التي سعت الى معرفة أثر إستخدام إستراتيجيات الوعي ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الإبداع العلمي لدى طالبات المرحلة الجامعية ،وكذلك فاطمة طلافحة، وشادية التل،(2019) التي أعدت بهدف معرفة مستوى الوعي ما وراء المعرفي وعلاقته باستراتيجيات التعلم لدى طلبة كلية التربية، وأيضا نجد دراسة فاكيتي، (2006) SimilarlyPhakiti التي جاءت بهدف الكشف عن متغير النوع في إستخدام الإستراتيجيات المعرفية في قراءة نصوص الإنجليزية..

ونحن في هذه الدراسة وكنتيجة للنقاشات السابقة أن نحدد أطروحة عملنا العلمي عبر طرحنا للتساؤل التالي:

- هل توجد علاقة بين درجة إستخدام إستراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي؟
وتتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي أسئلة جزئية:
1. ما مدى إستخدام الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتيا؟
 2. ما مدى إستخدام الطلبة الجامعيين لإستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي؟
 3. هل توجد علاقة بين بُعد تنظيم المعرفة كإستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي؟

4. هل توجد علاقة بين بُعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي؟

5. هل توجد علاقة بين بُعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي؟

2-فرضيات الدراسة :

الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

الفرضيات الجزئية:

-يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتيا بدرجة منخفضة.

-يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بدرجة منخفضة.

-توجد علاقة بين بعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

-توجد علاقة بين بعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

- توجد علاقة بين بعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

3- أهداف الدراسة:

-التأكد من مدى وجود علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي .

-بحث درجة استخدام الطلبة الجامعيين للتعلم الموجه ذاتيا.

-بحث درجة استخدام الطلبة الجامعيين لاستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي.

-التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين بعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

4- أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية:

-يتوقع أن تسهم الدراسة الحالية في جمع معلومات هامة حول كل من التعلم الموجه ذاتيا والوعي ما وراء المعرفي؛ على أن توضع هذه المعلومات تحت تصرف الباحثين والدارسين.
-سنتناول في هذه الدراسة جانبين جانب يهتم بالتعلم الموجه ذاتيا والآخر بالوعي ما وراء المعرفي، وبالتالي نتوقع ان تشكل الدراسة الحالة خزانا معرفيا نظريا يجمع الكثير من العناصر المهمة.

-كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في طبيعة العينة والشريحة التي تجرى عليها الدراسة وهي طلبة الجامعة، وما لهم من أهمية مجتمعية وحضرية.

الأهمية التطبيقية:

بفهم علاقة التعلم الموجه ذاتيًا بالوعي ما وراء المعرفي، يمكننا تعزيز التفاعل والتفكير النقدي خلال عملية التعلم؛ إذ يتطلب التعلم الموجه ذاتيًا من الفرد تقييم معرفته الحالية والتفكير في الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها، و يمكن للوعي ما وراء المعرفي أن يساعد الفرد في التفكير بشكل أعمق وأكثر نقدًا لممارساته وأساليبه في عملية التعلم.

عندما يدرك الفرد علاقة التعلم الموجه ذاتيًا بالوعي ما وراء المعرفي، يمكنه تطوير مهاراته الذاتية بشكل أفضل؛ يمكن للوعي ما وراء المعرفي أن يساعد الفرد في تحديد نقاط قوته وضعفه وتحسين مهاراته الذاتية بناءً على هذا الوعي؛ قد تشمل هذه المهارات القدرة على تحديد الأهداف والتنظيم والتخطيط وإدارة الوقت والاستراتيجيات الذاتية للتعلم.

5-التعاريف الإجرائية:

5-1-التعلم الموجه ذاتيا:التعلم الموجه ذاتيًا هو نمط من أنماط التعلم التي يقوم فيها الطالب الجامعي باتخاذ المبادرة والمسؤولية الكاملة عن عملية التعلم وتوجيهها وتنظيمها بنفسه؛ يتميز التعلم الموجه ذاتيًا بأن الطالب يحدد فيه أهدافه التعليمية الخاصة، ويخطط لطرق تحقيقها، ويقوم بتقييم تقدمه وتحقيق نتائجه.

5-2- الوعي ما وراء المعرفي:

يشير الوعي ما وراء المعرفي إلى قدرة الطالب الجامعي على التعرف على العمليات المعرفية المختلفة ومراقبتها وتنظيمها؛ حيث إنه ينطوي على فهم كيف نفكر ونتعلم، وإدراك نقاط القوة والضعف لدينا واستراتيجيات التعلم الفعال.

6- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة المنارة التي تنير للباحث الطريق حتى يتسنى له أن يرسم الخطة الموضوعية والمنهجية السليمة التي ترشده إلى تحقيق أغراض بحثه.

- دراسات متعلقة بالتعلم الموجه ذاتيا:

1-دراسة **خالد العتيب**، 2015 بعنوان نمذجة العلاقة السببية بين مهارات التعلم الموجه ذاتيا وأساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة الملك سعود. هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى مهارات التعلم الموجه ذاتيا وأساليب التعلم لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة الملك سعود.

- اختبار التأثير المباشر لمستوى مهارات التعلم الموجه ذاتيا وأساليب التعلم لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة الملك سعود على تحصيلهم الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من 140 طالب في كلية المجتمع بجامعة الملك سعود، قام بتطبيق مقياس التقييم الذاتي للتعلم الموجه ذاتيا لوليامسون 2007، ومقياس أساليب التعلم المعدل لأننتوسنل وتابت 1994، وقد توصلت الدراسات إلى النتائج التالية:

- أن التأثير المباشر لأساليب التعلم باستثناء الأسلوب الاستراتيجي في التحصيل الأكاديمي يختلف عنه في التأثير غير مباشر، تضاعف عدة مرات عن التأثير المباشر عن بعد توسط مهارات التعلم الموجه ذاتيا.

2-دراسة **وداد عبد السميع** 2017، بعنوان مدى اكتساب مكونات التعلم الموجه ذاتيا لدى طالبات كليات العلوم بالجامعات في محافظة جدة. هدفت الدراسة إلى:

- معرفة درجة امتلاك طالبات الجامعة لمهارات التعلم الموجه ذاتيا بأبعاده .

- الكشف عن الفروق بين درجات طالبات العلوم بالجامعة في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتيا وفقا لمتغير التخصص.
- الكشف عن الفروق بين درجات طالبات العلوم بالجامعة في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتيا وفقا لمتغير السنة الدراسية.
- تكونت عينة الدراسة من طالبات جامعة محافظة جدة، من 128 طالبة ،وقد أتبع المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، وتم تطبيق مقياس كونجوس للدراسة .
- توصلت إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات طالبات العلوم بالجامعة في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتيا وفقا لمتغير التخصص.

3-دراسة محمد حبيب 2019، بعنوان واقع اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه.

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على واقع اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه.

-التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند 0.05 والتي تعزى لمتغيرات الدراسة من حيث (النوع-التخصص-السكن)، تكونت عينة الدراسة من 50 طالب وطالبة وتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي ، وتم تطبيق استبانة لجمع البيانات باستخدام برنامج spss لحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار التباين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة وفق محور الأنشطة والخبرات العملية للطلاب ومحور صعوبات التعلم الذاتي من حيث (النوع-التخصص-السكن).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة وفق محور الاستفادة من الحاسب الآلي من حيث (التخصص - السكن).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدراسة حسب محور الاستفادة من الحاسب الآلي من حيث النوع.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات ارتياد الطالب للمكتبات من حيث متغيرات التخصص.

4-دراسة بوكرافة نبيلة 2015، بعنوان اتجاهات الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا نحو استخدام الأنترنت لتحقيق التعلم الذاتي. هدفت الدراسة إلى:

- معرفة اتجاهات الطلبة المقبلين على البكالوريا نحو استخدام الأنترنت في تحقيق التعلم الذاتي.

- معرفة اتجاهات الطلبة المقبلين على البكالوريا نحو استخدام الأنترنت لتحقيق الدافعية للتعلم الذاتي.

- معرفة اتجاهات الطلبة المقبلين على البكالوريا نحو استخدام الأنترنت في تحقيق الطموح.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في اتجاه استخدام الأنترنت في تحقيق التعلم الذاتي.

تكونت عينة الدراسة من 20 طالب وطالبة وقد اعتمدنا في دراستنا على التكرارات والنسب المئوية ومعامل الارتباط بيرسون والاتساق الداخلي.

-الاختبار الإحصائي T للعينة الواحدة.

- الاختبار الإحصائي T لعينتين مستقلتين.

وقد توصلت الدراسة إلى:

- لا توجد فروق بين طلبة البكالوريا في اتجاه نحو استخدام الأنترنت في تحقيق التعلم الذاتي لمتغير التخصص من ناحية التخصصات (تقني رياضي-علوم تجريبية-لغات أجنبية) .

5-دراسة parineeth 2007 للتأكد من فعالية التعلم الذاتي كأداة التعلم حيث أجريت الدراسة على طلبة كلية الطب ،وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين مارسوا التعلم الذاتي حصلوا على درجات عالية في الموضوعات الدراسية مقارنة بأقرانهم ،كما كشفت الدراسة أن التعلم الذاتي يساعد الطلبة على تحسين التحصيل وفهم الأفكار والمفاهيم بشكل أفضل.

6-دراسة سكاردم ليا بيرتير (scardama-lia-berater2000) هدفها مدى استعمال الحاسوب

كمادة للمعرفة والتعلم الذاتي، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي وأجرى البحث على عينة تكونت من 111 من طلبة المدارس الأساسية في مدينة سيول في كوريا الجنوبية، قسما

العينة إلى مجموعتين بالتساوي وأجريت التجربة على فترة 3 سنوات ،أظهرت النتائج % 76من الطلبة زاد اهتمامهم بالحصول على المعرفة والتعلم الذاتي من خلال الحاسوب.

دراسات متعلقة بالوعي ماوراء المعرفي:

1-دراسة لبنى إبراهيم بن طريف 2020، بعنوان أثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية

مهارات الإبداع العلمي لدى طالبات المرحلة الجامعية.

هدفت الدراسة إلى:

-بيان أثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الإبداع العلمي لدى طالبات المرحلة الجامعية، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي التجريبي لمناسبتة لطبيعة الدراسة، ولقد شملت عينة 60 طالبة مقسمين إلى مجموعة تجريبية 30 طالبة ومجموعة ضابطة عددها 30 طالبة حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الإبداع العلمي، ومن مكوناته (الأصالة- المرونة- الطلاقة) لصالح التطبيق البعدي.

2-دراسة غضبان لمياء 2020، بعنوان مهارات ماوراء المعرفة لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية .

هدفت الدراسة إلى:

-معرفة مستوى مهارات ماوراء المعرفة لدى طلاب قسم العلوم الاجتماعية لجامعة أم البواقي.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطبقت مقياس مهارات ماوراء المعرفة الذي صممه بمساعدة الأستاذة المشرفة،وقدرت عينة الدراسة بـ60 طالب وطالبة، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية معامل الارتباط بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى مايلي:

-مستوى مهارات ماوراء المعرفة لدى طلاب قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي ضعيف.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي أم تبعا لمتغير المستوى الدراسي لصالح مستوى الماستر .

3-دراسة سلمى رماش 2019 بعنوان التفكير ماوراء المعرفي وعلاقته بالإبداع لدى الطلبة.

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على العلاقة بين التفكير ماوراء المعرفة والإبداع لدى طلبة شعبة علوم التربية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

-التأكد من وجود فروق في استخدام التفكير ما وراء المعرفي وكذلك في الإبداع حسب متغيرين هما :

المستوى الدراسي-التخصص الدراسي.

ولتحقيق هذا أتبع المنهج الوصفي في إجراء الدراسة ، ولجمع المعلومات اعتمدت على مقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراوودينسن، ومقياس الإبداع ل أبوت، حيث طبقت الدراسة على عينة من 112 طالب وطالبة من طلبة ماستر 1 وماستر 2 تخصص إرشاد وتوجيه وتخصص علم النفس التربوي

وبعد معالجة البيانات ببرنامج الرزم الإحصائية، واستخدام الأساليب الإحصائية، معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت".

توصلنا إلى النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية بين التفكير ماوراء المعرفة والإبداع لدى طلبة شعبة علوم التربية بجامعة العربي

بن مهيدي أم البواقي .

-لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في استخدام التفكير ماوراء المعرفة حسب المستوى الدراسي.

-لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة في استخدام التفكير ماوراء المعرفي حسب التخصص الدراسي.

- عدم وجود فروق في الإبداع بين الطلبة حسب المستوى الدراسي.
- عدم وجود فروق في الإبداع بين الطلبة حسب التخصص الدراسي.
- 4- دراسة فاطمة طلافحة وشادية النل 2019مستوى الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات التعلم وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك. هدفت الدراسة إلى:
- معرفة مستوى الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات التعلم لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا .
- ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان بتطوير استبانة لقياس الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات التعلم وتطوير مقياس بوردي للتعلم المنظم ذاتيا ، وتم تطبيقها على عينة مكونة من 472 طالب وطالبة من كلية التربية في جامعة اليرموك. وقد أظهرت النتائج أن:
- مستوى الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات التعلم لدى الطلبة كان متوسطا .
- مستوى الوعي ما وراء المعرفي بكل من استراتيجية القصة مقابل النص النثري، واستراتيجية التحريم مقابل التكرار واستراتيجية الترميز المزدوج مقابل الترميز المنفرد يتتبا بالتعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة .
- 5-دراسة Phakiti(1991)درسته هدفت إلى الكشف عن أثر متغير النوع في استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في قراءة نصوص اللغة الإنجليزية ، تكونت عينة الدراسة من 346 طالب وطالبة من طلبة الجامعة في تايلاند، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة تعزى إلى نوع الطالب لصالح الذكور.

6-دراسة Silimoun 2014 دراسته هدفت إلى التعرف على الوعي ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة وعلاقته بتوجه الهدف وتحصيلهم الدراسي، ثم استخدام مقياس الوعي ما وراء المعرفي لشراوودينسون، تكونت عينة الدراسة من 130 طالب وطالبة، وقد توصلت النتائج إلى:

-مستوى الوعي ما وراء المعرفي كان مرتفعاً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من الدراسات السابقة تنوع أغراضها واختلافها فيما بينها، ومن هنا نعقب تعقياً موجزاً لهذه الدراسات من زوايا متعددة على النحو التالي:

من حيث الأهداف: بعض الدراسات هدفت إلى التعرف على واقع التعلم الموجه ذاتياً مثل دراسة خالد العتيبي 2015، ودراسة وداد عبد السميع 2017، ودراسة محمد حبيب 2019، ومن جهة أخرى دراسات هدفت إلى التعرف إلى معرفة استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي مثل: دراسة لبنى إبراهيم بن طريف 2020، ودراسة فاطمة طلافحة وشادية التل 2019.

من حيث المنهج: استعملت أغلب الدراسات المنهج الوصفي المناسب لهذا النوع من الدراسات .

من حيث العينة: اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة، حيث طبقت بعض الدراسات على المرحلة الجامعية بالإضافة إلى تقارب هذه الدراسات .

من حيث النتائج:

نجد أن هناك من الدراسات السابقة التي تم عرضها توصلت إلى النتيجة مفادها أنه توجد ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات طالبات العلوم بالجامعة في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتياً، وفقاً لمتغير التخصص.

وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين طلبة البكالوريا في الاتجاه نحو استخدام الأنترنت في تحقيق التعلم الذاتي لمتغير التخصص من ناحية التخصصات (تقني رياضي، علوم تجريبية، لغات أجنبية).

فيما تباينت نتائج الدراسات السابقة حول الوعي ما وراء المعرفي في عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة في استخدام الوعي ما وراء المعرفي حسب التخصص الدراسي وكذلك أن مستوى الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات التعلم لدى الطلبة كان متوسطاً، في هذه

الدراسات استطعنا الاستفادة منها من خلال معرفة استبيان المعتمد لجمع البيانات، وكذلك العينة والمنهج. وفي ضوء ما قدم من الدراسات اختلفت دراستنا الحالية في أدوات الدراسة وفي اختيار عينة الدراسة.

الفصل الثاني

التعلم الموجه ذاتيا

الفصل الثاني: التعلم الموجه ذاتيا

تمهيد

- 1- تعريف التعلم .
 - 2- تعريف التعلم الموجه ذاتيا.
 - 3- أهمية التعلم الموجه ذاتيا.
 - 4- أهداف التعلم الموجه ذاتيا.
 - 5- خصائص التعلم الموجه ذاتيا.
 - 6- مهارات التعلم الموجه ذاتيا.
 - 7- نماذج التعلم الموجه ذاتيا.
 - 8- استراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

شهد العالم تطورات وتغيرات في شتى مجالات الحياة من بينها التعليم، الذي أصبح لا يقتصر على المعلم فقط بل أصبح ينظر للمتعلم على أنه أساس عملية التعلم من خلال اعتماده على نفسه في البحث عن مصادر المعلومات سعيا لاكتساب المعارف والمهارات، وكذلك تطوير شخصيته عن طريق تعلمه الذي يسمى التعلم الذاتي.

لذا سنحاول في هذا الفصل إلى تعريف التعلم الموجه ذاتيا، وأهميته، وأهم الخصائص المتعلقة بالتعلم الموجه ذاتيا، وأهم الأهداف والمهارات والنماذج التي تخص هذا التعلم، وآخر شيء سنتطرق إلى استراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا.

1-تعريف التعلم:

1- اللغة: من الناحية اللغوية مشتق من الفعل الخماسي تعلم. (نبيل، 2009: 55)

2-1 اصطلاحا: هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد يشكل مباشر لكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر تغيير في الأداء لدى الكائن الحي. (الشرقاوي، 2012: 11).

2-تعريف التعلم الموجه ذاتيا:

2-1 لغة: مصطلح التعلم الذاتي مركب من كلمتين الأول تعلم والذي يعود أصلها حسب لسان العرب لابن منظور، أما الأصل للغوي لكلمة الذاتي يعود إلى الذات، فحسب قاموس الرائد يعني النفس أو ناحية من النواحي الشخصية (عبنون، 2020: 21).

2-2 اصطلاحا: تعددت وتنوعت تعاريف التعلم الموجه ذاتيا بتنوع اتجاهات التربويين ومن بين هذه التعاريف نجد:

يشير الشريبي والضايي أن التعلم الموجه ذاتيا هو الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم، حيث يمر من خلاله ببعض المواقف التعليمية، لاكتساب المعارف والمهارات (العصيمي، 2020: 184)

ومن جهة أخرى يعرف بأنه إعطاء الحرية للطلاب في الاعتماد على أنفسهم في تثقيف وتطوير شخصيتهم في الحصول على المعلومات التي يحتاجونها مما يحقق لهم التقدم والنجاح (العصيمي، 2015: 05).

وعرفه أحمد منصور 1983 أنه التعلم الذي يوجه كل فرد وفقا لميوله وسرعته الذاتية (طارق، 2013: 10).

- عرف التعلم الموجه ذاتيا أنه العملية التي تتيح للأفراد مبدأ التعرف على Knomles 1975- حاجاته للتعلم على نحو يمكنه صياغة أهداف تعليمية مناسبة (عبنون، 2020: 21).

- عرفه أنه العملية التي يضع من خلالها المتعلم أهدافا ويراقب تعلمه Benbenutty 2006- الذي يضع من خلاله أهدافا ويتحكم فيه. (وداد، إسماعيل، 2017: 516).

- التعلم الموجه ذاتيا هو الاستمرار في اكتساب المعلومات والمهارات خارج الصف والمدرسة والجامعة معتمدين على أنفسهم بدون معلم. (الجرف، 2016: 64).

- يشير مصطلح التعلم الذاتي أنه تعلم يتم من خلاله توجيه مفهوم وتصميم مشروع التعلم من قبل المتعلم وتنفيذه وتقييمه، وهذا لا يعني أن التعلم الذاتي فردي وإنما يمكن للمتعلمين العمل بطرق ذاتية التوجه أثناء مشاركتهم العمل (الجهني، 2021: 01).
- يمكن القول على أنه نشاط تعليمي يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكانياته وقدراته. (القاسم ، 2021 : 121).
- وهو أيضا سلوك استقلالي للفرد وهو تنظيم ذاتي لنشاطاته، ويتم توحيد التعلم الذاتي من خلال الاستقلال الذاتي وفقا لمنطق مفاده الإنسان في عملية النشاط يغير من نفسه على نحو مستقل، أي يعلم نفسه (مجدى، 2007: 117).
- وبالرغم من وجود العديد من التعاريف التي تخص التعلم الموجه ذاتيا ، لاحظنا أنها تشترك في مفهوم واحد، وك مفهوم شخصي لنا فقد عرفنا التعلم الموجه ذاتيا بأنه نوع من أنواع التعلم التي تتم بأساليب متعددة حيث يعتمد فيه المتعلم أو الطالب على نفسه في عملية التعلم، حيث لا يتقيد بزمان ومكان معين.
- ويهدف التعلم الذاتي إلى اكتساب المتعلم معارف علمية وخبرات جديدة ، وتطوير مهاراته وذلك حسب إمكانياته وقدراته.
- 3-أهمية التعلم الموجه ذاتيا:**
- يلقى التعلم الموجه ذاتيا اهتماما كبيرا من علماء النفس والتربية باعتباره الأسلوب الأفضل للتعلم لأنه يحقق لكل متعلم تعلمًا يتناسب مع قدراته.
- إعداد الأبناء للمستقبل وتعودهم على تحمل المسؤولية.
- تدريب التلاميذ على حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع (العدواني، 2018: 09).
- يساعد الفرد في تحقيق ذاته.
- يساعد الفرد على التدريب في التخطيط لعمله.
- يسهم في تحقيق القول : "أطلبوا العلم من المهد إلى اللحد".
- يقوده إلى إصدار أحكام سليمة.
- تهيئته لتأدية دوره في المجتمع ويشعره بالأمان (رمضان، 2018 : 312).
- هو سبيل لتحقيق الأهداف العلمية التعليمية لطلاب.

- هو وسيلة لحيوية الفرد ونشاطه في الحياة خصوصا في عصر المعلومات والاتصالات (بوكرافة، 2015: 40).

- يكسب المتعلم مهارات المشاركة والتعاون ويستمر مع المتعلم مدى الحياة (منصور، 2011: 08)

4- أهداف التعلم الموجه ذاتيا:

يهدف التعلم الذاتي إلى اكتساب المتعلم المهارات التي تمكنه من التعلم طوال حياته، فهو لا يتوقف عند مرحلة معينة ولا يقتصر على عدد من السنوات الدراسية ولكنه يساعد المتعلم على فهم بيئته والتفاعل معها بإيجابية وتنمية ذاتيته عن طريق مشاركته في اتخاذ القرارات التي تهم مستقبله المهني والتعليمي (الشرييني، 2006: 45).

اكتساب مهارات وعادات التعلم المستمر لمواصلة تعلمه الذاتي بنفسه، ولتحمل مسؤوليته والمساهمة في عملية التجديد الذاتي لبناء مجتمع دائم لتعلم لتحقيق التربية المستمرة. (نظمي، 2020: 299)

- تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة.

- بناء مجتمع دائم للتعلم (كردي، 2011: 02).

- تحقيق أهداف تربوية وتعلمية مرغوب فيها إلى درجة الإتقان.

- عرض المعلومات بأشكال مختلفة تتيح للمتعلم حرية اختيار النشاط الذي يناسبه (السالمي، 2022: 06).

5- خصائص التعلم الموجه ذاتيا:

- مراعاة الفروق الفردية .

- حرية المتعلم في متابعة المجالات المختلفة وفقا لتوجيهاته الذاتية .

- تحقيق الأهداف مستخدما وسائل ومواد مرتبطة كلها بحاجاته وميوله. (رشراش، 2007: 128).

- يمكن للتعلم الذاتي أن يعطي فرصة للفرد أن ينتقي المواد الدراسية التي تشبع حاجاته المعرفية ، ولهذا

فإن عملية الاختيار تجعل المتعلم ينخرط في التعلم من أجل زيادة المعرفة .

- تلعب الخبرة والممارسة في التعلم الذاتي دورا مهما، فالفرد الذي يمارس البحث عن المعرفة يستطيع أن يكون أكثر إنجازا وتوقفا مع بعض عوامل الشخصية. (العدواني، 2018: 60).

- تقديم فرص لكل متعلم في أن يسير في عملية التعلم وفقا لقدراته.
- يهدف التعلم الذاتي إلى توظيف مهارات التعلم بفعالية عالية مما يسهم في تطويره سلوكيا ووجدانيا(عبنون، 2020: 50).
- عدم الالتزام بمواعيد الدروس الثابتة. (مستولفي، 2022: 01).
- 6 - مهارات التعلم الموجه ذاتيا :
- من الضروري أن يمارس الطالب مهاراته لتعلمه ومن بينها:
- 6-1-مهارات المشاركة بالرأي: يقصد بها قدرة المتعلم على المشاركة الفاعلية من خلال المناقشات وتقديم المقترحات، وتشمل هذه المهارة على:
- مناقشة الزملاء في الموضوعات.
- التعبير عن الرأي.
- 6-2-مهارات التقويم الذاتي: يقصد بها مجموعة الخطوات والإجراءات التي تمكن الطلاب من استخدامها مثل:
- المهام التعليمية.
- فهم تعليمات مكتوبة.
- تقييم بعض زملائي في ضوء المحتوى التعليمي.
- 6-3-مهارات الاستعداد للتعلم: تنمية قدرة المتعلم على القابلية للتعلم لعملية التعليم مثل:
- تعلم تكنولوجيا جديدة.
- البريد الإلكتروني.
- الكتابة بأسلوب جديد(النجار، 2021: 45)
- مهارة الاستغلال الفعال لوقت الدراسة.
- مهارات البحث عن إجابات الأسئلة.
- مهارة التفكير المستقل.
- مهارة حل المشكلات.
- مهارة اتخاذ القرارات بالعملية التعليمية (صفون، 2021: 774).

7- نماذج التعلم الموجه ذاتيا :

من أبرز هذه النماذج نجد:

7-1- نموذج لونج للتعلم الموجه ذاتيا: يعد نموذجا في تفسير التعلم الموجه ذاتيا حيث لا يركز على تعليم الكبار بل على المتعلمين الأصغر.

7-2- نموذج كاندي للتعلم الموجه ذاتيا: أعده كاندي 1991 وقسم مكونات التعلم الموجه ذاتيا إلى أربع مكونات منها:

- الاستقلالية الذاتية.

- توجيه الذات.

- إدارة الذات في التعلم.

- ضبط التعلم.

7-3- نموذج مسؤولية توجيه الذات: أعده بروكت من منطلق أن التعلم الموجه ذاتيا يتمثل في مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المتعلم لسد حاجياته في التعلم، ويقوم بتنفيذ أنشطة هذا التعلم ويحتوي على بعدين هما: العملية، الأهداف.

7-4- نموذج جاريسون: ينظر جاريسون أن التعلم الموجه ذاتيا عملية يتحمل فيها المتعلم مسؤوليته في مراقبة تعلمه للوصول إلى نتائج .

7-5- نموذج أوزاوال: أساسه تحليل النماذج والبحوث للتعلم الموجه ذاتيا (الرقاص، 2020: 371).

8- استراتيجيات التعلم الذاتي :

8-1- استراتيجية التعلم المعرفية: هي التي يستخدمها الطلاب في فهم وتعلم المعلومات وتشمل: الإتقان، التنظيم، التفكير الناقد.

8-2- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: تمكن الطالب من تنسيق عملية تعلمه وتشمل: التخطيط، المراقبة.

8-3- استراتيجية إدارة المصادر: تتعلق بكيفية إدارة الطالب لبيئة الدراسة تشمل:

- إدارة وقت بيئة الدراسة: تشير إلى وضع جدول أعمال ووضع أهداف واقعية.

- تنظيم الجهد: تعني ضبط الجهد.

- التعلم مع الأقران: حوار الطالب مع الزملاء (النجار، 2020: 243)

- 8-4- تعزيز التعلم بالاختبارات: تعرف هذه الاستراتيجية بتعزيز التعلم بالاختبارات أو الاسترجاع للمعلومات على أنها استطاعة المتعلم على التذكر للمعلومات.
- 8-5- التفسير الذاتي بشكل منفصل: تعتمد هذه الاستراتيجية على المتعلم في إثارته للأسئلة حول محتوى التعليم.
- 8-6- ممارسة موزعة: تستخدم حتى تضمن التذكر للمعلومات بالمحتوى التعليمي لفترات طويلة.
- 8-7- ممارسات متداخلة: تعتمد على دراسة مواضيع متعددة أو لمواد عديدة بنفس الوقت (الغامدي، 1442 : 81).

خلاصة الفصل:

في ختام هذا الفصل تبين أن التعلم الذاتي هو تعلم مستقل، يشير إلى طريقة التعلم بمراعاة الفروق الفردية للمتعلمين، اعتمادا على مداخل تعليمية مختلفة تتماشى مع حاجات المتعلمين المتباينة دون الاعتماد على المعلم، وهذا مادعت إليه المناهج التربوية الحديثة، التي تأخذ الفروق الفردية كهدف للوصول إلى الاستقلالية الذهنية والاجتماعية عند المتعلم.

الفصل الثالث

الوعي ما وراء المعرفي

الفصل الثالث: الوعي ما وراء المعرفي

تمهيد

- 1- تعريف الوعي.
- 2- تعريف ما وراء المعرفة.
- 3- مكونات ما وراء المعرفة.
- 4- تعريف الوعي ما وراء المعرفي.
- 5- أهمية الوعي ما وراء المعرفي.
- 6- مبادئ الوعي ما وراء المعرفي.
- 7- مكونات الوعي ما وراء المعرفي.
- 8- مهارات الوعي ما وراء المعرفي.
- 9- استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي.
- 10- خصائص المفكر ما وراء المعرفي

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر الوعي هبة عظمت، لذلك حظي موضوعه باهتمام العديد من الباحثين والتربويين حيث أصبح أكثر الموضوعات انتشارا وبرز نوع جديد من أنواعه سمي بالوعي ما وراء المعرفي، حيث يمثل أرقى مستويات التفكير ويعد هدفا يمكن لجميع الطلبة بلوغه مهما كان مستواهم الدراسي.

وفي هذا الفصل سوف يتم التطرق إلى تعريف الوعي وما وراء المعرفة، وتعريف الوعي ما وراء المعرفي ونقوم بعرض أهميته ومكوناته وأهم المهارات والاستراتيجيات الخاصة به، وفي الأخير نقوم باستخلاص مجموعة من الخصائص للمفكر ما وراء المعرفي.

1- تعريف الوعي:

لغة: مصدر وعى هو الحفظ والتقدير والفهم وسلامة الإدراك .

اصطلاحاً: هو مجموعة الاتجاهات والمشاعر والأفكار والمفاهيم والتصورات التي تحدد إدراك الفرد للواقع المحيط به (بن حسن، 2010: 05).

هو حالة ذهنية تتمثل في إدراك الإنسان للعالم على نحو عقلي أو وجداني (بن عراب، فرطاس، 2019: 16).

2-تعريف ماوراء المعرفة: هي معرفة الفرد بالعمليات المعرفية والتحكم الذاتي وأساليب التعلم المستخدمة في عمليات التعلم (بن طريف، 2020: 11).

وكما يعرف أيضاً أنه وعي الفرد وإدراكه لما يقوم به وقدرته على وضع خطط للوصول إلى أهداف (عكاشة وآخرون، 2021: 290).

Wettman 1985 يرى أن ماوراء المعرفة هي مستوى من المعرفة يستطيع الطالب من خلاله أن يعبر عن معالجة المعرفة لديه ويضبط الوعي والمراقبة الذاتية.

Wong 1986 أوضح أن ماوراء المعرفة هي الوعي بالعمليات المعرفية والتنظيم الذاتي للفرد، وكذلك فحص للفرد أفكاره ودوافعه ومشاعره، وأنها تشمل عدة مهارات.

3-مكونات ماوراء المعرفة:

3-1 معرفة ماوراء المعرفة:

تتكون من المعرفة والمعتقدات المتعلقة بالعوامل والمتغيرات التي تتفاعل مع مخرجات معرفية مثل:

- معرفة الفرد بما يفكر به حول طبيعته وطبيعة غيره ومعرفته لقدراته وقدرات غيره (غضبان، 2020: 25).

3-2-3-خبرات ماوراء المعرفة:

إما تكون قصيرة أو طويلة الأمد، بسيطة أو معقدة، وتستطيع هذه الخبرات أن تقود الفرد إلى وضع أهداف جديدة (العتوم، 2006: 273)

4-تعريف الوعي ماوراء المعرفي:

تعددت وتنوعت تعاريف الوعي ماوراء المعرفي، وحالياً سوف نتطرق إلى هذه التعاريف:

-عرفه سميث1994أنه التفكير في تفكيرنا هو الوعي ما وراء المعرفي وهو عملية وعي أو معرفة لما يقوم به الفرد من عمليات معرفية أو ذهنية وتشمل هذه العمليات التخطيط للمهمة التي يقوم بها الفرد (إبراهيم، 2022: 294).

-ويلسون1998 أنه معرفة الفرد لوعيه بعمليات واستراتيجيات الفكر وقدرته على تقييم وتنظيم التفكير الخاص بهم ذاتيا (حسين، 2022: 689)

-Corsa2000أكد أنه القدرة على معرفة مانعرف وما لانعرف، وهي سمة بشرية فريدة من نوعها (عمر، عبدالعزيز، 2016: 35).

-Courgey2001أن الوعي ما وراء المعرفي هو مهارات عقلية معقدة، تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة (زروقي، 1978: 165).

-عرف جراون1999أنه مفهوم يدل على عمليات التفكير العليا التي تتحكم في توجيه وإدارة نشاطا يحل المشكلة واتخاذ القرار (الغنيمات، 2013: 14).

ويتضح مما سبق أن الوعي ما وراء المعرفي هو معرفة المعرفة، أو التفكير حول المعرفة الذاتية، أو يشمل على المعارف التي يمتلكها الفرد عن عملياته المعرفية (الجراح، 2011: 150). وهو أيضا مجمل الأشكال والعمليات الذهنية التي يؤديها عقل الإنسان التي تمكنه من نمذجة العالم الذي يعيش فيه للتمكن من تحقيق أهدافه وخطته (باي، 2019: 04).

وبالرغم من وجود العديد من التعاريف للوعي ما وراء المعرفي، إلا أن أغلبيتها تشترك في مفهوم معرفة المعرفة والتفكير في التفكير، وك مفهوم خاص بنا فالوعي ما وراء المعرفي هو إدراك الشخص لطبيعة تفكيره أثناء تأديته لمهام معينة .

5-أهمية الوعي ما وراء المعرفي:

- يتضح أن تنمية الوعي ما وراء المعرفي أصبح ضرورة من ضروريات عمليتي التعلم والتعليم من منطلق أنه يسعى إلى:

- تنمية قدرات الطلاب على إعداد خطط لتعلمهم، ويتم تنفيذ هذه الخطط ومتابعتها، ومدى تحقيق أهدافها.

-جعل الطالب قادر على وصف عمليات وعيه وتفكيره وإظهار ما يدور في رأسه (سعدون، كروش، 2020: 50).

-جعل الطلاب أكثر قدرة على إدراك أفعاله، وتأثيرها على الآخرين وعلى البيئة التي يعيش فيها.

-تساعد الطلبة من جمع المعلومات وحل المصاعب التي تواجههم.
-تنمية الإدراك الآلي للمهارات المحورية في التفكير (رماش، 2020: 39).
-تقوم بمنح الثقة بقدراتهم وتتيح لهم الفرصة للاستخدام المدروس للمهارات لتحسين أدائهم(الشمري، 2015: 560).

6-مبادئ الوعي ماوراء المعرفي:

مبدأ العلمية:تأكيد أنشطة التعلم وعملياته.
مبدأ الوظيفة:يجب على المتعلم أن يكون واعي باستخدامه وظائف المعرفة والمهارات.
مبدأ التشخيص الذاتي:ينبغي على المتعلم دراسة تعليمه وتشخيصه ومراجعته.
مبدأ المساندة:تحول مسؤولية التعلم للمتعليم.
مبدأ تصور التعلم : تكيف التعلم حتى يتلائم مع المتعلم (عبد القادر ، 2012: 30)
وهناك مجموعة أخرى من المبادئ حول الوعي ماوراء المعرفي والتي نذكر منها:
تقديم فرص للطلبة لتقييم أنفسهم، حول كل مايعرفونه.
مساعدة الطلبة على ربط أفكارهم الخاصة بهم.
مراعاة الفهم المتبادل للأهداف والنشاطات ماوراء المعرفية (بعزيز، 2020: 166).

7-مكونات الوعي ماوراء المعرفي:

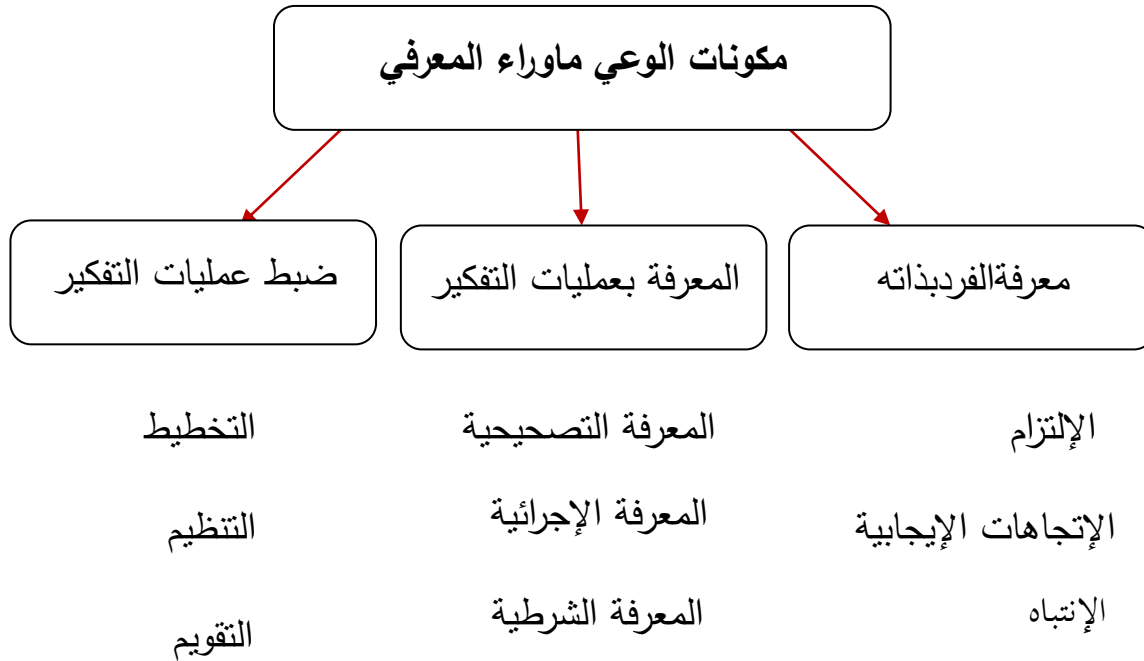
- 7-1-معرفة الفرد بذاته :تتضمن:
 - أ-الالتزام: الاختيار الواعي للموضوع.
 - ب . الإتجاهات الإيجابية: مثال على ذلك: المتابعة.
 - ج-الإنابة: يكون للتفصيلات والصور الكبيرة.
- 7-2-المعرفة بعمليات التفكير:
 - أ - المعرفة التصحيحية:معرفة ضرورة أداء المهمة.
 - ب- المعرفة الاجرائية:القيام بالمهمة وتنفيذها.
 - ج-المعرفة الشرطية :تتضمن بعض الاستراتيجيات(خيشة، 2017: 33)

7-3- ضبط عمليات التفكير تتضمن :

أ- التخطيط: اختيار مسار الأهداف.

ب- التنظيم: فحص التقدم.

ج- التقويم: تقييم المعرفة (سميع، 2013: 23)



الشكل رقم 01: يوضح مكونات الوعي ما وراء المعرفي

8-مهارات الوعي ما وراء المعرفي:

6-1-المعرفة ما وراء المعرفية: تتمثل في:

المعرفة التقريرية: تعني معرفة الفرد بمهاراته .

المعرفة الإجرائية: معرفة الفرد كيفية استخدام الإستراتيجيات.

المعرفة الشرطية: معرفة الفرد حول كيفية استخدام الإستراتيجيات (الغريبي، 2018: 29).

8-2-مهارات التنظيم الذاتي:

أ . مهارة التخطيط :تتضمن:

- كشف عن الأهداف المراد تحقيقها.

- وضع استراتيجيات مناسبة لتنفيذ المهمة.

- ترتيب وتسلسل الخطوات.

- تحديد العقبات والإخطاء.
 - كشف عن طرق المعالجة (التجاني، منصوري، 2020: 43)
 - ب . مهارة التقييم: تتضمن:
 - تقييم كيفية تحقيق الأهداف.
 - الحكم على دقة وكفاية النتائج.
 - الحكم على مدى كفاية الخطة(حنون، 2022: 56).
 - ج . مهارة المراقبة:تتضمن:
 - إبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام.
 - الإبقاء على تسلسل العمليات اللاحقة.
 - التعرف على كيفية التغلب على العقبات(مهران، 2016: 32)
- 9-استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي:

تعد استراتيجية الوعي ماوراء المعرفي من استراتيجيات علم نفسك كيف تتعلم، وهي تقوم على استغلال المعرفة السابقة للمتعلم وطرح أسئلة بخصوص مايعرفه الطالب حول موضوع معين(بن سليمان، 2013: 16).

ويشير جابر 1999 إلى أن استراتيجيات ماوراء المعرفية تتمثل في استراتيجية التدريس التبادلي استراتيجية العصف الذهني، استراتيجية التفكير بصوت عال.(بن طريف، 2020: 12-13) وأشار كوستا 1998 إلى العديد من الاستراتيجيات ماوراء المعرفية منها : التخطيط،التقييم،إعطاء النقدوالتقدير، إعادة صياغة الأفكار، تحديد المصطلحات، لعب الدور والمحاكاة، التساؤل الذاتي(أبوعمار، 2010: 16).

10-خصائص المفكر ماوراء المعرفي:

أشار عبد القادر 2012 إلى مجموعة من الخصائص المميزة للمفكر ماوراء المعرفي نجد منها:

- يدرك مهمته.
- يتأمل في أفعاله وتفكيره.
- يلغي من حياته كلمة لا أستطيع أن أفعل شيئاً.
- يلاحظ ما يفعله ويفكر فيه ويتأمل في تفكير الآخرين.

- يهتم بالتعرف على مواطن الضعف لديه (حملوي، 2019: 40).
- الخيال والأمانة والتنظيم.
- يقوم بعمليات التفكير في سياق البحث عن الحقيقة.
- يستطيع أن يتعلم ذاتيا (الشمري، آل رشيد، 2021: 654).

خلاصة الفصل:

تعرضنا من خلال هذا الفصل إلى الوعي ما وراء المعرفي وهو التفكير في التفكير، الذي تناول مختلف الجوانب التي تخصه، من مكونات ومهارات واستراتيجيات ومبادئ، فاعتماد الفرد على وعيه بما وراء المعرفة له أهمية كبيرة في حياته ويمكنه التعامل مع المعلومات بشكل أكثر فاعلية حيث يعد وعي الفرد بعمليات تفكيره مفيدة تمكنه من الوصول إلى هدف.

الجانِب التَطْبِيقِي

الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة.
 - 2-الدراسة الاستطلاعية.
 - 3-حدود الدراسة.
 - 4-عينة الدراسة.
 - 5- أدوات جمع البيانات.
 - 6-الأساليب الإحصائية.
- خلاصة الفصل

تمهيد :

بعد تناولنا الجانب النظري نتعرض في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث سنتطرق إلى تحديد أهم الخطوات الأساسية التي اتبعناها في دراستنا، من اختيار المنهج الملائم والتذكير بمتغيرات الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة ثم يليها عرض أدوات جمع البيانات المتمثلة في مقياس الوعي ما وراء المعرفي ومقياس التعلم الموجه ذاتيا، والدراسة الاستطلاعية التي من خلالها نقوم بدراسة الإجراءات التي أتبعنا للتحقق من صدقها وثباتها، وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة وهذا قصد إثبات أو نفي الفرضيات المطروحة.

1-منهج الدراسة:

لقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعتبر أكثر المناهج استخداماً في دراسة الظواهر النفسية والتربوية، حيث يساعد المنهج الوصفي في توفير استنتاجات موثوقة ودقيقة حول العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتياً؛ من خلال جمع البيانات بشكل موضوعي وتحليلها بشكل دقيق، يمكن للدراسة باعتمادها على هذا المنهج أن تقدم وصفاً شاملاً ودقيقاً لظاهرة الوعي ما وراء المعرفي وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتياً.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعرف الدراسة الاستطلاعية بأنها تلك الجولة العلمية الاستطلاعية، وهي البحث الذي يستهدف التعرف على حيثيات وظروف الدراسة، وبالتالي فهي خطوة مهمة خاصة في البحوث الميدانية، حيث يقوم بها الباحث قبل الشروع في الدراسة الأساسية. (خلفة، حجوجي، 2018 : 80).

- ولقد قمنا بدراستنا في الفترة الممتدة من (2023/02/05 إلى 2023/02/09) على مستوى كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، وذلك بغية تحقيق مجموعة من الأهداف، نذكر من بينها:
- ضبط العينة الملائمة حسب متغيرات الدراسة.
 - التأكد من ملائمة أدوات الدراسة التي تم اختيارها.
 - التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة في حال كان ذلك مطلوباً.
 - مسح أهم الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا أثناء قيامنا بالدراسة الأساسية.

3-حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة ما بين 05 فيفري إلى غاية 09 فيفري 2023.

الحدود المكانية: تمت الدراسة على مستوى جامعة ابن خلدون / تيارت، بالضبط على مستوى قسم علم النفس والفلسفة وذلك بعد الحصول على تصريح من الجهة الوصية في الكلية.

الحدود البشرية: تمثل مجتمع الدراسة المستهدف في جميع طلبة قسم علم النفس والفلسفة.

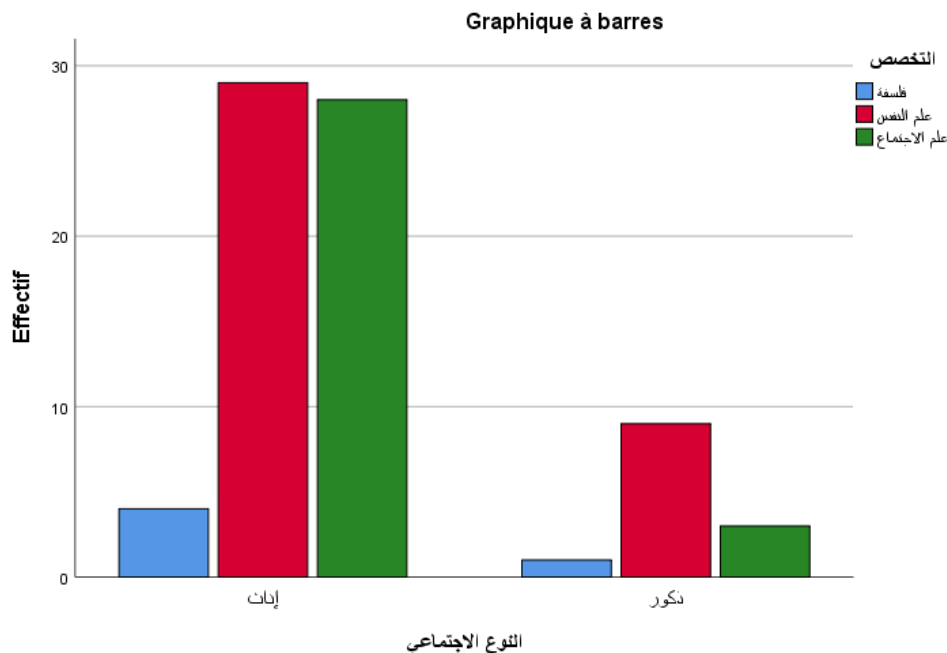
4 . عينة الدراسة:

عينة الدراسة تم اختيارها بطريقة قصدية، وذلك لعدم توافق تواريخ وأماكن تواجد الطلبة على مستوى القسم بسبب اختلاف رزنامة الدراسة الخاصة بكل تخصص، حيث أصبح من الملائم أن نتعامل مع عينة تتوافق مع إمكانياتنا الوقتية المحدودة. وقد نتج عن عملية المعاينة اختيارنا لمجموعة بحث مكونة من (74 طالب وطالبة) وقد توفرت عينة الدراسة على مجموعة من الخصائص يمكن أن نعرضها وفقا للآتي:

الجدول رقم 01: يمثل متغير الجنس الى متغير التخصص.

مج	التخصص			النوع الاجتماعي
	علم الاجتماع	علم النفس	فلسفة	
61	28	29	4	إناث
13	3	9	1	ذكور
74	31	38	5	مج

ويمكن التعبير عن ما جاء في الجدول من قيم عبر الشكل البياني التالي:



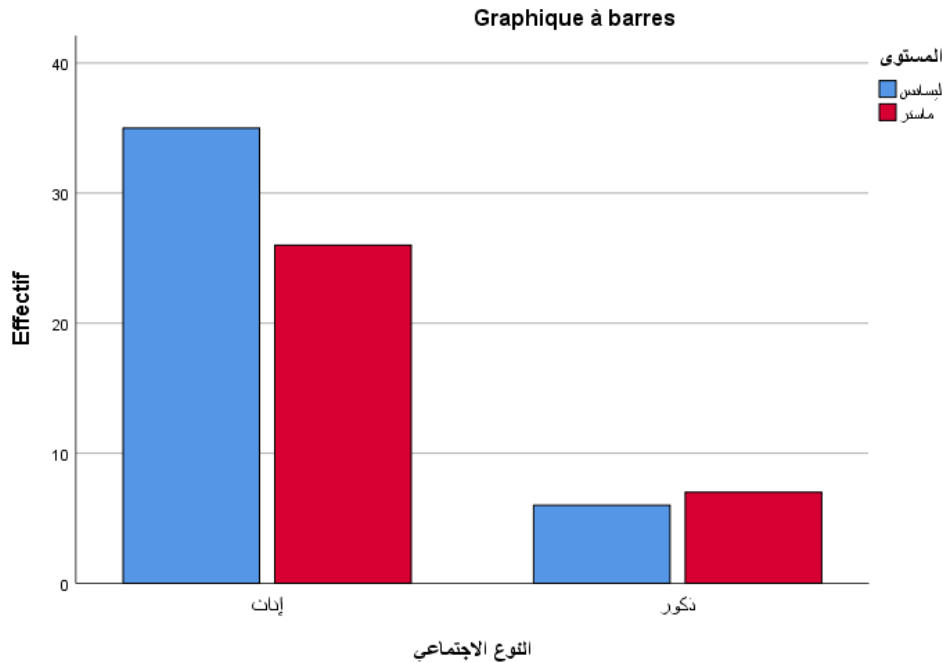
الشكل رقم 02: يمثل متغير الجنس الى متغير التخصص.

إن من بين الملاحظات الواضحة على القيم الواردة في الجدول السابق، أن عنصر الإناث جاء أكبر من الذكور، وذلك راجع إلى أن تخصصات العلوم الاجتماعية تشهد إقبالاً للإناث أكثر من الذكور، وهذا ما تعززه الملاحظات العفوية للمدرجات الكلية. كما أن التباين الملاحظ على توزيع الطلبة عبر التخصصات المختلفة يرجع إلى اختلاف الطلبة في توجهاتهم نحو الشعب المختلفة حيث تشهد الفلسفة على سبيل المثال إقبالا محتشما مقارنة بعلم النفس وعلم الاجتماع.

الجدول رقم 02: يمثل متغير الجنس إلى متغير المستوى.

النوع الاجتماعي		المستوى		مج
		ليسانس	ماستر	
إناث		35	26	61
ذكور		6	7	13
مج		41	33	74

ويمكن التعبير عن ما جاء في الجدول من قيم عبر الشكل البياني التالي:



الشكل رقم 03: يمثل متغير الجنس إلى متغير المستوى.

إضافة إلى القراءة الخاصة بالجنس التي وردت في الجدول السابق، يلاحظ على القيم الواردة في الجدول الحالي وجود توزن في الإعداد بين المستويين الليسانس والماستر، وهذا

لكون الماستر بات في السنوات الأخيرة يشهد اقبالا كبيرا من طرف الطلبة بسبب التسهيلات التي تقدمها ادارة الجامعة.

5-أدوات جمع البيانات:

اعتمدنا في هذه الدراسة على:

1-مقياس الوعي ماوراء المعرفي:

-وصف المقياس:

هذا المقياس للباحثين عبد الناصر الجراح وعلاء الدين عبيدات 2011، حيث أن هذا المقياس وضعه شراوودينسون سنة 1994الذي أستخدم لقياس مستوى الوعي ماوراء المعرفي عند المراهقين والراشدين ، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من 42عبارة وبعد التحكيم أصبح مكون من 40عبارة موزعة على 3 أبعاد .

مفتاح تصحيح المقياس:

دائما: أعطيت 5درجات.

غالبا: أعطيت 4درجات.

أحيانا: أعطيت 2درجتان.

إطلاقا: أعطيت 1درجة .

جدول 03: يوضح توزيع بنود مقياس الوعي ماوراء المعرفي

الأبعاد	أرقام البنود
بعد تنظيم المعرفة	3 - 37 - 35 - 34 - 33 - 32 - 31 - 28 - 27 - 18 - 17 - 15 - 7 - 6 - 5 - 3 - 8 - 39 - 40
بعد معرفة المعرفة	2 - 4 - 8 - 12 - 14 - 19 - 20 - 21 - 22 - 24 - 25
بعد معالجة المعرفة	36 - 1 - 9 - 10 - 11 - 13 - 23 - 26 - 29 - 30 - 35

وتتم الإجابة وفقا لمقياس خماسي، (دائما . غالبا . أحيانا . نادرا . إطلاقا) .

الخصائص السيكمترية للمقياس:

الصدق: يقصد به أن يقيس المقياس فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع لقياسه.

الصدق التمييزي: تم ترتيب العينة ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم تم تمييز مجموعتين من أفراد العينة البالغة 30، المجموعة العليا تكونت من 9 أفراد والدنيا 9 أفراد، ثم بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة "ت".

جدول 04: يوضح الصدق التمييزي

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار "ت"	الدالة الإحصائية
عليا	9	178,66	11,31	10,41	دالة عند 0,01
دنيا	9	125,22	10,44	10,41	دالة عند 0,01

قيمة "ت" دالة عند 0,01 مما يجعل المقياس يتحلى بصدق تمييزي عال.

-صدق الاتساق الداخلي: يعبر عن مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية.

جدول 05: يوضح قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس :

البعد	قيمة معامل الارتباط	الدالة
تنظيم المعرفة	0,910	دالة عند 0,01
معرفة المعرفة	0,920	دالة عند 0,01
معالجة المعرفة	0,845	دالة عند 0,01

ويتضح لنا أن هناك ارتباط بين أبعاد المقياس ككل مما يدل على صدق المقياس

الثبات:

طريقة التجزئة النصفية: تمت بتقسيم المقياس إلى فقرات فردية وزوجية، ثم استخدام درجات النصفية في حساب معامل الارتباط بينهما.

جدول 06: يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
30	40	0,93

لقد تم حساب ثبات المقياس بتطبيق معادلة سبيرمان حيث بلغ معامل الارتباط 0,93 وهذا معامل ثبات مقبول. طريقة معامل ألفا كرونباخ:

جدول 07: يوضح معامل ألفا كرونباخ للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
30	40	0,91

تم حساب قيمة ألفا كرونباخ وبلغ معامل الارتباط 0,91 وهذا معامل ثبات مقبول وتظهر أنها مقبولة إحصائيا لتطبيق المقياس على عينة الدراسة.

2-مقياس التعلم الموجه ذاتيا:

وصف المقياس:

تم مراجعة العديد من المقاييس التي تتعلق بالتعلم الموجه ذاتيا ، كمقياس ستراك وهاينز 1996، ومقياس التدرج الذاتي لوليامسون 2007، ومقياس كونجوس 2004، الذي تبنيه في الدراسة، حيث يتكون هذا المقياس من 51 عبارة موزعة على 6 أبعاد رئيسية.

مفتاح تصحيح المقياس:

دائما: أعطيت 5 درجات.

غالبا: أعطيت 4 درجات.

أحيانا: أعطيت 3 درجات.

نادرا: أعطيت 2 درجتان.

مطلقا: أعطيت درجة واحدة.

جدول 08: يوضح أبعاد المقياس وعدد الفقرات:

م	المحور	عدد الفقرات
1	قراءة الكتاب الجامعي	8
2	تدوين الملاحظات	5
3	أسلوب التذكر	9
4	الإعداد للاختبار	13
5	التركيز	10
6	إدارة الوقت	6
	المجموع	51

الخصائص السيكومترية للمقياس :

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على خمسة من المتخصصين وذلك لتحقيق من وضوح الفقرات ومدى ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه، حيث تمت التمسك بجميع فقرات المقياس المكون من 51 عبارة.

صدق البناء: للتحقق من صدق بناء المقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من 30 طالب وطالبة وتم حساب معامل الارتباط بيرسون لكل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه.

جدول 09: يوضح حساب معامل الارتباط بيرسون لكل فقرة:

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
*0,70	40	*0,53	27	0,53*	14	*0,63	1
*0,33	41	*0,34	28	*0,47	15	0,71*	2
0,42*	42	0,76*	29	0,51*	16	*0,59	3
*0,66	43	*0,32	30	*0,43	17	0,48*	4
0,34*	44	0,46*	31	0,71*	18	*0,42	5
*0,61	45	*0,51	32	*0,59	19	0,63*	6
0,59*	46	0,43*	33	0,48*	20	*0,31	7
*0,48	47	*0,66	34	*0,53	21	*0,47	8
0,42*	48	0,40*	35	0,34*	22	0,51*	9
*0,66	49	*0,53	36	*0,76	23	*0,43	10
0,47*	50	0,71*	37	0,32*	24	0,53*	11
*0,51	51	*0,59	38	*0,42	25	*0,34	12
		0,48*	39	0,66*	26	0,76*	13

*دالة عند مستوى 0,05

تبين أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى 0,05 مما يدل على درجة عالية من الاتساق للمقياس، كم تم حساب الاتساق الداخلي الأبعاد المقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون.

جدول 10: يوضح معامل الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية للمقياس:

المهارة	معامل الثبات
قراءة الكتاب المدرسي	*0,81
تدوين الملاحظات	0,83*
أسلوب التذكر	*0,78
الإعداد للاختبار	0,86*
التركيز	*0,76
إدارة الوقت	0,92*

حيث تبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط كانت عند دلالة 0,05 مما يدل على درجة عالية من الاتساق.

ثبات المقياس:

وللتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية نفسها، حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ الذي بلغت قيمته 0,87 وهو معامل ثبات مرتفع.

6- الأساليب الإحصائية:

إن طبيعة طرح الفرضيات تتوجب علينا استخدام أساليب إحصائية معينة من أجل إثبات أو نفي هذه الفرضيات.

وقد تمثل هذه الأساليب في:

المتوسط الحسابي.

الانحراف المعياري.

معامل بيرسون لحساب قيمة وقوة العلاقة.

معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقاييس.

خلاصة الفصل:

ومن خلال هذا الفصل قمنا بعرض شامل لكل الإجراءات المنهجية للدراسة، وهذا للوصول إلى بيانات وبراهين للعرض والتحليل والمناقشة، وهذا ما سنعرضه في الفصل الأخير.

الفصل الخامس

عروض وتحليل نتائج الدراسة

الفصل الخامس:عروض وتحليل نتائج الدراسة

1-تمهيد

2 - عرض النتائج وفقا للفرضيات.

3 - مناقشة وتفسير النتائج.

4 -استنتاج عام.

5-الاقتراحات.

تمهيد:

بعد تناول الجانب المنهجي للدراسة من حيث النطاق الجغرافي والزمني والموضوعي، وكذلك المنهجية المستخدمة في الدراسة وعينتها وأدوات جمع المعلومات وخصائصها السيكمترية، في المرحلة الثانية من الجانب التطبيقي، قمنا بعرض وتحليل نتائج الدراسة بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال الاستبيانات التي تم توزيعها على أفراد العينة وتحليلها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستخدام الأساليب الإحصائية (المتوسط الحسابي/ الانحراف المعياري / معامل ارتباط بيرسون) وفيما يلي عرض للنتائج.

عرض نتائج الدراسة تبعا للفرضيات:

01-الفرضية الجزئية رقم 01: (يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتيا بدرجة منخفضة) للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (11) والذي يتضمن نتيجة عينة الدراسة على مستوى مقياس التعلم الموجه ذاتيا والذي تضمن قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات المبحوثين.

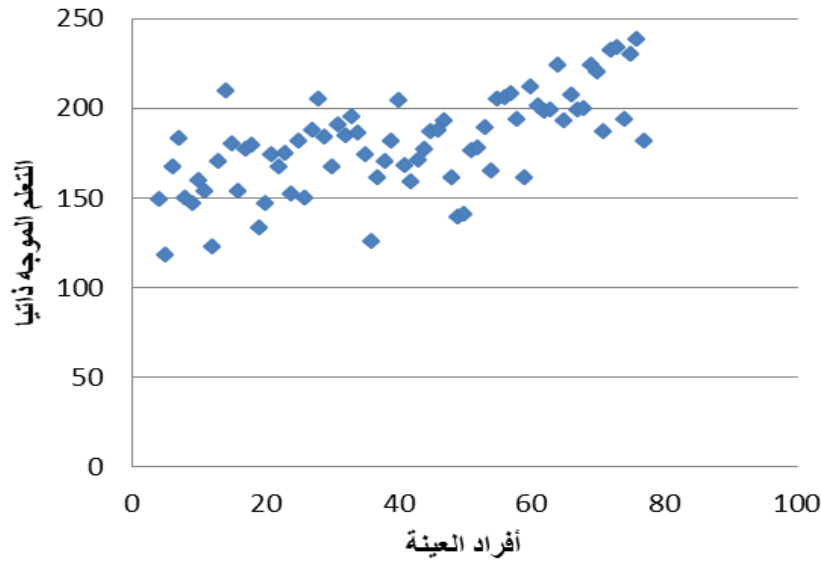
الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات افراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس التعلم الموجه ذاتيا.

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد الذين تجاوزوا معدل المقياس	الأهمية النسبية %	الحكم
74	180.53	26.67	62	83.78	مرتفع

المصدر: اعداد الطالبتان بناءً على مخرجات برنامج SPSS 21.0.

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى وجود مستوى مرتفع من استخدام التعلم الموجه ذاتيا حيث بلغ معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير (180.53) والذي يمكن تفسيره قياسا على سلم مقياس التعلم الذاتي بأنه مستوى مرتفع، وقد توفرت بذلك خصائص هذا النوع من التعلم في 83.78% من الطلاب الذين تم بحثهم، والذين بلغ عددهم (62) طالبا؛ وعليه فالفرضية التي تقول (يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتيا بدرجة منخفضة) لم تتحقق. أي أن الطلاب في عينة الدراسة يستخدمون التعلم الموجه ذاتيا بشكل مرتفع.

ويمكن للمخطط التالي أن يوضح مستوى انتشار قيم الطلاب على مستوى متغير التعلم الموجه ذاتيا.



الشكل رقم 04: يوضح انتشار قيم أفراد العينة على مستوى متغير التعلم الموجه ذاتياً.

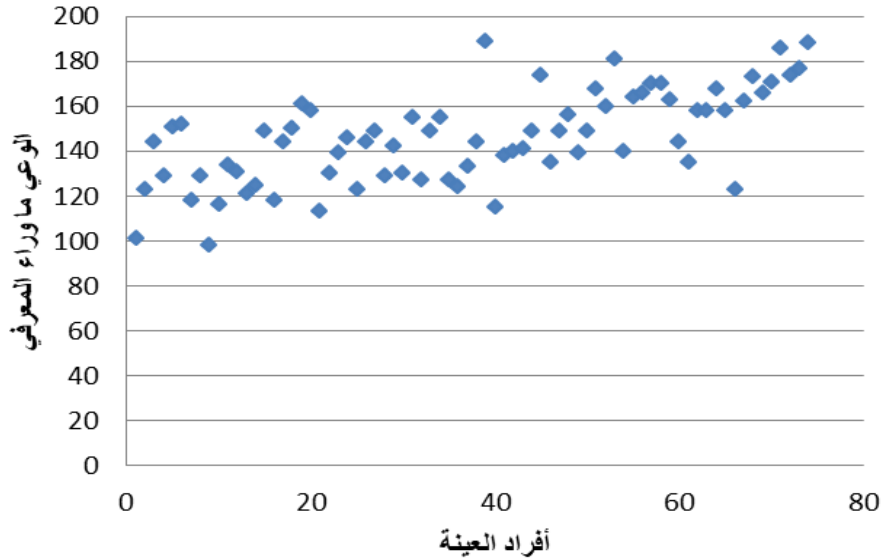
02-الفرضية الجزئية رقم 02: (يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بدرجة منخفضة) للتحقق من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول رقم (12) والذي يتضمن نتيجة عينة الدراسة على مستوى مقياس الوعي ما وراء المعرفي والذي تضمن قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لإجابات المبحوثين. الجدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات مقياس الوعي ما وراء المعرفي.

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد الذين تجاوزوا معدل المقياس	الأهمية النسبية %	الحكم
74	146.05	20.49	67	90.54	مرتفع

المصدر: اعداد الطالبتان بناءً على مخرجات برنامج SPSS21.0.

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى وجود مستوى مرتفع من استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي حيث بلغ معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير (146.05) والذي يمكن تفسيره قياساً على سلم مقياس الوعي ما وراء المعرفي بأنه مستوى مرتفع، وقد توفرت بذلك خصائص هذا النوع من التفكير في 90.54% من الطلاب الذين تم بحثهم، والذين بلغ عددهم (67) طالباً؛ وعليه فالفرضية التي تقول (يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات

الوعي ما وراء المعرفي بدرجة منخفضة) لم تتحقق. أي أن الطلاب في عينة الدراسة يستخدمون استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بشكل مرتفع. ويمكن للمخطط التالي أن يوضح مستوى انتشار قيم الطلاب على مستوى متغير الوعي ما وراء المعرفي.



الشكل رقم 05: يوضح انتشار قيم أفراد العينة على مستوى متغير الوعي ما وراء المعرفي.

03-الفرضية الجزئية رقم 03: (توجد علاقة بين بُعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي).

للتأكد من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول (13) والذي يتضمن معامل الارتباط بين التعلم الموجه ذاتيا وبُعد تنظيم المعرفة، مع إبراز قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الجدول رقم (13) يوضح معامل الارتباط بين بُعد تنظيم المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
بُعد تنظيم المعرفة	74	66.74	9.86	**0.60	0.00
مستوى التعلم الموجه ذاتيا		180.52	26.67		

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين بُعد تنظيم المعرفة بوصفه أحد استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ومستوى التعلم الموجه ذاتيا يساوي (0.60) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.00) وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة عند مستوى ثقة (0.01) بين درجة تنظيم المعرفة ومستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين، أي أنه وفي نطاق واسع من الثقة يبلغ 99 بالمئة، يمكن تفسير زيادة مستويات استخدام استراتيجية تنظيم المعرفة بزيادة مستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا. وعليه فالفرضية التي تقول (توجد علاقة بين بُعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) تحققت.

04-الفرضية الجزئية رقم 04: (توجد علاقة بين بُعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي).
للتأكد من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول (14) والذي يتضمن معامل الارتباط بين التعلم الموجه ذاتيا وبُعد معرفة المعرفة، مع إبراز قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
الجدول رقم (14) يوضح معامل الارتباط بين بُعد معرفة المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
بُعد معرفة المعرفة	74	40.33	6.65	**0.54	0.00
مستوى التعلم الموجه ذاتيا		180.52	26.67		

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين بُعد معرفة المعرفة بوصفه أحد استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ومستوى التعلم الموجه ذاتيا يساوي (0.54) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.00) وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة عند مستوى ثقة (0.01) بين درجة معرفة المعرفة ومستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين، أي أنه وفي نطاق واسع من الثقة يبلغ 99 بالمئة، يمكن تفسير زيادة مستويات استخدام استراتيجية معرفة المعرفة بزيادة مستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا. وعليه

فالفرضية التي تقول (توجد علاقة بين بُعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) تحققت.

05-الفرضية الجزئية رقم 05: (توجد علاقة بين بُعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي).

للتأكد من هذه الفرضية أعدت الطالبتان الباحثتان الجدول (15) والذي يتضمن معامل الارتباط بين التعلم الموجه ذاتيا وبُعد معالجة المعرفة، مع إبراز قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الجدول رقم (15) يوضح معامل الارتباط بين بُعد معالجة المعرفة ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
بُعد معالجة المعرفة	74	38.97	6.10	**0.63	0.00
مستوى التعلم الموجه ذاتيا		180.52	26.67		

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين بُعد معالجة المعرفة بوصفه أحد استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ومستوى التعلم الموجه ذاتيا يساوي (0.63) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.00) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة عند مستوى ثقة (0.01) بين درجة معالجة المعرفة ومستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين، أي أنه وفي نطاق واسع من الثقة يبلغ 99 بالمئة، يمكن تفسير زيادة مستويات استخدام استراتيجية معالجة المعرفة بزيادة مستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا. وعليه فالفرضية التي تقول (توجد علاقة بين بُعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) تحققت.

الفرضية الرئيسية: (توجد علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي).

للتأكد من هذه الفرضية الرئيسية أعدت الطالبتان الجدول (16) والذي يتضمن معامل الارتباط بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا؛ مع إبراز لقيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الجدول رقم (16): يوضح معامل الارتباط بين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا.

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
إستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي	74	146.05	20.49	**0.65	0.00
التعلم الموجه ذاتيا		180.52	26.67		

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تبين نتائج الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ومستوى

استخدام التعلم الموجه ذاتيا يساوي (0.65) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.00) وقد جاءت قيمة الترابط دالة عند مستوى 0.01، وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية دالة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ومستوى التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الجامعيين، أي أنه وفي ظل ثقة إحصائية تبلغ 99 بالمئة؛ يمكن تفسير زيادة مستويات استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بزيادة مستوى استخدام التعلم الموجه ذاتيا. وعليه فالفرضية الرئيسية التي تقول (توجد علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) تحققت.

مناقشة وتفسير النتائج :

أولاً: المناقشة على ضوء الدراسات السابقة

من خلال عرضنا لنتائج الفرضيات ثم بعدها مناقشتها والتوصل إلى النتائج التالية:

انطلاقاً من الفرضية الأولى والتي تقول: "يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتياً بدرجة منخفضة" يتضح لنا أن معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير بلغ 180,53 وكذلك توفرت خصائص هذا النوع من التعلم في 83,785% من الطلاب الذين تم بحثهم والذين بلغ عددهم 62 طالب؛ ومن هنا اتضح لنا أن الفرضية التي تقول: "يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتياً بدرجة منخفضة" لم تتحقق.

وفي هذا السياق أشارت دراسة وداد عبد السميع 2017 إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 بين متوسطي درجات طالبات العلوم بالجامعة في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتياً.

من خلال الفرضية الثانية القائلة: "يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بدرجة منخفضة" تبين لنا أن معدل أفراد عينة الدراسة على مستوى المتغير 146,05 وكذلك توفرت خصائص هذا النوع من التفكير في 90,54% من الطلاب والذين بلغ عددهم 67 طالب، وعليه فنقول أن الفرضية: "يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي بدرجة منخفضة" لم تتحقق.

وعلى النقيض من هذا توصلت دراسة سلمى رماش 2019، إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفي والإبداع لدى طلبة شعبة العلوم.

أما الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين بعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتياً لدى الطالب الجامعي، فقد اتضح لنا أن معامل ارتباط بيرسون فيها يساوي (0,60) عند مستوى الدلالة (0,01) ومن هنا نقول أنه توجد علاقة بين بعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ما وراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتياً لدى الطالب الجامعي.

وفي هذا السياق أشارت دراسة غضبان لمياء 2020 إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي.

تتص الفرضية الرابعة على وجود علاقة بين بعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي، ومن خلال نتائج معامل ارتباط بيرسون الذي كانت نتيجته (0,54) عند مستوى الدلالة (0,01)، ومن هنا نستنتج أنه توجد علاقة بين بعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي أكد فاكيتي(191)Phkit في دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة تعزى إلى النوع الاجتماعي الطالب لصالح الذكور.

الفرضية التي تقول: توجد علاقة بين بعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي ، تبين لنا أن معامل ارتباط بيرسون يساوي (0.63) عند مستوى الدلالة (0,01) ، من هنا نقول أنه توجد علاقة بين بعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

وفي هذا السياق أشارت دراسة لبنى إبراهيم بن طريف 2020 إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الإبداع العلمي.

انطلاقا من الفرضية الرئيسية القائلة: " توجد علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي، ومن خلال نتائج معامل ارتباط بيرسون الذي يساوي (0,65) عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا ما يشير إلى وجود علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

وفي هذا السياق جاءت دراسة لفاطمة طلافحة وشادية التل 2019 بنتيجة مخالفة لدراستنا حيث أشارت الى غياب العلاقة بين مستوى الوعي ماوراء المعرفي واستراتيجيات التعلم لدى الطلبة.

ثانيا: تفسير عام لنتائج الدراسة

انطلاقا من الفرضية العامة والفرضيات الجزئية والتي تتص على وجود علاقة بين متغيرين لدى عينة الدراسة ومن خلال قيمة معامل الارتباط بيرسون ومستوى الدلالة 0,01 تبين لنا أنه توجد علاقة بين استخدام استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي ودرجة استخدام

التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي ، وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج نستطيع القول أنه تم قبول فرضيات دراستنا والتي تنص على وجود علاقة بين استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا.

ويعود ذلك حسب ما شاهدناه ميدانيا على هامش الدراسة الأساسية إلى ارتفاع وعي الطلاب بمستوى تفكيرهم ومستوى تعلمهم ذاتيا؛ إضافة الى فهم المواد الدراسية والمعلومات المقدمة لهم والتفاعل بقوة وبشكل ناقد مع محتوى تعلمهم؛ كما أنهم أظهروا اهتماما كبيرا بأساليب التعلم التي تأثر على الطالب، وبتمتية مهارات تفكيرهم ماوراء المعرفي؛ ويبقى أن نؤكد أن اعتمادنا على أدوات تقوم على التقرير الذاتي يجعل من الأمر نسبيا إلى حين أن نتاح الفرصة لنا أو لغيرنا من الباحثين للتعلم أكثر في هذه النتائج الاستثنائية باستخدام أدوات أقوى على غرار تحليل المحتوى والملاحظة.

استنتاج عام:

من خلال بحثنا لموضوع التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته باستراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي لدى الطالب الجامعي، الذي تناولناه من جانبيه النظري والتطبيقي ، وبعد قيامنا بجمع المعطيات والبيانات ومعالجتها إحصائيا باستعمال معامل الارتباط بيرسون والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وذلك ما جعلنا نتأكد من وجود علاقة قوية ودالة بينهما، وقد توصلنا إضافة إلى ذلك إلى مجموعة من النتائج الجزئية وفقا للآتي:

- 1 - يستخدم الطلبة الجامعيين التعلم الموجه ذاتيا بدرجة مرتفعة.
- 2 - يستخدم الطلبة الجامعيين استراتيجيات الوعي ماوراء المعرفي بدرجة مرتفعة.
- 3 - توجد علاقة بين بعد تنظيم المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.
- 4 -توجد علاقة بين بعد معرفة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.
- 5 - توجد علاقة بين بعد معالجة المعرفة كاستراتيجية في الوعي ماوراء المعرفي والتعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

خاتمة

في الختام نود أن ننبه إلى أن أهمية الدراسة الحالية من الغاية التي تصبو إلى تحقيقها وهي التشجيع على أن يبني التعلم الموجه ذاتيا كمنهج إرادي في المؤسسات التربوية بشكل عام والجامعة بشكل خاص، وذلك بغية الارتقاء بالمستوى التعليمي أو المهني. يضاف الى ذلك القيمة المترتبة عن الاعتماد على التفكير ماوراء المعرفي الذي ثبت من خلال الدراسة الحالة ما له من أهمية في ميدان التعلم، فهو يسمح من جهة بإعطاء وسائل تطور معرفي للطلاب، كما يسمح من جهة أخرى الاستقلالية أثناء التعلم، وعليه لابد أن يعي المعلم والمتعلم أن اكتساب التفكير ماوراء المعرفي يرتبط بمجموعة من العوامل تتحقق بالتعلم.

الإقتراحات:

بعد الدراسة النظرية والميدانية لموضوع التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته باستراتيجيات الوعي ماوراء

المعرفي لدى الطالب الجامعي نضع بعض المقترحات الآتي قد تفيد من يطلع على هذا البحث:

1 -متابعة هذا الموضوع بجدية من قبل الطلبة من أجل الاستفادة من نتائجه في تطوير المهارات

المعرفية والسيكولوجية التي يحوزون عليها، والسعي في تحصيل المهارات التي يفتقرون لها.

2 -ضرورة زيادة الاهتمام البحثي بموضوع الوعي ماوراء المعرفي من خلال ربطه بمتغيرات أخرى؛ وذلك لما له من أهمية في تطوير التحصيل الأكاديمي وتحسين التكوين الذاتي.

3 -تهيئة البيئة الصفية الجامعية لتعزيز مهارات التعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب الجامعة؛ وذلك انطلاقا من حقيقة أن المنظومة الجامعية الجيدة هي التي تقوم على تعزيز الاستقلالية في البحث والتعلم.

4- ضرورة تضمين مهارات التفكير ماوراء المعرفي في الخطط الدراسية لطلاب من خلال تعزيزتوظيف أبعاده المختلفة في النقاشات العلمية وكذلك في البحث عن حلول للمشكلات البحثية العسية.

5 - الاهتمام بأساليب التعلم بكل أنواعه .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع

1. إبراهيم، مجدى، عزيز، (2007)، *التفكير من خلال أساليب التعلم الذاتي*، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
2. أبو الندى، محمد، سميع، (2013)، *مهارات التفكير فوق المعرفي المتضمنة في محتوى مناهج العلوم للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها*، رسالة ماجستير، كلية التربية، غزة.
3. أبو عمار، ناديا، (2010)، *فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي*، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.
4. باي، وئام، (2019)، *علاقة التفكير ماوراء المعرفي بالدافعية للإنجاز*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
5. بعزیز، نورة، (2020)، *إعداد وتطبيق برنامج إرشادي لتنمية التفكير ماوراء المعرفي وتوجيه الأهداف التعليمية نحو الإتقان*، أطروحة للحصول على شهادة دكتوراه، جامعة الجزائر 02.
6. بن طريف، لبنى، إبراهيم، (2020)، *أثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الإبداع العلمي لدى طالبات المرحلة الجامعية*، 28 العدد، ص11- ص12.
7. بن عراب، وافية، فرطاس، سمية، (2019)، *دور الإعلام الإسلامي في تنمية الوعي الديني لدى الطلبة الجامعيين*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل.
8. بوكرافة، نبيلة، (2015)، *اتجاهات الطلبة المقبلين على شهادة البكالوريا نحو استخدام الأنترنت في تحقيق التعلم الذاتي*، مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
9. التجاني، وداد، منصوري، خولة، (2020)، *التفكير ماوراء المعرفي وعلاقته بجودة الحياة لدى أساتذة التعليم المتوسط*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
10. الجراح، عبد الناصر، (2011)، *مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك*، المجلد 02، العدد (07)، ص150- ص151.

11. الجرف، ريماء، (2016)، *التعلم الذاتي للطلاب*، دار النشر للتوزيع، عمان.
12. الجهني، عبيد الله، حسين، (2021) *تأثير التعلم الذاتي على طلبة الدراسات العليا على فاعلية التعليم عن بعد في ظل جائحة الكورونا*، العدد (37) ص 01-ص 03.
13. حملاوي، عقيلة، (2019)، *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهق المتمدرس*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة محمد بوضياف، مسيلة.
14. حنان، حسين، (2022)، *التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية*، 47 ص 689-ص 691.
15. حنون، سومية، (2022)، *أثر برنامج قائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تحسين مستويات الضبط الذاتي*، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد بوضياف، مسيلة.
16. خالد، عبد القادر، (2012)، *أثر طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير فوق المعرفي والتحصيل الدراسي في الرياضيات*، المجلد 09، العدد (27)، ص 33-ص 32.
17. خلفه، نجلاء، حجوجي، نعيمة، (2018)، *دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة.
18. خيشة، نجوى، (2017)، *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بقلق الامتحان*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
19. شرارش، عبد الخالق، أبو ذياب أنيس، (2007)، *طرائق النشاط في التعليم والتقييم*. رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، جامعة الأقصى، فلسطين.
20. الرقاص، خالد، بن ناهس، (2020)، *التعلم الموجه ذاتيا كمدخل للتعليم في ظل أزمة فيروس كورونا*، المجلد 04، العدد (03)، ص 371-ص 372.
21. رماش، سلمى، (2020)، *التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالإبداع لدى الطلبة*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
22. رمضان، نعيمة، (2018)، *أهمية التعلم الذاتي في العملية التدريسية*، المجلد 03 العدد (10)، ص 312-313 ص.

23. زاغ، سلمى، عبنون، عائدة، (2020) دور التعلم الذاتي في تنمية كفايات البحث العلمي في وجهة نظر طلبة الدكتوراه، مذكرة لنيل شهادة ماستر، قسم علم النفس، جامعة تاسوست، جيجل.
24. زروقي، رعد، مهدي، (1978)، التفكير وأنماطه، ط4، دار الكتاب العلمية، بيروت.
25. الزغلول، عماد، عبد الرحيم، والمحاميد، شاكر غفلة، (2010) سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
26. سعدون، رندة، كروش، سميرة، (2020)، أساليب التعلم وعلاقتها بالتفكير ما وراء المعرفي لدى حافظي القرآن الكريم، مذكرة لنيل شهادة ماستر. جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.
27. سعيد، رشا، إبراهيم، (2022)، مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الطفولة المبكرة، المجلد 02، 294-295.
28. السيد صالح، عمر، عبد العزيز، (2016)، استراتيجية التفكير وحل المشكلات، ط2، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة.
29. سيدنظمي، لبنى، (2020). فعالية استخدام استراتيجية التعلم الذاتي على اتجاهات طالبات قسم الطفولة نحو التعلم الذاتي على اتجاهات طالبات قسم الطفولة نحو التعلم الإلكتروني. المجلد 02، العدد (44)، ص 299-301.
30. الشربيني، فوزي، الطناوي، عفت، (2006) مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
31. الشرقاوي، محمد أنور، (2012)، التعلم (نظريات وتطبيقات)، ط1، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة.
32. الشمري، محمد، (2015). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتحسين التحصيل الدراسي في الدراسات الاجتماعية لدى مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية، الكويت، المجلد 162، العدد (02)، ص 56-561.
33. صفون، حنان، محمد، (2021)، التعلم الذاتي طريق لبناء مستقبل الطفل، 13 المجلد، العدد (02)، ص 774-775.

34. عبد السميع، وداد، إسماعيل، نور الدين، (2017) *مدى اكتساب مكونات التعلم الموجه ذاتي لدى طالبات كليات العلوم بالجامعات*، محافظة جدة 02، ص 45-46.
35. عبنون، عائدة، (2020) *دور التعلم الذاتي في تنمية كفايات البحث العلمي*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، قطب تاسوست، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل.
36. العتوم، عدنان، يوسف، (2004)، *تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات علمية*، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
37. العتيقات، نانسي، حمد، (2013)، *العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي والدافعية الداخلية*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة البلقاء، الأردن.
38. العدوانى، خالد، مطهر، (2018)، *التعلم الذاتي أساليبه وتطبيقاته*، إصدار مدارس الإبداع الحديث، اليمن.
39. العصيمي، حميد، هلال، (2020)، *مهارات التعلم الذاتي المضمنة في كتب العلوم ودرجة تفعيل المعلمين والمعلمات لها*، المجلد 06، العدد (29) 184 ص- 185.
40. عكاشة، محمود فتحي، السعيد، عادل، (2021)، *البنية العالمية لمقياس ما وراء المعرفة*، المجلد 04، العدد (13) ص 290- 291.
41. عليوي، عفاف، الشمري، سعد، (2021)، *ورقة بحثية بعنوان التفكير الناقد*، العدد 29 ص 560-561.
42. الغامدي، مريم، بنت العرفج، (1442)، *رحلة التعليم والتعلم الذاتي*، ط1، دار النشر للتوزيع.
43. غضبان، لمياء، (2020)، *مهارات المعرفة لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية*، مذكرة لنيل شهادة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
44. فرج، عبد اللطيف، (2007)، *تحفيز التعلم*، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن.
45. الفلمباني، دنيا خالد، أحمد، (2011)، *فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفضي التحصيل*، دراسة للحصول على ماجستير، القاهرة.
46. القاسم، حسام، حسين، (2018)، *دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في مدارس حكومية*، المجلد 09، العدد (26)، ص 121- 122.

47. محمود، عبد الحليم، منسي، (2023) *التعلم (المفهوم، النماذج، التطبيقات)*، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة.
48. مسعودي، لويضة، (2010)، *اتجاهات الطلبة نحو استخدام الأنترنت للتعلم الذاتي*، دراسة ميدانية لنيل شهادة ماجستير، جامعة باتنة.
49. منصور، أحمد، الحاج، (2011)، *أهمية مهارات التعلم الذاتي في المجال التربوي والإجتماعي من وجهة نظر معاصرة*، المجلد 11، العدد (02)، ص 08-ص 09.
50. مهران، محفوظ، (2016)، *مهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بمهارة اتخاذ القرار*، رسالة لنيل شهادة ماجستير، جامعة دمشق.
51. النجار، حسن، زكريا، (2020)، *فعالية التدريب على استراتيجيات التعلم الذاتي في خفض الإخفاق المعرفي وتحسين الإدماج*، 3(12)، ص 45-ص 46.
52. النجار، سمير موسى، (2021)، *أثر توظيف استراتيجيات التعلم المقلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي نحو التعلم الذاتي في الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
53. نعيمة، رمضان، (2018)، *أهمية التعلم الذاتي في العملية التدريسية*. المجلد 17، العدد (10)، ص 312-ص 314.

المراجع الأجنبية :

- 1- Bembenutty .h (2006) .*Self-regulation of learning. academic. Exchange Quarterly* .10(4). 221 ; 248.
- 2- Corsa .A. (2000) .*Describing the habites of mind in discovering. Exploring habit of mind usa .The association for supervision and curriculum development* .pp.21 ,40.
- 3- Wittman. M.A. (1985). *metacognitive and cognitive strategies in improving reading* . Comprehension. Ph. D thesis the university of northern Colorado .pp46 ;9 A p263.

الملاحق

ملحق رقم 01: مقياس الوعي ماوراء المعرفي ومقياس التعلم الذاتي

استمارة استبيان

تحية طيبة وبعد

في إطار إجرائنا لدراسة علمية تتعلق بإعدادنا لمذكرة مكملة لمتطلبات نيلنا لشهادة ماستر في علم النفس المدرسي؛ نرجو منكم طلبتنا الأعزاء مساعدتنا من خلال تعبئة هذا الاستبيان بكل دقة؛ مع تأكيدنا لكم بأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بل نحاول من خلال هذه الأسئلة التعرف عن حقيقة ما تعتمدونه من اساليب تعلم داخل الجامعة، وتحسبا لعدم فهمكم لبعض العبارات يمكنكم أن تطلبوا منا شرحها لكم بعبارة أبسط أو باستخدام مفردات عامية. ونؤكد لكم في ذات الحين بأن جميع البيانات التي ستدلون بها ستبقى محل السرية ولن تستخدم خارج النطاق العلمي لهذه الدراسة.

الباحثات

الأسئلة الأولية:

الجنس (النوع الاجتماعي): ذكر ☐ أنثى ☐
 الشعبة: علم النفس ☐ فلسفة ☐ علم الاجتماع ☐
 المستوى: ليسانس ☐ ماستر ☐

الأسئلة الرئيسية (المقياس الأول):

لكل سؤال من الأسئلة التالية، اختر البديل المناسب من خلال وضع علامة (X) عليه.

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	أتمهل عند اتخاذ القرار لكي أمنح نفسي وقتا كافيا					
2	أحدد ما أحتاج تعلمه قبل أن أبدأ بمهمة ما					
3	أضع أهدافا محددة قبل البدء بالمهمة					
4	أتمهل قليلا عندما أواجه معلومات هامة					
5	أقوم بمراجعة دورية لفهم بعض العلاقات التي تساعدني في حل المشكلة					

					أسأل نفسي حول القرار قبل اتخاذه	6
					أفكر بطرق متعددة لحل المشكلة ثم أختار الأفضل	7
					ألخص ما قمت به بعد أن أنهى المهمة	8
					أسأل نفسي عن مدى إنجازي للأهداف عندما أنهى المهمة	9
					أسأل نفسي إذا أخذت بالاعتبار جميع الخيارات المتاحة بعد حل المشكلة	10
					أستخدم المعلومات بشكل منظم لتساعدني على حل المشكلة	11
					أقرأ التعليمات بحرص قبل أن أبدأ بالمهمة	12
					أسأل نفسي فيما إذا كان ما أقرأه ذو علاقة بما أعرفه سابقا	13
					أعيد تقييم افتراضات عند ظهور معلومات جديدة	14
					أسأل نفسي حول مدى صحة ما أعمل عندما أتعلم شيئا	15
					أسأل نفسي فيما إذا تعلمت ما يجب تعلمه عندما أنهى المهمة	16
					أقوم بمراجعة المعلومات غير الواضحة لاستيعابها	17
					أعيد قراءتي عندما لا أجد المعلومات الكافية	18
					أستخدم طرق في حل المشكلة ثبت فاعليتها في الماضي	19
					أدرك نقاط القوة والضعف في قدراتي العقلية	20

					أعرف ما نوع المعلومات المهمة لصنع القرار	21
					أستخدم استراتيجيات متنوعة لحل المشكلة تعتمد على الموقف	22
					لدي قدرة على التحكم جيدة في صنع القرارات	23
					أحفز نفسي على التعلم عندما أحتاج لك	24
					أحدد أفضل الاستراتيجيات عند اتخاذ القرارات	25
					أستثمر جميع قدراتي العقلية لتعويض نقاط الضعف عندي	26
					أركز على معنى وأهمية المعلومات الجديدة	27
					أقيم بشكل جيد مدى فهمي للأشياء	28
					أجد نفسي مستخدماً استراتيجيات مفيدة لحل المشكلة بشكل تلقائي	29
					أضع بدائل عدة لحل المشكلة قبل أن أجيب	30
					أتمكن من تنظيم المعلومات بشكل جيد	31
					أركز انتباهي على المعلومات القيمة والهامة	32
					أضع هدفاً محدداً لكل استراتيجية استخدامها	33
					أوجه أسئلة لنفسي عن الطرق الأكثر سهولة لإنهاء المهمة	34
					أضع أمثلة من تلقاء نفسي لجعل المعلومات ذات معنى	35
					أتوقف بانتظام لكي أتفحص استيعابي	36
					أحاول أن أصوغ المعرفة الجديدة بكلماتي الخاصة	37
					أغير طريقتي في حل المشكلة عندما لا	38

					أستطيع فهم الموضوع	
					أتعلم أكثر عندما أكون مهتما بالموضوع	39
					أجزء العمل إلى مهام صغيرة ليسهل التعامل معها	40

الأسئلة الرئيسية (المقياس الثاني):

لكل سؤال من الأسئلة التالية، اختر البديل المناسب من خلال وضع علامة (X) عليه.

رقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	قبل المحاضرة أقرأ العناوين الجانبية والمكتوبة بخط مائل والأسئلة وملخص الجزء					
2	أحلل المعلومات الواردة في فقرات النص الذي أقرأه					
3	أكتب أسئلة حول الجزء الذي أقرأه قبل وأثناء وبعد قراءته					
4	أجيب عن الأسئلة التي كتبتها أثناء القراءة					
5	أبحث عن معنى المصطلحات الجديدة أولا بأول					
6	أبحث عن الأفكار الرئيسية أثناء القراءة					
7	أستنتج الفكرة الرئيسية من خلال القراءة					
8	أقرأ الفصل في الكتاب المرجعي أكثر من مرة					
9	أدون ملاحظاتي أثناء قراءة كتابي المرجعي					
10	أدون ملاحظاتي أثناء المحاضرات					
11	بعد تدوين الملاحظات أراجعها قبل الانتقال إلى					

					شيء آخر	
					أعيد كتابة ملاحظاتي التي كتبتها أثناء المحاضرات	12
					أقارن ملاحظاتي مع واحد أو أكثر من الطلبة الآخرين للتأكد من اكتمالها ودقتها	13
					أراجع ملاحظاتي أكثر من مرة أو مرتين قبل الامتحانات النهائية.	14
					أضع ملخصات لما أقرأه.	15
					أستخدم الوسائل البصرية في ملاحظاتي مثل الرسومات ،الخرائط الذهنية ،الرسوم البيانية ما إلى ذلك..	16
					أختبر نفسي في الأجزاء التي أتوقع أن تأتي في الامتحانات النهائية.	17
					أنظم تفاصيل الأفكار الرئيسية في قوائم بالأرقام أو بالحروف.	18
					أحول نص المحاضرة بكلماتي وأسلوبتي.	19
					أفكر في النقاط الأساسية التي قد تأتي في الامتحانات الوقت الذي لا أذكر فيه.	20
					أحاول فهم النقاط التي كتبتها في ملاحظاتي بدلا من حفظها.	21
					أحاول تنظيم الأفكار الرئيسية والتفاصيل في	22

					ترتيب منطقي أو ذو مغزى .	
					أدرس مع زميل أو مجموعة من الزملاء.	23
					عندما لا أفهم شيئاً أطلب المساعدة من زملاء الدراسة والأساتذة.	24
					أعمل كل واجباتي التي يتم تصحيحها أو التي قد لا تصحح (الإضافية).	25
					أسلم كل الواجبات التي يجب تصحيحها في الوقت المحدد.	26
					يمكنني بسهولة تحديد ماتعلمته أو ما لم أتعلمه قبل تقديم الاختبار.	27
					أراجع ملاحظاتي التي دونتها عن موضوع المحاضرة قبل أن أذهب للاختبار.	28
					أقرأ القراءات المطلوب قراءتها للاختبار قبل أن أذهب إلى المحاضرة.	29
					أبدأ المذاكرة للامتحان من الأسبوع الأول الذي يتم فيه تحديد المطلوب أو الذي تم تغطيته في المحاضرة.	30
					أراجع ملاحظاتي عن المحاضرة بمجرد الانتهاء من اليوم الدراسي.	31
					أحفظ مواعيد تسليم المهام والبحوث.	32
					أتناول وجبات منزلية يومية.	33

					أمارس الرياضة يوميا.	34
					أسجل في دورات تعلم مهارات التعلم وورش العمل عندما يعلن عنها.	35
					أدرس في أماكن هادئة عند محاولة التعلم وحفظ ما أتعلمه.	36
					أدرس لفترة من الوقت ثم آخذ استراحة قصيرة قبل أن أعود إلى الدراسة مرة أخرى.	37
					أدرس في نفس المكان دائما لا أغير مكان مذكرتي.	38
					أتجنب المذاكرة السريعة.	39
					لدي كل ما أحتاجه من أدوات دراسية في متناول اليد في مكان دراستي (الأقلام، الورق، آلة حاسبة).	40
					عندما أجلس للدراسة أقول لنفسي أنني أنوي الدراسة.	41
					لإكمال مهمة كبيرة أقسم المهام الكبيرة إلى أجزاء أصغر .	42
					عندما تكون المادة غير مشوقة بطبيعتها أحاول أن أجد طرق لتعلمها.	43
					منالسهل علي التركيز خلال المحاضرة.	44
					أتجنب الدراسة عندما أكون مرهق.	45

					أستخدم يوميا التقويم عبر الأنترنت أو دفتر لتسجيل الأنشطة الأكاديمية والشخصية الأسبوعية القادمة.	46
					أستخدم قوائم مثل قائمة أفعل أو قائمة الواجبات لتنظيم الأنشطة الأكاديمية والشخصية.	47
					أعد جدول رئيسي للأنشطة الشهرية الثابتة على سبيل المثال (البحوث، بطاقات القراءة...))	48
					أكتب أهدافا أكاديمية قصيرة وطويلة المدى.	49
					أبدأ في تنفيذ الأبحاث والمشاريع قبل موعد تسليمها بوقت كاف.	50
					أدرس ساعتين على الأقل لكل ساعة أقضيها في القسم.	51

Correlations

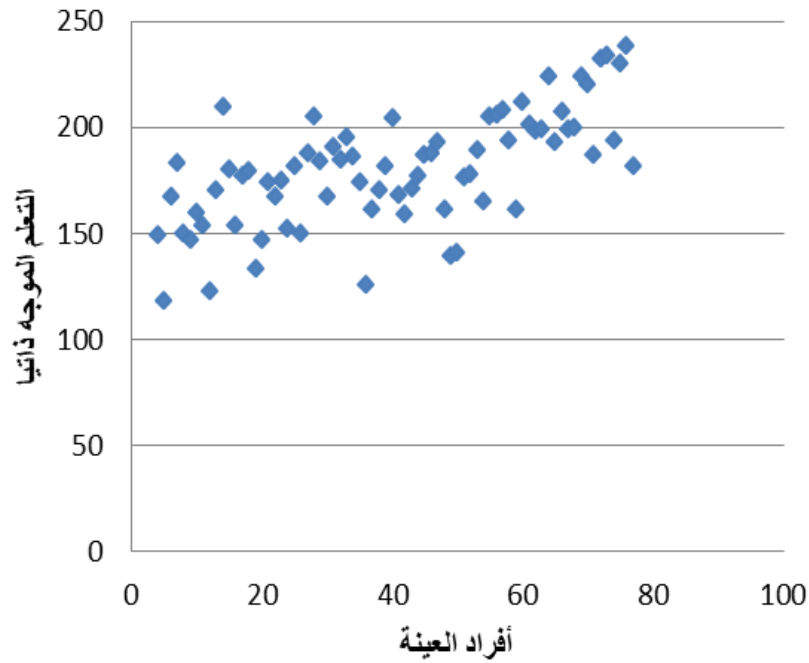
		Selfeducation	Organizing	Knowing	Processing	Metacognition
Selfeducation	Pearson Correlation	1	.607**	.541**	.633**	.657**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000
	N	74	74	74	74	74
Organizing	Pearson Correlation	.607**	1	.744**	.753**	.947**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
	N	74	74	74	74	74
Knowing	Pearson Correlation	.541**	.744**	1	.651**	.877**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	74	74	74	74	74
Processing	Pearson Correlation	.633**	.753**	.651**	1	.872**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	74	74	74	74	74
metacognition	Pearson Correlation	.657**	.947**	.877**	.872**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	74	74	74	74	74

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

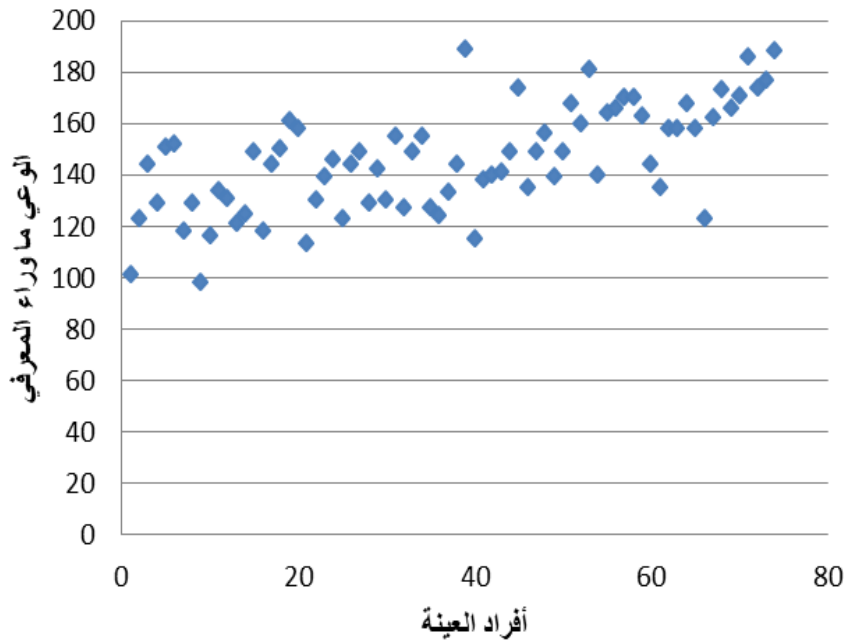
Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Selfeducation	74	120.00	118.00	238.00	180.5270	26.67779
Organizing	74	44.00	42.00	86.00	66.7432	9.86076
Knowing	74	27.00	25.00	52.00	40.3378	6.65032
Processing	74	27.00	26.00	53.00	38.9730	6.10855
Metacognition	74	91.00	98.00	189.00	146.0541	20.49383
Valid N (listwise)	74					

ملحق رقم 03: إنتشار أفراد العينة على مستوى متغير التعلم الذاتي



ملحق رقم 04: إنتشار أفراد العينة على مستوى متغير الوعي ما وراء المعرفي



ملحق 05: استمارة تفريغ النتائج

الطالب	جنس التلميذ (ذ/أ)	الشعبة (ن/ف/أ)	المستوى (م/ل)	نتيجة التعلم الذاتي	نتيجة الوعي ما وراء المعرفي		
					بعد معالجة المعرفة	بعد معرفة المعرفة	بعد تنظيم المعرفة
1	ذ	أ	ل	141	35	48	69
2	ذ	ن	م	183	30	29	56
3	أ	أ	ل	161	31	43	70
4	ذ	ن	ل	133	30	42	57
5	أ	ن	ل	150	38	34	62
6	أ	ن	ل	194	47	52	82
7	أ	ن	ل	182	51	52	86
8	أ	ن	ل	185	35	43	62
9	ذ	ن	ل	212	45	41	76
10	أ	ن	ل	193	42	41	66
11	أ	ن	م	154	31	37	53
12	أ	ن	م	191	36	40	63
13	أ	ن	م	147	31	31	56
14	أ	ن	ل	204	32	43	69
15	أ	ن	م	150	26	28	62
16	أ	ن	م	238	53	52	83
17	ذ	ن	م	168	45	42	59
18	أ	ن	م	193	48	43	77
19	أ	ن	م	159	36	45	68
20	ذ	أ	ل	180	30	35	59
21	أ	ن	م	161	39	39	72
22	ذ	ن	ل	167	38	40	61
23	أ	ن	م	210	37	31	55
24	أ	أ	م	152	32	37	62
25	أ	أ	م	139	38	37	76
26	أ	أ	م	200	42	50	78
27	أ	أ	م	182	34	45	65
28	ذ	ف	ل	186	33	41	67
29	أ	أ	ل	189	43	45	68
30	أ	أ	ل	234	46	50	81
31	أ	أ	ل	188	38	40	71
32	أ	أ	ل	230	50	50	86
33	أ	ن	م	167	34	31	65
34	أ	ن	م	170	36	46	62
35	أ	أ	ل	194	41	50	69
36	أ	أ	ل	224	44	43	79
37	أ	ف	ل	188	40	41	54
38	ذ	أ	م	154	36	33	56
39	أ	أ	ل	198	43	48	73
40	أ	ن	م	220	46	45	82
41	أ	ن	م	184	37	36	65
42	أ	ن	م	205	44	41	73
43	أ	ن	م	179	32	40	55
44	أ	أ	ل	187	42	52	80
45	أ	أ	ل	187	36	38	75
46	أ	أ	ل	126	38	41	65
47	أ	أ	م	201	46	46	71
48	أ	أ	ل	171	41	37	71
49	أ	أ	ل	199	46	51	73
50	أ	ن	م	206	47	35	76
51	أ	ف	ل	147	35	36	58
52	أ	ن	ل	232	50	47	77
53	ذ	ن	م	174	40	36	66
54	أ	أ	ل	175	38	36	56
55	أ	أ	ل	170	32	33	58
56	ذ	ن	م	123	39	25	59
57	أ	أ	ل	224	47	47	77
58	أ	أ	ل	182	36	37	60
59	أ	أ	ل	208	45	42	71
60	أ	ن	م	199	43	47	76
61	أ	ف	ل	176	40	43	72
62	أ	ن	ل	178	43	43	69
63	أ	ن	ل	165	42	43	73
64	أ	ف	ل	205	40	36	59
65	أ	ن	م	195	33	40	67
66	أ	أ	ل	177	35	33	59
67	أ	أ	ل	149	29	27	42
68	ذ	ن	م	161	46	44	71
69	أ	أ	م	207	43	43	82
70	أ	ن	ل	177	44	38	67
71	أ	أ	م	167	32	30	51
72	أ	ن	م	174	37	38	54
73	أ	أ	ل	118	30	27	44
74	ذ	ن	م	160	34	34	50

جامعة ابن خلدون - تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و الأروطونيا و الفلسفة

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(مطبق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بملوثات و محاربة السرقة العلمية)

أنا الممضى أستاذ،

الطالب (ة) لعلهم
 الحاصل لبطاقة التعريف الوطنية رقم : والصادرة بتاريخ : 2022-08-29
 المسجل (ة) بكثية : علوم الإنسانية والاجتماعية قسم : علم النفس
 والمكلف بتجارت أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنونها :
 واقع القلم الموجه : ذاتيا وعلاقته بالانتماءات
 الوعية : هاوراء المبرفي
 شعبة : علم النفس تخصص : علم النفس العام رئيسي

أصرح بشرفي أنني أقرم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ : 24 MAY 2023

إمضاء المعنى

عبد الرحمن الشيباني (البلدي)
 وبتفويض منه
 عيسى بلال الله الألفي
 السيد : أندريس ميسلود



جامعة ابن خلدون - تيارت
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و الأرقفونيا و الفلسفة



تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(منح القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بقوقية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

الطالب (ة) جمال أسدي
الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 41898094 والصادرة بتاريخ 2022.11.16
المسجل (ة) بكلية علوم الإنسان والاجتماعية قسم علم النفس
و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنونها واقع التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته باستراتيجيات
الوعي بما وراء المعرفة
شعبة علم النفس تخصص علم النفس التربوي

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية للنزاهة
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

24 MAY 2023

التاريخ

إمضاء المعني

عن رئيس المجلس العلمي
و بتفويض من
عون لإدارة الإعلام
السيد : أنديش ميلود

ملخص الدراسة:

من خلال بحثنا هذا تناولنا العلاقة بين التعلم الموجه ذاتيا وإستراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي لدى الطالب الجامعي، وذلك من خلال تركيزنا على متغيرين هما التعلم الموجه ذاتيا والوعي ما وراء المعرفي.

حاولنا في دراستنا التحقق من الهدف التالي (التعرف على طبيعة وقوة العلاقة المتوقعة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة إستخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي) وفي سبيل ذلك اعتمدنا على المنهج الوصفي الإرتباطي، مستخدمين عينة دراسة عشوائية قوامها 74 طالب وطالبة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة تيارت.

وقد قمنا بتطبيق الأدوات المتمثلة في : مقياس الوعي ما وراء المعرفي (عبد الناصر الجراح وعلاء الدين عبيدات 2011) ومقياس التعلم الموجه ذاتيا (كونجوس، 2004).

وبعد جمع المعلومات باستخدام الأدوات السابقة وتحليلها توصلنا الى مجموعة من النتائج كان من أهمها التأكيد على وجود علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات الوعي ما وراء المعرفي ودرجة استخدام التعلم الموجه ذاتيا لدى الطالب الجامعي.

Abstract

In the current study, we dealt with the topic: the relationship between self-directed learning and metacognitive awareness strategies among university students, through our focus on two variables: self-directed learning and metacognitive awareness.

In our study, we tried to verify the following objective: (Verifying the nature and strength of the expected relationship between the degree of using metacognitive awareness strategies and the degree of using self-directed learning among university students).For this, we relied on the descriptive correlational approach. We relied on a random sample of 74 male and female students from the Faculty of Social Sciences at Tiaret University.

We have applied the tools represented in: the metacognitive awareness scale (Abdel Nasser Al-Jarrah and Aladdin Obeidat 2011) and the self-directed learning scale (Congos, 2004).

After collecting information using the previous tools and analyzing them; We reached a set of results, the most important of which was the emphasis on the existence of a relationship between the degree of using metacognitive awareness strategies and the degree of using self-directed learning among university students.