العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

"التفكير وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية"

إعداد الباحثة:

م. حنان حسين نعمة

جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية

ماجستير – كلية العلوم الإسلامية

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الملخص:

استهدفت الدراسة الى تعرف مستوى التفكير وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأسلامية / جامعة بغداد وقد استعملت الباحثة المنهج الوصفي وبلغت عينة الدراسة (192) طالبا وطالبة وهي تمثل حوالي (5%) من مجتمع الدراسة البالغ (907) طالباً وطالبة من قسم العقيدة والفكر الأسلامي، وقد أستعملت الباحثة مقياس التفكير ماوراء المعرفي ، و تم التحقق من (الصدق الظاهري , و البناء) والثبات باستعمال (طريقة أعادة الأختبار والاتساق الداخلي الفا كرونباخ)

وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها :- إن مستوى التفكير الماوراء معرفي لدى الطلبة كان (99,50) , وهذا يشير مستوى مرتفع مقارنة مع الوسط الفرضي البالغ (82) بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة في مستوى التفكير الما ورراء المعرفي تعزى لمتغير الجنس والصف.

الكلمات المفتاحية: التفكير الماورراء المعرفي.

المقدمة:

يعد التفكير ماوراء ماوراء المعرفي من أكثر موضوعات علم النفس حداثة، فقد وصف جيمس عمليات ماوراء المعرفية على أنها تحتوي على التامل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلم كما أن الثورة التكنولوجية والأهتمام بالكمبيوتر والأنظمة المعرفية المشتقة منها والتي صنفت على أنها نظرية معالجة المعلومات كان لها الأثر الأكبر في بلورة هذا المفهوم وهذا ماأكد عليه ستيرنبرغ من أن هذا المفهوم قد ظهر ضمن سياق نظرية المعلومات وذلك بهدف بناء نموذج لعمليات التحكم بالمعرفة لتمييز العمل الاستراتيجي في حل المشكلات.

كما اكد كاتل ان عمليات ماوراء المعرفة تعود الى عمليات التفكير المعقدة التي يستعملها المعلم أثناء نشاطاته المعرفية فهي تتضمن مراقبة نشطة لعمليات المعرفة وتتمثل بالتخطيط للمهمة، ومراقبة الاستيعاب، وتقويم التقدم.

أذ جاءت هذه الدراسة للتعرف على مدى امتلاك طلبة الجامعة لمهارة التفكير ماوراء المعرفي، لما لهذا الموضوع من أهمية كبيرة جدا في الحياة الأكاديمية تللطالب.

مشكلة البحث:-

أصبح العالم أكثر تعقيداً نتيجة التحديات الكبيرة التي فرضتها الثورة الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والأتصالات ، ولمواجهة هذه التحديات كان لابد من الأهتمام بتعلم مهارات التفكير، أذ لم يعد كافياً الأهتمام بتزويد المتعلم بأكبر قدر من المعلومات بل أصبح من الضروري تعليم الأفراد كيفية أستعمال هذه المعرفة وتطبيقها في شتى ميادين الحياة، لذا كان لا بد من الجامعات الأهتمام بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير لدى طلابها بصورة منظمة وهادفة لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات عصرهم.

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ومما لا شك أن هناك أهمية كبيرة لوعي الطلبة بعمليات تفكيرهم ما وراء المعرفي، فوعي الطلبة بهذه العمليات، يسهم في فهمهم لأنفسهم، مما يتيح لهم القدرة على إدارة ذاتهم المعرفية وتنظيمها لتحقيق الأداء الأفضل. إذ أن التفكير ما وراء المعرفي يساعد على تحسين أداء الطلبة، وتحسين اتجاهاتهم نحو الموضوعات الدراسية، وجعل الطلبة مسؤولين عن أمر تعلمهم بأنفسهم، وتعريفهم كيف يقومون بعمليات التخطيط والمراقبة والتقويم، لما لهذا الموضوع من أهمية في الحياة الأكاديمية للطلبة.

وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. ما مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأسلامية لجامعة بغداد؟
2. هل توجد فروق بين الجنسين في مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأسلامية لجامعة بغداد؟

أهمية البحث:-

أن من أهداف التربية المتوازنة أن تمكن الطلبة من تطوير تحسين أدائهم في المهمات المعرفية المعقدة، وكمثال على هذه العمليات، نأخذ عملية القراءة، فبينما يمارس الطلبة هذه العملية نتوقع أن يكون هناك لحظات من تشتت الانتباه عن صفحة القراءة: بحيث يرى الطالب الكلمات لكنها لاتحدث بالنسبة له أي معنى، وفجأة يدرك الطالب أنه لايركز في المادة المقروءة: لأنه فقد الاتصال مع أخر فكرة تذكرها، وعندما نجد هذه الفكرة التي فقدناها تعود الى القراءة المترابطة التي تؤدي معنى بالنسبة الى الطالب، حيث أن الطالب وهذه الحالة قد عاد الى الادراك الداخلي، وفعل استراتيجية الاستعادة حيث تعد استراتيجية الاستعادة وتفعيل الاستراتيجية من مكونان التفكير ماوراء المعرفي، فضلا عن ذلك فأن القارئين المتمكنين من مهاراتهم ماوراء المعرفية بشكل الي (لاواعي) يعملون على توظيف مهارات وأستراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي لتركيز انتباههم في اشتقاق المعاني من المادة التي يقومون بقراءتها، وفي الوقت ذاته يقومون بعمل تعديلات في تنفيذ عملية االقراءة عندما يشعرون أن ثمة شيئا خاطئا قد حصل في أثناء القراءة، أن المفكر ماوراء المعرفي يكون قد ذوت مهارات واستراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي في بنائه المعرفي، وبالتالي اصبحت هذه المهارات والاستراتيجيات توظف بشكل الي مجمل اعماله الحياتية، ومما يؤكد ذلك أنه عند سؤال هؤلاء المتعلمين حول كيفية وصولهم الى الحل، فأنهم عادة مايصفون العمليات المعرفية التي استعملوها والتي قادتهم الى النجاح في مهمتهم.

ومن خلال ذلك تتضح أهمية التفكير ماوراء المعرفي من خلال ما يأتي:-

1- يمكن الأفراد من تطوير خطة عمل في المقام الأول ومن ثم العمل على المحافظة عليها في أذهانهم فترة من الزمن، ثم التأمل فيها، وتقييمها عند أكتمالها ، كما أن من شأن التخطيط لتوظيف استراتيجية ماقبل البدء في عملية التنفيذ، أذ يساعد الفرد في متابعة الخطوات الأجرائية المخطط لها عند مستوى المعرفة الواعي طول الفترة الزمنية التي يستغرقها تنفيذ هذا النشاط.

2- يسهل عملية اصدار أحكام مؤقتة ومقارنة وتقييم استعداد الفرد للقيام بأنشطة أخرى.

3- يمكن الفرد من مراقبة وتفسير وملاحظة القرارات التي يتخذها.

4- يجعل الفرد أكثر أدراكاً لأفعاله ومن ثم تأثيرها على الأخرين وعلى البيئة التي يحيا فيها.

5- يطور لدى الفرد أتجاها ديمقراطياً في توليد الأسئلة الداخلية في اثناء البحث عن المعلومات والمعنى.

6- يطور مهارة تكوين الخرائط المفاهيمية قبل البدء في تنفيذ المهمات.

7- يمكن الأفراد من مراقبة الخطط في أثناء تنفيذها مع الوعي بأمكانية أجراء التصحيح اللازم، أذ تبين أن الخطة التي رسمها لاتلبي مستوى التوقعات الأيجابية المنتظرة.

8- ينمي لدى الفرد عملية التقييم الذاتي (self-evaluation) والتي تعد من العمليات العقلية الراقية التي يقوم بها الفرد، وذلك بهدف التحسين.

9- يمكن الطلبة من جمع المعلومات وحل المشكلات التي تواجههم بسهولة.

10- يسهم في تنمية أداء الطلبة ذوي الأداء المنخفض من خلال اطلاق لتفكيرهم العقلي المكبوت.

11- يعمل على تنمية الادراك الألي للمهارات المحورية في التفكي.

اهداف البحث:-

يهدف البحث الحالي الى مايلي:-

1- التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأسلامية / جامعة بغداد.

2-قياس الفروق في مهارة التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأسلامية / جامعة بغداد على وفق متغير أ-الجنس. الصف الدراسي

حدود البحث:-

تتحدد الدراسة الحالية بالصفوف الرابعة والثانية لقسم العقيدة والفكر الاسلامي / جامعة بغداد للدراسات الصباحية للعام الدراسي (2021-2022) من كلا الجنسين وللدراسة الصباحية

تحديد المصلحات:-

فيما يلي تحديد مصطلحات الدراسة الحالية:

التفكير ما وراء المعرفي altafkir mawara' almaerifii

عرفه كل من:

– ليذر ومكلوغلين (leather, Mcloughlin,2001) بأنة التفكير في التفكير، او التفكير في المعرفة الذاتية، أو التفكير حول المعالجات الذاتية، ,وهي تتضمن الوعي والفهم،والتحكم، واعادة ترتيب المادة، والاختبار،والتقويم، والتي تتكون من خلال التفاعل مع المهام التعليمية.

– بوندز وبوندز (Bonds,Bonds,1992) بانه معرفة ووعي الفرد بعمليات المعرفة ، وقدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، ان هذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السيطرة بفاعلية اكثر لاعلى عمليات المعرفة.

–بوركوسكي وكار وبرسلي (Pressly and Borkowski,carr) بأنة الاستخدام الواعي لاستراتيجيات التعليم.

عرفه باربل (Barell,1991) على انه جوهر التعلم التأملي الذي يتكون من التخطيط، (ما هي المشكلة وكيف احلها؟)، والمتابعة (ما مدى كفاءتي في حل المشكلة)، والتقويم (ما مدى كفاءة انجازي للعمل).

– ويلسون(Wilson,1998) معرفة الفرد ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير،وقدرته على تقييم ،وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ذاتيا، وأنها التعلم بشأن: كيف، ولماذا يفعل الفرد ما يفعله. (العتوم،2004: 206)

– سميث (smith,1994) على انه التفكير في تفكيرنا.

الفصل الثاني:– الأطار النظري

مهارات التفكير ما وراء المعرفي ...

يؤكد برونر أن أحدى أفضل الطرق الفعالة في التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي هي مواقف التعلم في مجموعات، إذ ينهمك المدرسون والطلبة في حوارات حول أعمالهم ومشكلاتهم مبيناً أنه إذا استطاع المدرس قيادة وتوجيه هذا الحوار بشكل مناسب وإنه يتحول الى صيغة تعاونية إجتماعية للتفكير بصوت مرتفع بحيث يعبر كل طالب في المجموعة عما يفكر به، وعندها يصف المدرس أولا ثم الطلبة بعده ستراتيجية حل المشكلة، ويقدمون مبراراتهم لإستخدام هذه الاستراتيجية والدفاع عنها وبالتالي فان هذه المجموعات تجعل من الحوار واستخدام المنطق والتخطيط والمراقبة، شيئاً عاما يشارك به الجميع ويدركون من خلالها العمليات المعرفية وهي في حالة عمل، فيتفهمون كيف يراقبونها ويقومونها ويسيطرون عليها.

فيما تقدم بلاكي Blakey and Spence"" وسبنس عدة ستراتيجيات لتطوير التفكير ما وراء المعرفي وهي كالآتي:

1– حدد ما تعرف وما لا تعرف: حيث يتوجب على الطلبة في بداية أي نشاط أن يتخذوا قراراً حاسماً يتعلق بما يعرفون وما لا يعرفون لتحديد ما الذي يريدون معرفته.

2– الحديث عن التفكير : وهو من الستراتيجيات المهمة لأنها تزود الطلبة بمفردات تساعدهم على وصف عمليات تفكيرهم، ويمكن أن يقوم المعلم أمام الطلبة وهم يراقبونه أو يقوم كل طالبين إثنين معا حيث يتكلم أحدهما ويسأله الآخر لتوضيح تفكيره.

3- التخطيط والتنظيم الذاتي : من الصعب على الطالب أن يقوم بالتخطيط وتنظيم ذاته دون مساعدة لذلك لابد من تدريب الطلبة على ذلك من خلال تقدير الوقت اللازم وتنظيم المواد وجدولة الاجراءات الضرورية لاكمال النشاط.

4- الاحتفاظ بسجل التفكير حيث يسجل الطلبة ملاحظاتهم حول مواقع الغموض في الموقف، وكيف تعاملوا معها؟.

5 – استخلاص عمليات التفكير حيث يطلب المعلم من الطلبة مراجعة النشاطات وجمع المعلومات عن عمليات التفكير ،ثم تصنيف الأفكار ذات العلاقة ،وتحديد الاستراتيجيات المستخدمة ،واخيرا تقويم مدى النجاح ،وتجنب الاستراتيجيات غير الفعالة،واللجوء الى مسارات بديلة.

6-تقويم الذات: ويمكن استخدام دليل خبرات التقويم الذاتي وذلك بان يختبر الفرد نفسه ذاتيا، وبشكل تدريجي يصبح التقويم الذاتي اكثر استقلالية ،وبعدها ينقل الطلبة خبراتهم الى مواقف مشابهة ..(Blakey, E., & Spence, S. :1990)

كما يرى كوستا (1998) انه يمكن للمعلمين استخدام عدة استراتيجيات هي الوعي بالتفكير، بغض النظر عن المادة او سن الطلبة ، وهذه الاستراتيجيات هي:

1- إستراتيجية التخطيط (وضع خطة) : وتتضمن عدة مهمات قبل واثناء وبعد القيام باي نشاط تعليمي، فمثلا قبل النشاط ، يجب على المعلم ان يوضح الخطوات والاستراتيجيات اللازمة والقواعد التي يجب ذكرها،والتعليمات الواجب اتباعها ، وتحديد الزمن والاهداف ، والقواعد الاساسية الواجب على الطالب تمثيلها، اما اثناء النشاط فعلى المعلم ان يدعو الطلبة الى التعبير عن تقدمهم في عملية التعليم ، وعن عمليات عمليات التفكير التي يقومون بها ، وعن ادراكهم لسلوكياتهم ، وان يحددوا مواقفهم بالنسبة للاستراتيجية المتفق عليها، اضافة الى وصف الطلبة لتفكيرهم حتى النقطة التي وصلوا اليها. وتحديد البدائل التي يمكن اتباعها ليصبحوا اكثر وعياً بسلوكياتهم.

في حين على المعلم أن يشجع الطلبة بعد الإنتهاء من النشاط على تقييم اداءاتهم في ضوء اتباعهم للقواعد التي قدمها لهم ، ومدى استفادتهم منها ، وما إذا كانوا قد اتبعوها فعلاً ، وما إذا كانت هناك بدائل اخرى أفضل منها للمستقبل .

2- توليد الاسئلة : حيث من المفيد للطالب أن يوجه لنفسه مجموعة من الأسئلة ، قبل واثناء وبعد عملية التعلم، والتي من شأنها تيسيرالفهم وتشجيع الطلبة.

(كوستا ،1998: 155-164)

مكونات التفكير ما وراء المعرفي

يرى فلافل (flavell,1979) أن هناك مكونين أساسين للتفكير ما وراء المعرفي هما: معرفة وراء المعرفة، وخبرات ماوراء المعرفي جيث تتضمن معرفة ما وراء المعرفة ثلاثة عناصر هي: معرفة الشخص ومعرفة المهمة،ومعرفة الإستراتيجية، وفيما يلي توضيح لكل من هذه المكونات:-

1. معرفة ما وراء المعرفة Metacognitive Knowledge: وتتكون بشكل أساس من المعرفة، والمعتقدات بالعوامل والمتغيرات التي تتفاعل معاً، لتنتج اعمالاً أو مخرجات معرفية. وتتضمن ثلاثة عناصر هي:

أ. معرفة الشخصperson Knowledge:وتشمل كل ما تفكر به حول طبيعتك Nature، وطبيعة غيرك من الناس كمعالجين للمعرفة، ويمكن تقسيمها الى تقسيمات فرعية مثل:المعتقدات حول الفروق بنوعيها:الفردية والبينية فالفروق الفردية كأعتقادك بأنك تستطيع أن تتعلم معظم الأشياء عن طريق الاستماع بدلاً من القرءة أما الفروق البينية مثل اعتقادك بأن احد أصدقائك، يتصف بحساسية أجتماعية أكثر من غيره.

ب– معرفة المهمة: وتهتم بالمعلومات المتوفرة للمتعلم خلال العمليات المعرفية، فربما تكون هذه المعلومات وفيرة او ضئيلة، أو غير مألوفة، مكررة أو مكثفة، منظمة أو غير منظمة، ومقدمة بهذه الطريقة أو تلك، ممتعة أو مملة، تتمتع بالثقة أو لايمكن الثقة بها، وهكذا، وعليه فان معرفة ما المعرفة، تتمثل بالطريقة المثلى لإدارة هذه العمليات المعرفية، والى أي مدى يمكن أن تنجح في تحقيق الهدف، ومدى قدرة الفرد على ان يحدد أن بعض الأعمال المعرفية مطلوبة أكثر من غيرها لكنها أصعب، كأن يستطيع تذكر خلاصة قصة ما، أكثر من تذكر تفاصيل جزئية فيها.

ج. معرفة الاستراتيجية وتتعلق بالكميات الهائلة من المعلومات التي يمكن اكتسابها بخصوص الأماكن التي تكون فيها الاستراتيجيات فعالة في تحقيق الأهداف الرئيسة والثانوية، فربما يعتقد الطالب مثلا، بان أفضل طريقة للتعلم وحفظ المعلومات، هي الانتباه الى النقاط الرئيسسة في النص، وتكرارها مع نفسه، وبلغته الخاصة، إضافة الى الوعي بالتعلم الذاتي للفرد، ومعرفة كيف نزود هذه المعرفة أو تلك بما يتناسب وطبيعة المواقف المحددة.

2. خبرات ما وراء المعرفة حيث يرى فلافل أنها قد تكون قصيرة أو طويلة الأمد، وبسيطة أو معقدة في محتواها، وانها تحصل عادة في المواقف التي تتطلب كثيرا من الحذر، والتفكير الواعي، مشيرا الى أن لخبرات ما وراء المعرفة تأثيرا كبيرا على الأهداف والمهمات المعرفية، ومعرفة ما وراء المعرفة، والأفعال المعرفية أو الاستراتيجيات المعرفية، وذلك كالتالي:

أ. تستطيع هذه الخبرات أن تقود الفرد الى وضع أهداف جديدة، وان تراجع أو تلغي القديمة منها.

ب. ان خبرات ما وراء المعرفة، تؤثر في معرفة ما وراء المعرفة، عن طريق إضافة شيء ما إليها، أو حذف شئ منها، أو تعديلها.

ج. ان خبرات ما وراء المعرفة، يمكن أن تنشط الاستراتيجيات التي تسعى الى تحقيق الأهداف.

(flavell,1979 : 906–9011)

أما سكراو فقد حدد ثلاثة مكونات أساسية للتفكير ما وراء المعرفي واقترح مجموعة من الأسئلة لمساعدة الطلبة على مراقبة تحكمهم وسيطرتها على عمليات ما وراء المعرفة لكل مهارة من هذه المهارات وذلك كما يلي:–

1– مهارة التخطيط : وتتضمن إختيار مسار للأهداف والاجراءات المتبعة خلال التمهيد والتخطيط للمهمات التفكيرية وتتضمن الأسئلة التالية:

ما طبيعة المهمة؟، وما هدفي ؟ وما المعلومات والاستراتيجيات التي احتاجها؟ وكم من الوقت والموارد أحتاج؟.

2- مهارة المراقبة وتتعلق بمراقبة الذات والخطوات التي يتبعها الفرد لتحقيق الهدف وتتضمن الأسئلة التالية: هل لدي فهم واضح لما افعله؟ وهل للمهمة معنى؟ وهل أبلغ اهدافي؟ وهل يتعين علي اجراءات تغيير؟.

3- مهارة التقويم : وتتعلق بتقويم إنجازات الفرد ذاتياً ومراجعة عناصر القوة والضعف في تفكير الفرد وتتضمن الأسئلة التالية: هل بلغت هدفي ؟ وما الذي ينجح لدي؟ وما الذي لم ينجح؟ وهل أقوم بعملي بشكل مختلف في المرة القادمة؟.

التوقف والتفكير في العناصر الهامة في المادة التي يتعلمونها كالشخصيات.والافكار الرئيسية،والعلاقة بين ما يقرأه الطالب وبين خبرته الماضية.

3.الاختبار القصدي للكلمات:ويتمثل ذلك باختبارالالفاظ المناسبة التي من شأنها تطوير التفكير،كان يقول المعلم للطالب الصوت الذي تعمله بالقلم يشتت انتباهي،افضل من قوله لا تلعب بالقلم اذا كان هدفه تنمية الوعي بالتفكير.

4.استخدام محكات متعددة للتقويم ان مفهوم المحك هام للتفكير ،ويجب ان يكون واضحا في اذهان الطلبة كي يستخدموه في تصنيفات متعددة،واجراء تقييماتهم بدونه ،على ان يكون هذه المحكات ،تعتمد على اشياء تساعدهم او تعوقهم ،واشياء يحبونها او يكرهونها ،واشياء موجبة واخرى سالبة .

5. التقدير: وذلك بأن يقوم الطالب بالإجابة عن السؤال التالي: ما هي الأشياء التي تشعرك بالفخر لانك قمت بها ؟ وكيف تريدنا ان نعبر عن تقديرنا لك؟

6.الاتفاق على أن عبارة لا أستطيع غير مقبولة داخل الصف :حيث يجب على المعلم ان يرفض اية عبارة مثل لا استطيع ،مما يساعد الطالب على تحديد ما يستطيع عمله وما لا يستطيع، وبالتالي ينمي لديه الاتجاه نحو السعي والمثابرة للحصول على ما يحتاجه.

7.اعادة صياغة افكار الطلبة :وهنا يلجأ المعلم لعبارات مثل: أنت تقصد....،خطتك تفيد في .....مما يطور من افكار الطلبة ،كما يساعدهم على صياغة أفكار زملائهم.

8.اعطاء الطلبة صفات معرفية :وهذا يزيد من وعي الطلبة ،كأن يقول لقد ساعدت زميلك حين سمحت له بمشاركتك في استخدام أقلامك، فهذا تعاون:، وعندها يكتب الطالب مفهوم التعاون.

9.تحديد وتوضيح المصطلحات التي يستخدمها الطلبة: فمثلا عند مناقشة موقف ما ،ويقول فيه الطالب إنهم سيئون ،عندها يسألهم المعلم من هم ؟فيقول الطالب: كلهم،عندها يسأله المعلم من كلهم ؟ مما يساعد الطلبة على تحديد المفاهيم في أذهانهم،وإعادة النظر فيما يفكرون فيه.

الفصل الثالث:- الدراسات السابقة

أولا:- دراسة رومانقيل(1994) Romaniville :-

هدفت هذه الدراسة الى التحقق من طبيعة العلاقة بين كل من التفكير ماوراء المعرفي والتحصيل الدراسي ، حيث بلغت عينة الدراسة (35) طالباً جامعياً من مستوى السنة الدراسية الأولى بكلية الاقتصاد ، وتوصلت الدراسة ألى أنه كلما أزداد التحصيل الدراسي لدى الطلبة ، كانوا أكثر وعياً بقواعد ماوراء المعرفة ، وأقدر على أستدعاء مهاراتها ، حيث كانت هذه المعرفة أقوى بناء وتنظيماً من الطلبة الأقل تحصيلاً .

(Romaniville ،1994 :359-366)

ثانياً:- دراسة الهيتي وتشلدرز(El-Hini&Childers 1996)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة تأثير تعليم المهارات الدراسية على تحسين وتطوير وعي ماوراء المعرفة حيث شملت (87) طالباً جامعيا من ذوي التحصيل المتدني ، وأشارت نتائج الدراسة الى أن أفراد عينة الدراسة قد تحسن وعيهم المعرفي نتيجة تعلم المهارات الدراسية ، كما تبين ايضا وجود علاقة ايجابية قوية بين كل من درجات وعي ماوراء المعرفة ودرجات تفسير النجاح في القدرة على ضبط عملية التعلم لدى أفراد عينة الدراسة.

(El-Hini&Childers , 1996)

ثالثاً:- دراسة زان (2000) Zan :- هدفت هذه الدراسة الى استقصاء أثر أستعمال التفكير ماوراء المعرفي في تحسين اداء الطلبة في مادة الرياضيات على عينة تكونت من الطلبة الجامعيين في تخصص الاحياء ، والذين تكرر رسوبهم في الامتحات النهائي لمادة الرياضيات المقررة ضمن المواد الاجبارية في الجامعة ، حيث اشارت نتائج الدراسة الى ان الصعوبات الدراسية الرئيسية المؤثرة في رسوب هؤلاء الطلبة هي نقص في توظيف مهارات التفكير ماوراء المعرفي في مجال التحصيل الدراسي ، كما اشارت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي الذي خضع له هؤلاء الطلبة في التدريب على توظيف مهارات التفكير ماوراء المعرفي قد عمل على تمكين جميع الطلبة من اجتياز الامتحان النهائي لمادة الرياضيا.

(Zan, R. ,2000:220-235)

الفصل الثالث: أجراءات البحث:-

يتضمن هذا الفصل الأجراءات التي قامت بها الباحثة بدءاً بتحديد منهجية البحث , ومجتمع البحث , وأختار العينة المناسبة والاداة المستعملة في قياس متغير البحث متغير البحث(التفكير ما وراء المعرفي) وأجراء الخصائص السايكومترية لها المتمثلة بالصدق والثبات ، وأستعمال الوسائل الأحصائية في معالجة البيانات من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي ، وفيما يأتي أستعراض لهذه الاجراءات.

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

اولاً : منهج البحث:-

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي من أجل ملائمة طبيعة متغيرات البحث , حيث يعرف المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها بالأرقام من خلال جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها بطريقة علمية دقيقة (ملحم، 2000: 324) .

ثانياً: مجتمع البحث:-

يشتمل مجتمع البحث الحالي على طلبة قسم العقيدة والفكر الاسلامي في كلية العلوم الأسلامية/ جامعة بغداد من المراحل الدراسية الأربعة حيث بلغ عددهم(907) طالباً وطالبة , بواقع (484) طالباً و (423) طالبة للعام الدراسي 2021-2022م والجدول رقم (1) يبين ذلك .

جدول(1)

عدد توزيع افراد مجتمع البحث

القسم	الجنس	
	ذ	ث
العقيدة والفكر الاسلامي	484	423
	المجموع الكلي (907)	

ثالثاً:- عينة البحث

تشتمل عينة البحث على (192) طالب وطالبة ، الذين تم أختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث بواقع (95) طالب و(97) طالبة ، والجدول رقم (2) يبين ذلك .

جدول (2)

توزيع أفراد عينة البحث

القسم	الصف الثاني			الصف الرابع			المجموع الكلي
	ذ	ث	مج	ذ	ث	مج	
العقيدة والفكر الأسلامي	54	41	95	56	41	97	192
	95			97			

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

أدوات الدراسة:

مقياس التفكير ما وراء المعرفي:

استعملت الباحثة مقياس التفكير ما وراء المعرفي وهو مقياس معد سابقا ، وفيما يلي اجراءات التحقق من الخصائص القياسية للمقياس.

المقياس:–التفكير ماوراء المعرفي:– بعد أطلاع الباحثة على المقاييس التي تتعلق بالتفكير ماوراء المعرفي ، وجدت أن أنسب المقاييس لبحثها هو مقياس (عبد الكريم ، 2013) المعد لطلبة الجامعة للأسباب الأتية:–

1– حصلت الباحثة على مقياس التفكير ما وراء المعرفي (عبد الكريم ، 2013) كاملاً ومستوفياً خصائصه السيكومترية.
2– المقياس معد في فترة زمنية ليست بعيدة جداً.
3– المقياس معد لفئة الشباب في الجامعة وهم الطلبة ومطبق على البيئة العراقية.

وصف المقياس (عبد الكريم ، 2013)

يتكون المقياس بصورته الأصلية من (41) فقرة ، يجاب عنها بأختيار بديل من أحد البدائل الثلاثة(غالباً، أحياناً، نادراً) وتصحح الأجابة غلى فقرات المقياس بأعطاء الدرجات (3–2–1) في حالة الفقرات الأيجابية والعكس من ذلك في حالة الفقرات السلبية على التوالي وتحسب الدرجة الكلية للمجيب من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها في كل فقرة من فقرات المقياس ، بوسط فرضي (82) (عبد الكريم ، 2013).

اجراءات مقياس التفكير ما وراء المعرفي للبحث الحالي:

–التحليل المنطقي (الصدق الظاهري) لمقياس الدراسة: يقصد به ان المقياس يبدو أنه يقيس ما أعد لقياسه ظاهرياً (Ley,1978:128) وأن الصدق يعتمد على أراء مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال السمة او القدرة التي يقيسها المقياس من خلال أعطاء أنطباعاتهم عنه(weiner,stewart,1984:79) للتحقق من مدى ملائمة فقرات المقياس وتعليماته، عرض في استبانة على (6) من المحكمين[1] التربويين والنفسيين فأجمعوا على صدقهما وصلاحيتهما للتطبيق والأبقاء على جميع الفقرات لمقياس (التفكير ما وراء المعرفي).

[1] أسماء السادة المحكمين
1– أ.د. فاضل ناهي عبد عون طرائق تدريس اللغة العربية
2– أ.م.د جنان مزهر الجبوري طرائق تدريس التربية الاسلامية
3–ا.م.د عبد الكريم عبد الصمد طرائق تدريس علوم الحياة.
4–ا . م .نبال عباس المهجة طرائق تدريس علوم الحياة
5–ا.م. د هادي كطفان الشون طرائق تدريس الفيزياء.

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

العينة الأستطلاعية:

بعد اعداد تعليمات المقياس وفقراته، وللتحقق من فهم العينة لفقرات المقياس وتعليماته وطريقة الأجابة عن المقياس ، أذ يشير فرج (1980) الى ضرورة التحقق من مدى فهم أفراد العينة لفقرات المقياس لديهم (فرج ،160:1980) ، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (20) طالب وطالبة ، ونتيجة لذلك أتضح أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة وأن متوسط الزمن المستغرق في الأجابة عن فقرات المقياس (35) دقيقة والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

العينة الاستطلاعية على وفق الجنس والصف الدراسي

الكلية	الصف	ذكور	اناث	مجموع
العلوم الأسلامية	الثاني	5	5	10
	الرابع	5	5	10
المجموع		10	10	20

التحليل الاحصائي لفقرات مقياس التفكير ما وراء المعرفي:

يكاد يتفق اصحاب القياس النفسي على بعض الخصائص السيكومترية التي ينبغي التحقق منها في فقرات المقاييس وهي القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها – اذ ان دقة المقياس في قياس ما وضع لاجله تعتمد الى حد كبير على دقة فقراته وخصائصها السيكومترية (عبد الرجمن،1998 : 227) ، فقد تم تطبيق مقياس الدراسة على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (300) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة من اجل تحليل فقراته احصائيا،وتحقيقياً لذلك قامت الباحثة باستخراج المؤشرات الاتية:

القوة التمييزية لفقرات المقياس:

تتطلب المقاييس النفسية حساب القوة التمييزية لفقراتها، بهدف استبعاد الفقرات التي لاتميز بين المجيبين والأبقاء على الفقرات التي تميز بينهم، وأكد كرونباخ وكليسر(Cronbach&Gleser,1965) أن هناك علاقة قوية مابين دقة المقياس والقوة التمييزية لفقراته (Cronbach&Gleser,1965)، وبعد تطبيق المقياس على افراد العينة رتبت اجاباتهم ترتيباً تنازلياً من اعلى درجة كلية الى أقل درجة كلية ،ثم حددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (27%) من افراد عينة التمييز في كل مجموعة ، فأصبح عدد الأفراد في كل مجموعة (81) فرداً وبعد أستعمال الأختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ، بوصف ان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة (Edwads,1957:153–154).

6– م.د.مازن ثامر شنيف طرائق تدريس علوم الحياة.

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس هو أن جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) لان قيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.960) بدرجة حرية (160) ، والجدول (4) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير ما وراء المعرفي.

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير ما وراء المعرفي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	
1	2.83	0.412	2.62	0.514	2.867
2	2.62	0.592	2.47	0.634	2.690
3	2.73	0.439	2.41	0.667	4.315
4	279	0.730	2.33	0.758	2.639
5	2.77	0.554	2.38	0.815	3.496
6	2.79	0.493	2.16	0.798	6.043
7	2.63	0.621	2.01	0.750	5.705
8	2.56	0.652	1.91	0.951	5.010
9	2.91	0.701	2.31	0.875	3.072
10	2.54	0.653	2.01	0.875	3.665
11	2.56	0.592	1.96	0.798	5.371
12	2.47	0.709	1.54	0.885	6.568
13	2.68	0668	1.98	1.935	5.512
14	2.62	0582	2.15	0.808	4.239
15	2.60	0.683	1.85	0.792	6.478
16	2.64	0.639	2.09	0.825	6.794
17	2.72	0.575	2.01	0.901	5.923
18	2.81	0.391	2.19	0.853	5.039
19	2.43	0.706	1.84	0.843	4.849
20	2.56	0.652	2.02	0.851	4.456
21	2.65	0.551	1.89	0.908	6.483

22	2.56	0.612	1.90	0.903	5.398
23	2.70	0.621	2.02	0.908	5.554
24	2.73	0.475	2.01	0.955	6.042
25	2.59	0.628	2.00	0.935	4.734
26	2.62	0.681	1.86	0891	6.043
27	2.77	0.531	2.35	0.908	3.905
28	2.80	0.401	1.93	0.863	8.293
29	2.60	0.626	1.98	0.908	5.138
30	2.59	0.648	2.26	0.818	2.875
31	2.74	0.565	2.17	0.919	4.737
32	2.68	0.520	2.19	0.808	4.625
33	2.53	0.691	2.05	0.973	2.630
34	2.59	0.587	1.91	0.809	6.113
35	2.75	0.603	2.30	0.603	4.165
36	2.68	0.544	2.01	0.873	5.833
37	2.67	0.689	2.10	0.889	4.544
38	2.78	0.447	2.16	0.858	5.741
39	2.68	0.566	2.11	0.851	4.998
40	2.70	0.486	2.15	0.853	5.093
41	2.58	0.610	1.99	0766	5.446

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة):ـ

يعد حساب الصدق التجريبي للفقرة من خلال حساب معامل ارتباطها بمحك خارجي أو داخلي أكثر أهمية من صدقها المنطقي ، الذي يكون معرضاً للأخطاء ، نتيجة تأثره الى حد كبير بالاراء الذاتية للخبراء (Helmstadter,1966:90) يعتمد هذا الاسلوب على حساب العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Lindquist,1951:286)، أعتمدت الباحثة الدرجة الكلية للمقياس محكاً داخلياً ، أذ تشير انستازي (Anastasi,1997) في حالة عدم توفر محك خارجي فأن أفضل محك دا خلي هو الدرجة الكلية للمقياس(Anastasi,1997 : 211) ، يعد معامل صدق الفقرات مؤشراً على صدق البناء (Anastasi&Urbina,1976:30) وحسب معامل ارتباط بيرســـــون

(pearsons Correlation Coeffcienrt) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجيب على كل مقياس وقد تراوحت معاملات الارتباط بين(0.210و 0.576) والجدول (5) يوضح ذلك:-

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الجدول (5)

معاملات الاتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التفكير ماوراء المعرفي

فقرة	معامل الارتباط	فقرة	معامل الارتباط	فقرة	معامل الارتباط	فقرة	معامل الارتباط	فقرة	معامل الارتباط
-1	0.249	-11	0.414	-21	0.565	-31	0.519	-41	0.483
-2	0.229	-12	0.480	-22	0.529	-32	0.409		
-3	0.406	-13	0.477	-23	0.538	-33	0.343		
-4	0.210	-14	0.393	-24	0.576	-34	0.497		
-5	0.280	-15	0.502	-25	0.512	-35	0.476		
-6	0.433	-16	0.396	-26	0.481	-36	0.547		
-7	0.377	-17	0.503	-27	0.488	-37	0.402		
-8	0.392	-18	0.432	-28	0.544	-38	0.499		
-9	0.307	-19	0.387	-29	0.542	-39	0.428		
-10	0.364	-20	0.442	-30	0.329	-40	0.418		

القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بدرجة حرية (288) عند مستوى دلالة (0.05) تساوي0.113

ثبات المقياس:

يعد الثبات من الشرو ط الواجب توفرها في المقاييس والاختبارات النفسية مثل بقية ادوات القياس الاخرى المستعملة في البحوث الطبيعية، أذ يجب أن تتسم بالأتساق والثبات فيما تقيسه، وأن ثبات المقياس يشير الى تحرره النسبي من الخطأ غير المنظم (Aiken,1977:58) قصد بالثبات هو دقة المقياس وعدم تناقضه مع نفسه وأتساقه فيما يعطي من معلومات عن سلوك الأفراد(أبوحطب،1987: 101) لذا تحققت الباحثة من ثبات المقياس بطريقتي اعادة الأختبار وبأستعمال معادلة الفاكرونباخ، من خلال درجات عينة الثبات البالغ حجمها (30) طالب وطالبة أختيروا بالأسلوب العشوائي من مجتمع الدراسة ومن الصفين الثاني والرابع بواقع (15) لكل صف ، وكما يأتي:-

1- **طريقة أعادة الأختبار للمقياس:** يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة معامل الأستقرار (Zeller&Carmines,1980:52) الذي يتطلب اعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بعد مرور فترة زمنية، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني(Murphy,1988:65) ، لذا طبق المقياس مرة ثانية بعد أسبوعين من التطبيق الأول على أفراد عينة الثبات البالغ عددهم (30) طالب وطالبة في كلية العلوم الأسلامية / جامعة بغداد للعام الدراسي 2022-2023، ومن الصفين الثاني والرابع وبأستعمال معامل أرتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني فكان معامل الثبات (0.91) لمقياس التفكير ما وراء المعرفي وتعد هذه القيمة مؤشر جيد على أستقرار أجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن.

2- **الاتساق الداخلي بأستعمال معادلة الفاكرونباخ:**أن معامل الفاكونباخ يزودنا بتقدير جيد للثبات ، أذ أنه بعد المعادلة الأساسية في أستعمال الثبات القائم على الاتساق الداخلي (Nunnally,1970:126) ولتقدير الاتساق الداخلي للمقياس أستعملت أجابات التطبيق الأول في حساب الثبات بطريقة أعادة الأختبار البالغ حجمها عددهم (30) طالب وطالبة وقد بلغ معامل الفا (0.96) للتفكير ما وراء المعرفي وهو معامل ثبات جيد جداً على الأتساق الداخلي بين فقرات المقياس.

تطبيق المقياس: بعد أن تم اعداد الدراسة والتاكد من دقة خصائصه السيكومترية ، وبهدف تحقيق هذه الدراسة الحالية ، تم تطبيق المقياس بصيغته النهائية ملحق (1) على عينة الدراسة الأساسية والبالغة (192) طالب وطالبة الجدول رقم (2)

الوسائل الأحصائية:

تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية أستعملت الوسائل الأحصائية الأتية:

الأختبار التائي لعينتين مستقلتين: أستعمل في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير ماوراء المعرفي بأستعمال المجموعتين المتطرفتين، الأختبار التائي لعية واحدة :أستعمل في معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات المقياس والمتوسط الفرضي، معامل ارتباط بيرسون :استعمل في حساب معاملات صدق فقرات المقياس ، معادلة الفاكرونباخ: أستعملت في حساب معامل ثبات المقياس . (فيركسون، 1991 : 375)

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

الهدف الأول: خصص الهدف الأول لقياس مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الاسلامية / جامعة بغداد، وتحقيقاً لذلك أستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) واظهرت النتائج أن متوسط درجات التفكير ما وراء المعرفي لعينة الدراسة يساوي(99.50) درجة وبانحراف معياري مقداره (12.905) درجة ، وعند معرفة دلالة الفرق بين هذا المتوسط والمتوسط النظري للمقياس البالغ (82) اتضح ان الفرق كان بدلالة احصائية عند مستوى (0.05) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.968) بدرجة حرية (191) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتيجة الأختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس التفكير ماوراء المعرفي

العينة	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الأنحراف المعياري	درجة حرية	القيمة التائية t		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
192	82	99.50	12.905	191	18.790	1.968	0.05

لقد اظهرت النتيجة وجود فرق دال احصائياً الذي يبين ان طلبة الجامعة يمتازون بتفكير ماوراء المعرفي يتمثل بالمعرفة ووعي الفرد بعمليات المعرفة، وقدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، وان هذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السيطرة بفاعلية اكثر لاعلى عمليات

المعرفة ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الكريم ، 2013) التي أظهرت أن افراد عينة الدراسة من طلاب وطالبات جامعة القادسية يتمتعون بتفكير ما وراء المعرفي.

الهدف الثاني: خصص الهدف الثاني قياس الفروق في التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الاسلامية / جامعة بغداد وبحسب متغيرات (الجنس ، الصف) ، فقد أستعمل تحليل التباين الثنائي Two-Way ANOVA ، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول(7)

نتائج تحليل التباين الثنائي لمقياس التفكير ماوراء المعرفي بين متغيري الجنس والصف والتفاعل بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائيةf		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	2515.615	1	2515.615	23.578	3.8	دالة
الصف	3568.972	1	3568.972	33.451	3.8	دالة
الجنس x الصف	304.462	1	304.462	2.854	3.8	غيردالة
الخطأw	20057.990	188	106.691			
الكلي T	2084973.000	192				

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ذو دلالة أحصائية في التفكير ماوراء المعرفي تبعاً لمتغير الجنس أذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (23.578) وهي أكبر من القيمة الجدولية (3.8) عند مستوى دلالة (0.05) وتعزى هذه النتيجة الى أن الذكور أكثر قدرة من الأناث في عملية تقييم ذواتهم (self-evaluation) وهذه تعد من العمليات العقلية الراقية التي يقوم بها الأفراد ، وذلك بهدف تحسين ذواتهم كما تتيح للفرد فرصة السيطرة بفاعلية اكثر لاعلى عمليات المعرفة. ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الكريم ، 2013) التي أظهرت أن افراد عينة الدراسة من طلاب وطالبات جامعة القادسية يتمتعون بتفكير ما وراء المعرفي.

-كما يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ذو دلالة أحصائية في التفكير ماوراء المعرفي تبعاً لمتغير الصف أذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (33.451) وهي أكبر من القيمة الجدولية (3.8) عند مستوى دلالة (0.05) وتعزى هذه النتيجة الى أن المستوى الصفي له تاثيراً مباشراً في التفكير ما وراء المعرفي .

- لايوجد تأثير لتفاعل كل من متغيري الجنس (ذكور-اناث) والصف(ثاني-رابع) في التفكير ما وراء المعرفي أذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (2.854) وهي أصغر من القيمة الجدولية (3.8) عند درجة حرية (1) ومستوى دلالة (0.05) ، مما يشير الى عدم تفاعل هذين المتغيرين في المتغير التفكير ماوراء المعرفي .

الأستنتاجات:

1- اظهرت النتائج بشكل عام مستوى مرتفع من التفكير ماوراء المعرفي لدى أفراد عينة البحث بمتوسط حسابي (99.50) وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (عبد الكريم ، وعبيدات ودراسة حموري.

2- تفوق الذكور عل الأناث في مهارة التفكير ماوراء المعرفي وخالفت هذه النتيجة ماجاءت به دراسة عبيدات التي تفوق بها الأناث على الذكور، كذلك خالفت دراسة الحموري الذي توصل الى لاأثر للجنس في مستوى التفكير ماوراء المعرفي.

3- أمتلاك طلبة المرحلة الثانية مهارات ماوراء معرفية اعلى من طلبة المرحلة الرابعة.

التوصيات:

1- تضمين مهارات التفكير ماوراء المعرفي في الخطط الدراسية للطلبة.

2- تطوير البرامج التدريبية في الجامعة بحيث تتضمن هذه الدورات كيفية اكساب الطلبة مهارات التفكير ماوراء المعرفي.

المقترحات:

-اجراء دراسة مماثلة تتناول علاقة التفكير ماوراء المعرفي بمتغيرات اخرى كالضغوط النفسية وتقدير الذات والاساليب الأبداعية.

- اجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية اخرى كطلبة الدراسات العليا

- اجراء دراسة تتناول معرفة مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى اعضاء الهيئات التدريسة ومقارنة نتائجها بهذه الدراسة.

المصادر العربية:-

أبو حطب ، فؤاد(1987) **التقويم النفسي**، القاهرة ، الأنجلو المصرية.

عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨) **القياس النفسي النظرية والتطبيق** ،ط ٣, القاهرة: دار الفكر العربي

فرح، صفوت (١٩٨٠) القياس التفسى، القاهرة: دار الفكر

فيركسون،جورج أي (1991) **التحليل الأحصائي في التربية وعلم النفس** ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، بغداد: دار الحكمة.

كوستا، آرثر ومارزانو، روبرت، (1998)، **تدريس لغة التفكير**، ترجمة: صفاء يوسف الأعمر، في تعليم من أجل التفكير، الفصل الثامن، ص . ، تحرير آرثر كوستا، مصر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.-ملحم، سامي(2000) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،أربد كلية العلوم التربوية.

المصادر الأجنبية:-

Aikcn.I.R(1970) **psychological Testing and Assement**, 3rd Ed. New New York & Bacon

Anastasi , A & Urbina, Susana (1971) Psychological Testing, New Jersey, Prentice Hall.

Anastasi,A,S (1997) **Psychological testing, 7thed**, New jersey :Aivacom company

Barell, J. (1991). **Grating our pathways: Teaching Studentsvi think and become self directed**. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds). And book of gifted education (pp. 256-270), Needham Height, MA: Allyn and Bacon.

-Blakey, E., & Spence, S. (1990). **Developing Metacogniti document reproduction** service, No ED327218) Http:/ Gov/databases/ERIC - Digests/index.

Bonds, C. W., Bonds, L. G. (1992). **Metacognition: Developingin dependence in Learning Clearing House, 66(1). 56-60 .**

Borkowski, J. G., Carr, M. & Pressley, M. (1987). Spontaneous strategy use: Perspective from metacognitive theory. **Intelligence**, 11, 11. 61-67.

Costa, L. and Kallick, B. (2001). What Are Habits of Mind? Rtrveid,(6/4/2005), From :http://www.habits-of-mind.net/whatare. htm d-htm.

Cronbach . L. G,& Cleser.(1965**) psychological testing and personal,2th university of IIIinois press.**

Edwards,t (1957**), Teching ues of Attitide Scale constrction**. New York- Appleten, couhtry-crafts, Inc

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry, **American Psychology** 34. 906 -911.

Hall International, Inc

Helmstadter, G.C (1966). **Principles of psychological Measuremen**t London : Melhuen.

Hindi A. &Children's, K. (1996).**Exploring Metacognition Awareness and Per ceived Attributes for Academic Success Failure A study of At-9-Risk college Students.** Paper Presented at Annual Meeting of the South Western Educational Re search Association. New Orleans Journal of Clinical Psychology, vol.49, no.3.

Leather, C. & McLoughlin, D. (2001). Developing Task Specific Metacognitive Skills in Literate Dyslexic Adults, London: Adult Dyslexia and 10-Skills **Develop - ment Center,. Retieved 1/1/2003 from: Http: //www.** Bdainternationalcofernce.Org/presentations/ fri-s7-

Lindquist.E.(1951) **Educational Measurement Washington :Amercrican:Amercrican Council on Education.**

Murphy, R.K.(1988). **Psychology Testing prineiples** New York 16-

New York: Mergrow-Hill

Nunnally, I.C. (1970) **Educational Measurement And Evaluation**

personal. 2th unban university of Illinois press.

Romainville, M. (1994). **Awareness of Cognition Strategies, Relation Ship between University Student's**. Metacognition and their Performance Studies in Higher Education. Vol (19). No (2

Smith, F. (1994). **Understanding reading** (5th ed). Hillsdale, New jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Zan, R. (2000**).** A Metacognitive Intervention in Mathematics at University Level In ternational **Journal of Mathematical in Science and Technology**. Vol (31).No (1)..

Zeller, R.A: & carmines. E.G.(1980). **Measurement in the social Scinces the** link between theory and data, New York Combridge University.

Weiner,E,A;&Stewart,B,J(1984)**Assessing Endividuals psychology and Educational Tests t and Measurement** .New York:Iitlle Brown

العدد سبعة وأربعون
تاريخ الإصدار: 2 – أيلول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

“Qias Altafkir Almawara' Maerifi Iadaa Talbat Kuliyat Aleulum Aliaslamia”

Mi. Hanan husayn niema

jamieat baghdad / kuliyat aleulum al'aslamia

majistir - kuliyat aleulum al'aslamiat

Abstract:

The study aimed to know the level of metacognitive thinking among students of the College of Islamic Sciences / University of Baghdad. The researcher used the descriptive approach and the study sample reached (192) male and female students, which represents about (5%) of the study population of (907) male and female students from the Department of Faith and Islamic Thought. The researcher used the Metacognitive Thinking Scale, and the (apparent validity and construction) and stability were verified using the (retest method and internal consistency Alpha Cronbach

The study reached several results, the most important of which are: The level of metacognitive thinking among students was (99,50), and this indicates a high level compared to the hypothetical mean of (82). The study showed that there are statistically significant differences between students in the level of metacognitive thinking due for a variable of gender and grade .

Keywords: Metacognitive thinking.