[٢]

دراسة مقارنة لمستوي طالبات قسم الطفولة المبكرة في مهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية وعلاقتهما بمهارات التفكير ماوراء المعرفي

د. جيهان محمود جودة

مدرس بكلية الدراسات العليا للتربية

قسم دراسات الطفولة– جامعة القاهرة

دراسة مقارنة لمستوي طالبات قسم الطفولة المبكرة في مهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية وعلاقتهما بمهارات التفكير ماوراء المعرفي

د. جيهان محمود جودة*

مستخلص:

تهدف الدراسة الي مقارنة مستوي الطالبات قسم الطفولة المبكرة في مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية، وعلاقتهما بمهارات التفكيرماوراء المعرفة بجامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالبة بالمستوي الثامن، وتم تجميع البيانات باستخدام مقياس مهارات التنظيم الذاتي، ومقياس مهارات ماوراء المعرفة، ومقياس فعالية الذات الاكاديمية لطالبات الجامعة وتم تحليل النتائج باستخدام اختبار (ت) للبعد الواحد للتعرف علي الفروق بين درجات الطالبات، وتحليل التباين ذي البعد الواحد للقياسات المتكررة، ومعادلة بيرسون لايجاد العلاقة بين متغيرين، واختبار توكي لايجاد الفروق بين متوسط الدرجات، واظهرت النتائج الي وجود فروق دالة احصائياً في مهارة التنظيم الذاتي واشار متوسط الدرجات الي ارتفاع تلك المهارة بين الطالبات، وعدم وجود فروق دالة احصائياً في مهارتي ما وراء المعرفة وفعالية الذات الاكاديمية، كما اشار متوسط الدرجات الي انخفاض تلك المهارتين عند الطالبات، كما أظهرت ايضاً النتائج الي وجود علاقة ايجابية دالة احصائياً بين مهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية، ووجود فرق دالة احصائياً بين مهارتي التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة في اتجاه مهارات التنظيم الذاتي، ووجود فرق دالة احصائياً بين مهارتي فعالية الذات الاكاديمية وما وراء المعرفة في اتجاه مهارة فعالية الذات الاكاديمية، وعدم وجود علاقة بين مهارات ما وراء المعرفي ومهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات

* مدرس بكلية الدراسات العليا للتربية– قسم دراسات الطفولة – جامعة القاهرة.

الاكاديمية. مما يدل علي احتياج الطالبات للتدريب علي مهارات التفكير العليا لما لها تأثير علي الجوانب المعرفية لدي الطالبات، باعتباره أحد السبل الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته، وبالتالي توفر نتائج الدراسة الحالية مؤشرا هامه للقائمين علي تعديل وتطوير البرنامج الاكاديمية في التعليم العالي، مما يعكس الحاجة الي مراجعة مخرجات التعلم داخل المقررات الدراسية، بما يساعد علي الاعداد الجيد للطالبات للتعامل مع الاطفال مستقبلاً، وتحسين طريقة تفكيرهم، حيث يزيد من الفعالية الذاتية الاكاديمية والقدرة علي تنظيم الذات وحل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: مهارات التنظيم الذاتي – فعالية الذات الاكاديمية– مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

Abstract:

The study aims at comparing the level of early childhood students in the skills of self- regulation and academic self-efficacy, and their relation with the Meta cognitive skills of the Princess Noura bint Abdul Rahman University.

The study sample consisted of (100) at the eighth level, The data were collected using the self-regulation skills scale, the post-cognitive skill scale, the academic self-efficacy measure for university students, the results were analyzed using t-test to identify the differences between female students, the one-dimensional variance analysis of repeated measurements, Pearson's equation to find the relationship between two variables, And Toky test to find differences between the average grades.

The results showed that there were statistically significant differences in the skill of self- regulation. The average score indicated that the skill was high among the students. and there were no statistically significant differences in meta-cognation skills and academic self-efficacy, as indicated by the average grades to the decline of these skills in students.

The results also showed a statistically significant positive correlation between self-regulation and academic self-efficacy. The results also showed a statistically significant difference between self- regulation and meta-cognitive skills in the direction of self- regulation skills and a statistically significant difference between the skills of academic self efficacy and Knowledge in the direction of the skill of academic self- beyond the lack of relationship between meta-cognitive efficacy, and skills beyond the self-regulation and academic self-efficacy skills.Which indicates the need for students to train on higher thinking skills because they have an impact on the cognitive aspects as one of the important ways to ensure the development of knowledge that allows the effective use of the maximum mental potential to interact positively with the environment, Therefore.

The results of the present study provide an important indicator for the amendment and development of the academic program in higher education, which reflects the need to review the outputs of learning within the curriculum, which helps to prepare the students to deal with children in the future and improve their thinking, problem solving and Self-regulation.

Key Words:

Metacognitive Skills- self- regulation- Academic Self Efficacy

مقدمة:

يتسم العصر الحالي بالإنفجار المعرفى والتقدم التكنولوجى فى كافة المجالات وتنامى الاكتشافات والاختراعات العلمية التى جعلت العالم قرية صغيرة، الأمر الذى دعى إلى ضرورة الاهتمام والإرتقاء بمستوى الطلاب فى كافة المراحل التعليمية، ولا سيما الطالبات اللاتي سيتعاملون من الاطفال في المستقبل، مما يتطلب توفر فرص اكتساب المعلومات والمهارات وكيفية توظيفها فى مختلف المواقف مدى الحياة بصورة نشطة ومستقلة، بما يؤثر علي حياتهم المهنية والعملية.

وقد أشار Cubukcu, F.,2009 أن المجتمعات في جميع أنحاء العالم تسعي نحو التقدم والازدهار الحضاري، ولان الإنسان هو العنصر الأساسي في تكوين تلك الحضارة لذلك تبادر الدول إلى الاهتمام به ومراعاته، خاصة طلاب الجامعة الذين هم رأس مال الثروة البشرية لأي مجتمع، ولن يكون ذلك إلا باكتشاف الطاقات الكامنة لديهم وتنميتها واستثمارها بما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالمنفعة، ومن أهم تلك الطاقات على الإطلاق طاقات التفكير العليا بمختلف أنواعها والتي من أبرزها مهارات ما وراء المعرفة التي أهتم بها العديد من الباحثين التربويين والنفسيين، حيث جعلوا موضوع تحديد تلك المهارات وقياسها وتنميتها من المواضيع الرئيسة في أبحاثهم.

ويعد الاهتمام بمهارات التفكير العليا من القضايا التربوية التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماما كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتبارها أحد السبل الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته، بما يكسب المتعلمين العديد من المهارات التي تساعد علي التكيف مع مقتضيات الحياة وتهيئهم للنجاح في المستقبل، ومن منطلق أن التعليم يهدف إلى الاعداد الجيد للطلاب، أظهرت العدد من البحوث التجريبية والتي اهتمت بتنمية مهارات التفكير العليا، أن هذه المهارات تعود بالفائدة على الطلاب من عدة أوجه، على النحو التالي (جروان، ٢٠٠٢):

- تجعل المتعلم أكثر إيجابية ومشاركة في عملية التعلم.
- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته.
- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من التمركز حول الذات.

- تشجع روح التساؤل والبحث، وتجعل من الخبرات الدراسية ذات معنى.
- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم في حل مشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

وهو ما أكده Zachary,W., 2009, Costa & Kallick (2001) حول أهمية التفكير ما وراء المعرفي وفاعليته في العملية التربوية، والتي تشمل عدد من الجوانب منها تمكين المتعلمين من تطوير خطة عمل في أذهانهم لفترة من الزمن، ثم التأمل فيها، وتقييمها عند إكمالها. كما يسهل عملية إصدار الأحكام المؤقتة، وتقييم استعداد المتعلم للقيام بأنشطة أخرى. ويجعل المتعلم أكثر إدراكاً لأفعاله، ومن ثم تأثيرها في الآخرين، وعلي البيئة التي يعيش فيه. كما يمكن للمتعلم مراقبة الخطط أثناء تنفيذها مع الوعي بإمكانية إجراء التصحيح اللازم، خاصة عندما يتبين أن الخطة التي تم إعدادها لا تلبي ما كان متوقعاً منها من نتائج إيجابية منتظرة، ويعمل على تنمية قدرة المتعلم على عملية التقويم الذاتي، وتكوين الخرائط المفاهيمية قبل البدء في تنفيذ المهمة، وكل هذه المهارات تحتاجها الطالبة المعلمة اثناء العمل مع الاطفال الصغار.

كما أكد Dunning& et al (2003) أن ماوراء المعرفة هي عملية من عمليات التفكير العليا والتي لها تأثير علي العمليات المعرفية، وتحدد مهارات ماوراء المعرفة قدرة الفرد علي معرفة العمليات المعرفية، كما تساعد الفرد علي مراقبة أداءه وتطوير خططة وتقييم أداءه. وبالتالي تلعب دوراً هاما في عملية التعلم وتعد عامل هاما للنجاح الاكاديمي، وهو ما أكدته العديد من الدراسات المقارنة مثل دراسة Topçu, M&etal. 2009 , Sujit R &etal. 2015 أن الطلاب اللذين لديهم مهارات ماوراء معرفية قادرين علي النجاح الاكاديمي بدرجة مرتفعة مقارنة بالطلاب اللذين لا يملكون تلك المهارات. كما يرتبط هذا علي الخبرات التي يوفرها المعلم من خلال البيئة المحفزة تجعل الطلاب أكثر حماساً لعملية التعلم.

ويري فتحي جروان،١٩٩٩ أن مهارات ما وراء المعرفة تعني الوعى بعمليات التفكير المختلفة التى يمارسها الفرد أثناء تعامله مع المشكلة. كما يري ستيرنبرج1992 Sternberg أنها عمليات تحكم عليا، وظيفتها التخطيط والمراقبة

والتقييم لأداء الفرد فى أثناء حل المشكلات، وايضاً تعتبر مهارات تنفيذيه مهمتها إدارة مهارات التفكير المختلفة أثناء حل المشكلات. كما أنها مهارة هامة فى عملية حل المشكلات. ولذلك يمكن تعريفها بصورة أكثر دقة ووضوحاً بإنها: مهارات معقدة من أهم مكونات السلوك الذكى فى معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم فى العمر والخبرة، ومهمتها السيطرة على جميع نشاطات التفكير العامة الموجهة لحل المشكلات.

ويرتبط ضعف مهارات التفكير العليا لدى الطلاب بعدد من المعوقات السلبية مثل شيوع التفكير اللاعقلاني لدى المتعلمين وغير المتعلمين من أفراد المجتمع، فعلى الرغم من التقدم التقني إلا أن هناك دلائل متعددة تشير إلى أن هنالك أفراد لا يزالون يمارسون أساليب التفكير الخاطئة اللاعقلانية، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور عدد من المفاهيم والتصورات المتناقضة للمفاهيم الصحيحة التي تعوق أي تقدم فكري، كما أنها عمليات معقدة ترتبط بعدد من المهارات الاخري. Halpern,1998

ولذلك نجد الاهتمام بمستوى تفكير المتعلم، هى غاية تعلم مهارات التفكير ما وراء المعرفية، وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الأفراد القادرين على حل المشكلات يتصفون بأنهم يمتلكون القدرة على التحكم فى تفكيرهم وتوجيهه، كما أنهم قادرون على التمييز بين ما يعرفونه وبين ما لايعرفونه، كما يعرفون الهدف المراد التوصل إليه عندما يفكرون فى حل المشكلة. ويري فتحي جروان،١٩٩٩أن مهارات ما وراء المعرفة تتكون من عدد من المهارات الفرعية التي تشمل: أولاً: التخطيط: وهو قدرة الفرد على تحديد الهدف الذى يسعى إليه، واختيار الطرق واستراتيجية التنفيذ المناسبة، إلى جانب ترتيب وتسلسل الخطوات وتحديد العقبات التى تعيق الفرد أثناء خطوات حل المشكلة، وتحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء والتنبؤ بالنتائج المتوقعة. ثانياً: المراقبة: وهي قدرة الفرد على وضع الهدف فى بؤره الاهتمام، والمحافظة على تسلسل الخطوات، ومعرفة متى يتحقق الهدف الفرعى، للانتقال إلى العملية التالية، إلى جانب اكتشاف العقبات وكيفية التغلب عليها، والهدف هنا أن يراقب الفرد أسلوبه فى حل الموقف. ثالثاً: التقييم: ويهدف الي تقييم

مدى تحقق الأهداف المرجوة، والحكم على دقة النتائج وكفائتها، وملاءمة الأساليب المستخدمة.

كما أضاف Maribeth Cassidy& Et al,2009، Coutinho,S.2007 أن مهارات ما وراء المعرفة تشمل ثلاث محددات اولاً: التوضيح: أي معرفة خصائص الذات والمهام والاستراتيجيات ذات الصلة بالمهام. ثانيا الاجراءات: أي معرفة كيفية تنفيذ الاستراتيجيات، ثالثا الشروط: أي الجوانب الحاسمة للمعرفة عند استخدام استراتيجية محددة لفكرة جيدة.

ويري kluwe , 1982أن التفكير ما وراء المعرفي له مكونين أساسين المكون الأول: هو المعرفة حول تفكير الفرد وتفكير الآخرين، وترتبط بالمعرفة التقريرية المخزنة في الذاكرة طويلة المدى، وقد ميز بين نوعين من المعرفة التقريرية هما: المعرفة التقريرية Declarative Knowledge، وهي المعرفة عن الحقائق، والمفاهيم، والمصطلحات. والمعرفة التقريرية ما وراء المعرفية Metacognitive Declarative Knowledge وهي المعرفة عن الحقائق والمفاهيم التي تتعلق بعمليات الفرد المعرفية، أما المكون الثاني: فهو العمليات التنفيذية وترتبط بالمعرفة الإجرائية المخزنة في الذاكرة قصيرة المدى.

وانطلاقاً لما سبق حظي التفكير ما وراء المعرفي باهتمام كبير كأحد مهارات التفكير العليا، لما له من أهمية في تحسين طريقة تفكير المتعلمين، حيث يزيد من وعي المتعلمين لما يدرسونه، فالطالب المفكر تفكيراً ما وراء معرفياً يقوم بأدوار عدة في وقت واحد عندما يواجه مشكلة، حيث يقوم بدور مولد للأفكار، ومخطط، وناقد، ومراقب لمدى التقدم، ومدعم لفكرة معينة، وموجه لمسلك معين، ومنظم لخطوات الحل، ويضع أمامه خيارات متعددة، ويقيم نحو تحقيق الهدف الذي يسعي اليه، مما يشير ان تلك المهارة مرتبطة بعدد من المهارات التنظيمية للذات.

وهو ما أشار اليه Dinsmore&et al,2008 أن هناك تداخل كبير بين مهارتي التنظيم الذاتي ومهارات ماوراء المعرفة، خاصة أن كلي المهاراتين يبذل فيها الفرد مزيد من الجهد لمراقبة الأفكاره والافعالة والسيطرة عليهما. كما تعتبر مهارة تنظيم الذات أحد مجالات التفكير ما وراء المعرفي وكلاهما لهم تأثير علي الانجاز

الاكاديمي. ويري العديد من الباحثين أن مهارات ماوراء المعرفة هامة للكبار والاطفال لانها تمكنهم من اتخاذ القرارات الحياتية وفهم أفضل للبيئات التعليمية، وبالتالي التنظيم الذاتي وماوراء المعرفة هامتين في التعليم مدي الحياة.

وهو ما اشارت اليه Robson,Sue.2016 في دراستها بعنوان التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة لدي الاطفال الصغار وتأثير المعلمات علي اكتسبهما لدي الاطفال، وتم تحليل ملاحظة ٢٩ طفل تتراوح أعمارهم (٤-٥ سنوات) باستخدام مقياس السلوك مخطط الترميز، وأظهرت النتائج أن مساعدة المعلمة الداعمة للأطفال ساعدت علي اكتساب الاطفال لتك المهارات، وبالتالي نجد المعلمة التي تمتلك تلك المهارات قادرة علي نقلها للأطفال بيسر وسهولة.

كما أوضح Emily Fox&et al,2008 في دراسة للتعرف علي التراكيب المتشابهة لما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي كما تعكسها نظريات جيمس وبياجيه وفيجوتسكي، وأكدت النتائج أن كلاهما يعملان ضمن السلوك البشري، ويشترك بينهم العديد من الاهداف، حيث يشمل التفكير ما وراء المعرفي الوعي بالمهارات والاستراتيجيات والموارد اللازمة لأداء مهام فعالة، بالإضافة إلى معرفه الافراد بكيفية تنظيم ذواتهم وسلوكياتهم لإنجاز المهمة بنجاح، والتي تعتبر من الاهداف التي يسعي اليها الفرد المنظم ذاتياً.

فالتنظيم الذاتى كما يوضحة Cheng, E. 2011، Gavin,T. 2016 انه نقل مسئولية التعلم المباشر إلى المتعلم نفسه، مما يدفعة دافعاً لبذل أقصى طاقاته للحصول على أفضل النتائج، وبالتالى تزداد ثقته الفرد بنفسه وثمار ذلك تفيض بالتأكيد على بقية المواد الدراسية مما يؤدى إلى زيادة القدرة الإنتاجية للعملية التعليمية ككل، ومن ثم إزدهار المجتمع.

ويري Rothbart,at al. 2004 أن هناك العديد من النظريات التي توضح مفهوم التنظيم الذاتي، ومع ذلك فإن الجانب الهام لتلك العملية يكشف انها عملية متكيفة وموجهة نحو الهدف وتتطلب تثبيط استجابة مهيمنة لتنفيذ استجابة فرعية مما يؤدي إلى تنفيذ السلوكيات المناسبة، ولذلك فالتنظيم الذاتي يتطلب تنسيق وتشكيل العمليات العاطفية والمعرفية، كما يعتبر قدرة إنسانية أساسية لتنظيم الأفكار والسلوك

والسيطرة عليها، كما تشير العمليات التنفيذية للتنظيم الذاتي إلى عمليات الدماغ الأساسية التي تلعب دورا مهماً في كل من الوظائف التنفيذية مثل السيطرة على الاهتمامات ورصد الخطأ / الأداء.

ولان عملية التعلم عملية معقدة يشترك فيها أكثر من عامل: كالاهداف العامه والخاصه، والمحتوي الدراسي، وخبرات التعلم، كما تضم ايضاً المعلم والمعتلم وطرائق التدريس وأنشطة التعلم. وولذلك لا يتم التعلم الجيد إلا باتاحة الفرص للطلاب علي تنظيم أفكارهم ووعيهم بذاتهم، وذلك من خلال توفر استراتيجيات تدريسية مشجعة علي تحقيق ذلك. ويشير فتحي الزيات، ١٩٩٦ أن التنظيم الذاتي هو قدرة الفرد علي التنظيم أو الضبط الذاتي لسلوكه في علاقته بالمتغيرات البيئية المتداخلة في المواقف، أي تكيف سلوكه وبنائه المعرفي وعمليات المعرفة البيئية بصورة متفاعلة. ويري Schunk,2000 أن الطلاب المنظمون ذاتياً لديهم طرق كثيرة ينظمون بها دوافعهم، كما يضعون أهداف مناسبة لقدراتهم وظروفهم المحيطة.

كما يحدد العديد من العلماء أن التنظيم الذاتي له فئات متعدده، فقد عرفة بعض العلماء بوصفه عملية او عمليات يمارسها الفرد في مواقف التعلم، أو استراتيجيات أو خطط يستخدمها المتعلم أثناء تعلمه، بمعني أنه عملية تخطيط ومراقبة للعمليات المعرفية والماوراء معرفية والوجدانية، للوصول الي أداء ناجح في المهمة الاكاديمية، والتي يمارس الطلاب من خلالها ضبط تفكيرهم ووجدانهم وسلوكهم عند اكتساب المعارف. Pieschl 2009; Schraw 2009; Dignath, et al. 2008; Walter D, et al. 2008

ويري Capa,A.& etal. 2011 بناءاً علي آراء بندورا أن التنظيم الذاتي يرتبط بعدد من المتغيرات مثل: الاسترخاء واستراتيجيات التعلم وفعالية الذات، كما يمكن وصف تنظيم الذات بمعتقدات الناس حول قدراتهم علي اداء المهام بنجاح، والاشخاص الذين يملكون التنظيم الذاتي بدرجة عالية، يكون لديهم طاقة عالية للنجاح ولا يحبطوا عندما يواجهون المشكلات.

وقد أشار Zimmerman,2008 ان التنظيم الذاتي يشمل عدد من المهارات التي يستخدمها الفرد في التحكم في سلوكه من خلال إحداث تغيرات بالعوامل والمثيرات المرتبطة بها سواء كانت داخلية أم خارجية، منها: تحديد الاهداف–

استخدام استراتيجيات التفكير – مراقبة الاداء– والتفكير في نتائج عملية التعلم، كما يشمل: مراقبة الذات: وهي التي تبدأ بالشعور بالمشكلة وتنتهي بالحصول علي معلومات للوصول للسلوك المطلوب، ومهارة تقييم الذات: وهي الطريقة المستخدمة التي تهدف الي تهذيب السلوك الانساني من خلال تقيمه مع المعايير السلوكية العامة، مهارة تقدير الذات: وهي التغذية الراجعة للسلوك المرغوب، ومهارة ضبط المثير: وهو إحداث تغيرات بالمثيرات المؤثرة علي السلوك الانساني.

وتؤكد العديد من الابحاث علي أهمية اكتساب الطلاب مهارات التنظيم الذاتي لتحقيق القدرة علي حل المشكلات بمهارة، حيث يتطلب الامر أن يحدد الطالب المتطلبات الارشادية التي تتصل بتنظيم الوقت وبالكيفية التي يقوم بها لحل المشكلات المرتبطة بمفهوم معين، ويكون لتحمل المسئولية دوراً كبيراً في نجاح الطلاب في أداء المهام المطلوبة (عايدة أبو غريب، ٢٠٠٦، ص٧).

ولذلك نجد أن الطالب المنظم ذاتياً يقوم بتحديد المواقف التي يمكن من خلالها تكوين العادات العقلية، ولذلك يقوم بسؤال نفسه اسئلة تساعدة علي التخطيط والتقييم لادائه، كما تساعده علي الوعي بذاته مثل: ما هي خطتي في العمل؟ ما مدي كفاءه أدائي؟ وكيف أراقب تصرفاتي واعدلها؟ لذلك يجب تدريب الطلاب علي استخدام عادات تنظيم الذات. وبالتالي المتعلم المنظم ذاتيا سوف يحلل موقف التعلم، واضعا أهدافا معبرة، محددا الاستراتيجية المطلوبة فى ضوء متطلبات المهمة. وبالإضافة الى ذلك قد يتولد لدى المتعلم إعتقادات تحفزه بناءا على خبرته السابقة بالموضوع، وقدرته على التكيف مع بيئة غير تقليدية وتعتمد على المراقبة المستمرة والمقارنة فى ضوء معايير التعلم التي تسهل من اتخاذ القرارات. Winne, 2014; Zimmerman 2006.

وهو ما تحققت منه دراسة Vihidi& Baratali,2017 للتعرف اذا ما كان هناك علاقة بين مهارات ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي واثرهما علي الاداء الاكاديمي لطلاب المدارس الثانوية، وتم اختيار ٣٨٢ طالباً بصورة عشوائية، وكانت أهم الادوات المستخدمة استبانة تقييم مهارات ما وراء المعرفة، واستبانة تنظيم الذات، والاداء الاكاديمي، وتم تحليل البيانات باستخدام اسلوب الاستدلال الاستقصائي، وأشارت النتائج الي وجود علاقة ذات دلالة بصورة مباشرة بين مهارات ماوراء

المعرفـة والتنظـيم الـذاتي، وكلمـا زادت هـذه المهـارات لـدي الطـلاب يـزداد الاداء الاكاديمي للطلاب، وهو ما يعد مؤشرا للتنبؤ بالاداء الاكاديمية المرتفع.

واشار Abassi,M. 2014 في دراسته للتعرف علي تأثير كل من التنظيم الذاتي وماوراء المعرفة لدي الطلاب وإمكانيه التنبؤ بالانجاز الاكاديمي لديهم، حيث تـم إجـراء دراسـة مستعرضـة علـي طـلاب الجامعـة وتـم اختيـار ٣٠٢ عشـوائيا وتـم استخدام مقياس "الانجاز الاكاديمي" ومقياس "تنظيم الذات" ومقياس "ماوراء المعرفة"، وتـم تحليـل البيانـات باسـتخدام برنـامج spss لتحليـل الانحـدار التـدريجي، وحسـاب معامل الارتباط برسون، وأشارت النتائج أن هناك ارتباط بين ماوراء المعرفة والتنظيم الـذاتي ودافـع الانجـاز الاكـاديمي، كمـا اعتبـر أن مهـارات مـا وراء المعرفـة والتنظـيم الذاتي تعد مؤشراً للتنبؤ بالانجاز الاكاديمي لدي الطلاب.

وهو ما أكده كل منEFklides, A. 2011 ، Sue,R. 2010 أن التنظيم الذاتي وماوراء المعرفة من المفاهيم المعقدة والمتعددة الاوجه، ولكن لكل منهما تأثير علي التعلم والانجاز الاكاديمي، فالتنظيم الذاتي يخضع لماوراء المعرفة.

واتفقت النتيجة السابقة مع دراسة Parvinder,K.& et al, 2018 بعنوان ماروا‌ء المعرفة والتنظيم الذاتي وبيئة التعلم وتأثيرها علي الانجاز الاكاديمي. وطبقت الدراسة علي ٤٠٠ طالب بأحد المدارس الثانوية، وتم استخدام مقياس ادراك ماوراء المعرفة، ومقياس بيئة التعلم، واستبانه التنظيم الذاتي. وأكدت النتائج علي تأثير كل من ماوراء المعرفه والتنظيم الذاتي وبيئة التعلم علي الانجاز الاكاديمي للطلاب.

وفـي دراسـة Z.Arami&et al,2017 والتـي هدفت الـي مقارنـه المعتقدات التحفيزيـة للـتعلم ومهـارات مـاوراء المعرفـة والـتعلم ذاتـي التنظـيم بـين الطالبـات الموهوبات والعاديين في الصف الثالث من المدرسة المتوسطة في مدينة اصفهان، وشملت عينة الدراسة ٦٠ من الطلاب الموهوبين وتم اختيارهم عشوائيا من مدرسة خاصـة للموهـوبين، و٦٠ مـن الطـلاب العـاديين، واسـتخدمت اسـتراتيجيات لـتعلم MSLQ وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين، وأظهرت النتائج أن هناك اختلاف كبير بين المجموعتين من حيث المعتقدرات التحفيزية، ومستوي ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي للتعلم لصالح الطلاب العاديين، وأكدت الدراسة أن هناك علاقة بين تلك المتغيرات.

وقد أشار Yusuf,2011 أن سمة التنظيم الذاتي واحدة من الخصائص الشخصية التي تؤثر علي الدافعية للافراد، كما يشير ايضاً الي المعتقدات الشخصية للفرد وثقتة في قدراته علي اداء المهام. كما أشار Kadhiravan,2012 أن التنظيم الذاتي مهارة هامة للتعلم مدي الحياة، كما انها جانب متأصل في التعلم المعرفي والذي يشمل علي: المعارف والمعتقدات والمهارات المكتسبة.

ولذلك يري Hong. O'Neil, 2001 أن التنظيم الذاتي هو الحالة التي يكون عليها الفرد مستخدماً العمليات الاجتماعية لتنظيم سلوكهم، والتعلم من خلال التغذيه الراجعة، وقد أكدت علي وجود علاقة ايجابية بين التظيم الذاتي والاداء الاكاديمي، وان الطلاب اللذين يملكون مهارات التنظيم الذاتي يستخدمون العديد من المهارات كما لديهم فعالية ذات عالية، مقارنة بالطلاب اللذين يملكون تنظيم ذاتي منخفض، وأن هناك علاقة ايجابية بين فعالية الذات الاكاديمية والدافعية، حيث أن كلاهما هام في عملية التنظيم الذاتي للفرد.

ولذلك نجد الطالب الذي يمتلك مهارات التنظيم الذاتي علي درجة عالية من الاستقلالية كما نجد اداءه نشط ومشارك في عملية التعلم، قادر علي وضع أهداف تعليميه ويخطط ويراقب معرفته ودافعيته وسلوكه، كما يقوم ذاته اثناء عملية اكتساب المعارف، ولديه القدرة علي ادارة الذات، كما انه مفكر ومتأمل، وقادر علي اختيار طرق ملاءمة لحل المشكلات ومهارات التعلم الذاتي المنظم. كما لديه القدرة علي التركيز علي المهام التي يقوم بها، ولديه مفهوم ذاتي اكاديمي مرتفع مقارنة بالاخرين. ويري Boekaerts&corno.2005 أن عملية التنظيم الذاتي عملية يقوم بها الفرد لمواجهة وتنظيم أفكاره وعواطفة وسلوكة وبيئته من أجل تحقيق الاهداف الاكاديمية.

ويري Hejazi,Alireza, 2012 أن مهارات الوعي بالذات والتنظيم الذاتي وما وراء المعرفة جميعها هامة للتفكير المستقبلي، كما يعتبر عملية المراقبة مفتاح لفهم المستقبل طالما سيستخدم اسئلة مثل: لماذا– متي– كيف، والتي تلعب دوراً هاماً في المعارف المستقبلية، وتعتمد ماوراء المعرفة المستقبلية علي عمليات المعرفة

المستمرة وفهم عمليات التفكير المستقبلية المعقدة. وهو ما أكده Cheng, 2011 أن التنظيم الذاتي يشجع الطلاب علي زيادة الدافعية نحو عملية التعلم.

وهو ما أكد عليه كل من Lent&Brown,2013، Whitebread,D.& etal, 2007 أن التنظيم الذاتي المرتفع وفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية يعزز النجاح بالمهنة، ويساعد مستقبلاً علي اتخاذ القرار الوظيفي، ويمكن اعتبار التنظيم الذاتي مؤشر مستقبلي علي القدرة علي اتخاذ القرار لتحقيق الانجاز المهني، وبالتالي توفر أو عدم توفر مهارات التنظيم الذاتي للطلاب تعد مؤشر يفيد عمل الكليات في عمليات تطوير المناهج الدراسية والاعداد المهني الجيد للطلاب.

ولذلك أوضحت دراسة Han Na Suh& et al,2016 أن الطلاب اللذين لديهم مهارات في التنظيم الذاتي سيكونوا ناجحين في المستقبل خاصة في القررات الوظيفية، وبالتالي هذا مؤشر ليس فقط للانجاز الاكاديمي ولكن للنمو الوظيفي، اضاف أن فعالية الذات الاكاديمية والتنظيم الذاتي معاً يعدوا مؤشراً للاداء الاكاديمي الناجح. فالنمو المهني للطلاب مستقبلاً يعتمد علي التنظيم الذاتي للفرد والدافعية الداخلية، كما أن المعلم المنظم ذاتياً يذهب الي ماوراء المعرفة في تفكيره. وبالتالي يري أن التنظيم الذاتي مرتبط بالقدرة علي التفكير ما وراء المعرفي وفعالية الذات الاكاديمية.

وهو ما أكده ايضاً Schunk, 2005 أن الطلاب الذين لديهم تنظيم ذاتي مرتفع، يكون لديهم افكار رائعة عن سبب استخدام استراتيجيات التعلم وتوظيفها بطرق فعالة، ويجمع التنظيم الذاتي بين العملية التحفيزية مثل: الاهداف والاداء والحفاظ علي اعتقاد ايجابي نحو قدرة الفرد في معرفة النتائج والشعور الايجابي نحو الذات والرضا عن الانجازات.

وهو ما اشار اليه Goli. z,Omidi& Momeny.j, 2016 في دراسته للتعرف علي تأثير التدريب علي مهارات ما وراء المعرفة علي الانجاز الاكاديمي وفعالية الذات الاكاديمية لدي طلاب الجامعة. تم اجراء دراسة شبة تجريبية علي عينة من الطلاب تم تقسيمهم الي مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم اختيار ٥٠ طالب بصورة عشوائية، وتم تطبيق مقياس ماوراء المعرفة، ومقياس فعالية الذات الاكاديمية العام، وباستخدام تحليل التباين اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله

احصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي في فعالية الذات الاكاديمية ومهارات ماوراء المعرفة لصالح الاختبار البعدي. ولا توجد فروق بين المجموعتين في الانجاز الاكاديمي.

وأكد الباحثين علي أهمية التدريب علي مهارات ماوراء المعرفة لاثرها الكبير علي فعالية الذات الاكاديمية. حيث أن مهارات ما وراء المعرفة مرتبة بعملية المراقبة الايجابية والحكم علي النتائج لتحقيق الاهداف، وفعالية الذات الاكاديمية تعتمد علي عملية تعلم الطلاب وتعد أحد عوامل النجاح، مما يؤكد أن هناك علاقة ايجابية بيم ما وراء المعرفة وفعالية الذات.

وقد اجتهد الباحثون فى محاولات مستمرة ومتتابعة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه، ومن هذه التفسيرات مسمى فعالية الذات ما قدمه Bandura, A. 1991، حيث يرى أن للأفراد نظاماً ذاتياً يمكنهم من التحكم فى فعالية ذاتهم Self –Efficacy وأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم. وهذا النظام الذاتى يساعد الفرد أن يضع إستراتيجيات بديلة فى تنظيم سلوكه الذاتى.

ويؤكد Bandura,2001 على أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفى للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم فى معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التى يقوم بها، والثقة بالنفس فى مواجهة ضغوط الحياة.

وتعتبر فعالية الذات أحد محددات التعلم المهمة والتى تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم فى البيئة، وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، والجهد الذى سيبذله، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة.

وأكدت Sarah, Shahed& et al.2016 أن فعالية الذات يمكن وصفها بالقدرة الذاتية للفرد علي تحقيق اتقاناً معيناً، كما تعتبر مؤشرا للنجاح الاكاديمي وهومرتبط بفعالية الذات بدرجة عالية، كما يساعد علي التغلب علي الاحباطات والضغوطات في مواقف الحياة المختلفة. وبالتالي نجد أن الفرد الذي عنده شعور منخفض بفعالية الذات سيشعر انه عاجز عن النجاح، اما الفرد الذي لديه فعالية ذاتية مرتفعة سيكون قادر علي تحقيق النتيجة التي يرغب فيها.

وباستعراض نتائج الدراسات والبحوث السابقة حول فعالية الذات والتى لخصها Namok Choi, 2005بعنوان " العلاقة بين فعالية الذات والتوقعات الأكاديمية – باستخدام التحليل البعدى"، وجد أن:

- إدراك الفرد لفعاليته الذاتية يؤثر على سلوكة وتصرفاتة وطريقة مواجهة الصعوبات والتحديات والاحباطات.
- مستوى دافعية الأفراد وحالاتهم الانفعالية أو الوجدانية تعتمد علي ما يعتقدونه عن أنفسهم.
- ج. هناك ارتباط قوي بين فعالية الذات والتوقعات الاكاديمية.
- د. البرامج التدريبية على فعالية الذات هامة جداً، خاصة التي تعتمد علي أساليب: التعلم التعاونى، والمشاركة فى تحديد الأهداف، والتغذية الراجعة.
- العومل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تؤثر علي فعالية الذات لدي الافراد.

وتعد الفاعلية الذاتية الأكاديمية من أهم العوامل التي تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي في مختلف المواد الدراسية فقد أشار Dale, 2008 إلى أن الفرد الذي لديه فاعلية ذات عالية ينخرط بسهوله وبسرعة في المجتمعات الأكاديمية والمهنية، كما يكون سلوكه الدراسي مساعد علي تحقيق النجاح الاكاديمي، أما الإحساس بفاعليه متدنية فيؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل.

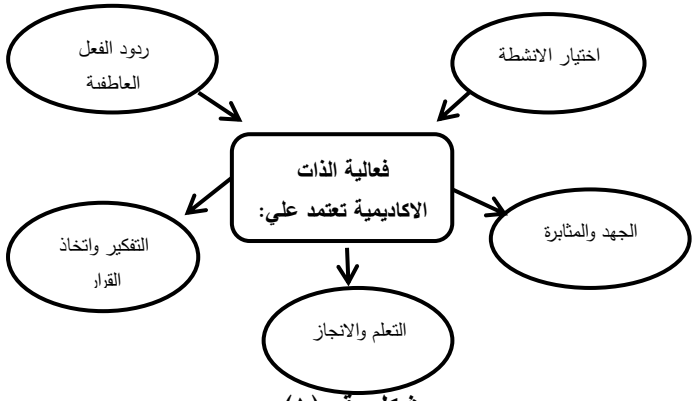
وقد اشار ٢٠١٣ Esen Kondaci& etal في دراستهم بعنوان " امكانيه التنبؤ بمهارات التفكير الناقد كأحد مهارات التفكير العليا من خلال مهارات تنظيم الذات الاكاديمية وفعالية الذات بمادة الكمياء" لدي طلاب ثلاث جامعات بتركيا وبلغ

عددهم (٣٦٥)، بلغ الذكور (١٢٩) والاناث (٢٣٦) من كليات العلوم والتربية، وباستخدام استراتيجية الدافعية ومقياس الكفاءة الاكاديمية، وطريقة التصميم التلازمي، اسفرت النتائج الي ان هناك علاقة بين التفكير الناقد وفعالية الذات الاكاديمية، في حين لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فعالية الذات بمادة الكمياء ومهارات التفكير الناقد، ما دعي لأهمية اثراء التفكير الناقد بشكل خاص ومهارات التفكير العليا عاما.

وقام محمد عبد السلام، ٢٠٠٢ بإجراء مسح للاتجاهات الحديثة فى دراسة فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا، واستخلص ما يأتى:وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين فعالية الذات والتحصيل الدراسى، بينما يوجد تباين فى نتائج الدراسات التى تناولت الفروق فى فعالية الذات بين الجنسين، ومدي تأثير البرامج التدريبية على تحسين فعالية الذات، وربما يرجع هذا التباين فى النتائج إلى الاختلاف فى طبيعة عينات الدراسة، أو الاختلاف فى أدوات قياس فعالية الذات المستخدمة فى الدراسات، أو إلى مجال فعالية الذات الذى تتناوله الدراسات بالبحث.

كما تنوعت اتجاهات دراسة فعالية الذات وتم تصنيف تلك الاتجاهات إلى سبعة محاور رئيسية، إلا أن نسب الدراسات داخل كل محور اختلفت من محور إلى آخر وشملت: الفروق الفردية فى فعالية الذات، تقنين أدوات قياس فعالية الذات، برامج تحسين فعالية الذات، المتغيرات النفسية المرتبطة بفعالية الذات، فعالية الذات للأداء على المهن المختلفة، فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى، فعالية الذات لدى المسنين.

وتؤثر الفاعلية الذاتية الأكاديمية عند الفرد على جوانب مختلفة ومتعددة من سلوكهم وأشار باندورا، ٢٠٠١ إلى عدد من العوامل التي تعد محددات للفاعلية الذاتية ولها أثرها الفعال على دافعية السلوك لدى الفرد وهي :



شكل رقم (١)

الجوانب المؤثرة علي فعالية الذات الاكاديمة

فاختيارالطالب للأنشطة التي تساعده علي النجاح يساعد علي ارتفاع فعالية الذات لديه، ويتجنب النشاط الذي يقود إلى الفشل أو أي احتمال إلى الفشل، ولذلك يختار الطلاب الانشطة التي يستطيعون النجاح بها. وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهم. كما أن الافراد اللذين يمتلكون فعالية ذاتية مرتفعة قادرين علي التغلب علي الصعاب نتيجة الجهد والمثابرة لانها هي من تؤدي الي تحقيق النجاح، وتؤدي الي رفع الروح المعنوية والاحساس بالفعالية. وكلما طور الطالب فعالية ذاته ساعده على تحقيق درجات تعلم أعلى وكذلك درجه عالية في التعلم والإنجاز. كما أن الافراد الذين لديهم ايمان بفاعليتهم الذاتية في حل المشاكل، يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند انجاز المهمات المعقدة، وعلى عكس الأفراد الذين لديهم شك وعدم ثقة بفاعليتهم الذاتية عند حل المشاكل يكون نمط تفكيرهم سطحيا، وليس لديهم القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشاكل. كما يتمتع الأفراد ذو الفعالية الذاتية المرتفعة الي الاداء الحماسي المتفائل، وبالمقابل فان الأفراد الذين يعانون من الشعور بعدم الفاعلية الذاتية ويشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص.

وتعتبر فعالية الذات من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية " لباندورا" والتى افترضت أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية متداخلة بدرجة كبيرة، وتعرف هذه النظرية باسماء اخري مثل: نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد

Obsevind and Imitating، أو نظرية التعلم بالنمذجة Learning by Modeling، ويؤكد باندورا على مبدأ "الحتمية التبادلية" Reciprocal Determinism في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية وهي: العوامل السلوكي، العوامل الذاتية، والعوامل البيئية. وطبقاً لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة شخصية، وسلوكية، وبيئية، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد فى موقف ما، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التى يقوم بها من يتعاملون مع الطالب.

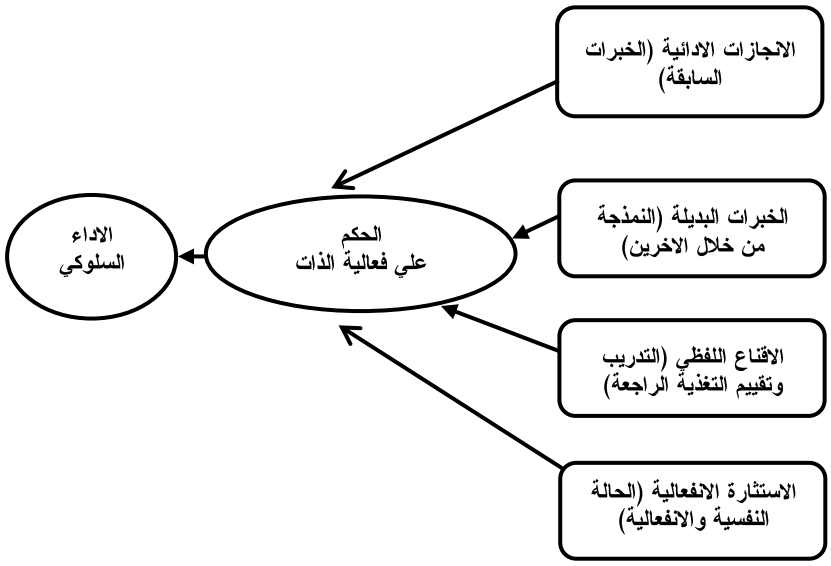
وقد اشار Bandura,2002 إلى عدم وجود أفضلية لأى من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية فى إعطاء الناتج النهائى للسلوك، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوى على متغيرات معرفية، ومن بين هذه المتغيرات التى تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى" بالتوقعات أو الأحكام سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك أو الناتج النهائى له"، وهو ما سماه باندورا بفعالية الذات وتعنى أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك فى مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة فى الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك.

ويري Pajares.1996 أن الفعالية الذاتية ليست فقط تقدير قدرة الفرد، ولكن ايضا المعتقدات التي يطورها الفرد بخصوص قدرته لإكمال مهمتة بنجاح وتطور الفعالية الذاتية نتيجة العلاقة الوثيقة بين البيئة وسمات الشخصية والسلوك حيث تؤثر الفعالية الذاتية في إكمال لمهمة وإجراء العمل أو المشاركة بنشاط. وهو ما يساعد علي الاقتراب من المهام والانشطة الصعبة علي عكس الاشخاص ذو الفعالية الذاتية المنخفضة.

وهو ما أكده Mehmet K., 2014 أن فعالية الذات الاكاديمية لها تأثير كبير علي دافع الانجاز لدي الطلاب حيث أن الإنجاز هو واحد من القضايا الرئيسية التي نوقشت في مجال التعليم ويرتبط بعدة عوامل مثل: سمات الشخصية

طرق التعلم، مواقف التعلم، والقلق والميزات الخارجية طرق التعلم، والقلق، والسمات العائلية.

كما يحدد باندورا، ١٩٨٩ ثلاثة أبعاد لفعالية الذات مرتبطة بالأداء، ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعاً لهذه الأبعاد، ويبين الشكل رقم (٢) أبعاد الفعالية الذاتية وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد:



شكل (٢)

مصادر فعالية الذات

وفيما يلي شرح كل نقطة:

الانجازات الادائية Performance Accomplishment:

كلما كان الشخص ناجح، كلما ارتفعت فعالية الذات لديه، بينما الاخفاق المتكرر قد يخفض مستوي فعالية الذات لدي الفرد، لذلك يري باندورا أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات يبتعدون عن المهام الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كتهديدات شخصية ويمتلكون مقدرة ضعيفة فى تحقيق أهدافهم، وعلى العكس الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بفعالية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحدى وترتفع مجهوداتهم فى المواقف الصعبة.

مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الثالث – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

الخبرات البديلة Vicarious Experience:

يري Eric Ekholm&Et al,2015 أن فعالية الذات عنصر هام في نظرية المعرفة الاجتماعية، وهو ما أكده باندورا أن الخبرات التي يتعرض لها الطلاب في الفصل الدراسي تتفاعل بصورة تبادلية مع أفكارهم ومعتقداتهم وبيئتهم.

كما أشار محمد عبد السلام، ٢٠٠١ أن الخبرات غير المباشرة التى يمكن أن يحصل عليها الفرد، من خلال ملاحظتة لأداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة والمهام الصعبة يمكن أن تنتج له توقعات مرتفعة، أما ملاحظة فرد آخر بنفس الكفاءة وهو يخفق فى أداء المهام الموكلة إليه يؤدى إلى انخفاض فعالية الذات، ويطلق على هذا النوع " التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم.

الاقناع اللفظي Verbal Persuasion:

هي المعلومات التي تأتي الفرد لفظياً عن طريق الآخرين، ويؤثر في سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء العمل. ويري باندورا أن الإقناع اللفظى يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جداً مع الثقة فى ما يملكونه من قدرات وما يستطيعون إنجازه، حيث توجد علاقة تبادلية بين الإقناع اللفظى والأداء الناجح فى رفع مستوى الفعالية الذاتية والمهارات التى يمتلكها الفرد.

الاستثارة الإنفعالية Emotional arousal:

وهي العوامل الداخلية التى تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، ويعتمد الافراد جزئياً علي الاستثارة الفسيولوجية في الحكم علي فاعليتهم، فالقلق والاجهاد عوامل مؤثره فى فعالية الذات، والعلاقة بينهما عكسية.

ولذلك تسعي المؤسسات الاكاديمية الي اعداد الطلاب اعداداً جيداً لمواجهة تحديات المستقبل في كافة المجالات العقلية والاجتماعية، ولا شك أن اعداد المعلمة خاصة التي تتعامل مع الاطفال تحتاج الي العديد من المهارات التي تساعدها مستقبلا علي حل المشكلات وتحمل الصعاب، ولكن نتيجة الاختلافات فيما يعتقدة كل طالب وما يمتلكه من قدرات وامكانيات، أدي الي وجود اختلافات. وبالتالي كلما

زادت فعالية الذات الاكاديمية لدي الطلاب زاد الجهد الذي يبذله في التغلب علي التحديات التي تواجههم والعكس صحيح، الي جانب أن فعالية الذات الاكاديمية تؤثرعلي معتقدات الطالب نحو النجاح، وتحدد مدي تحمله للمواقف الدراسية والمشكلات الحياتية، وهو ما يسعي البحث لحالي من التأكد من مدي توفر تلك المهارات لدي الطالبات مما يؤثر ليس فقط علي انجازاتها الاكاديمية ولكن نجاحها مستقبليلا في وظيفتها.

وقد ركزت الفاعلية الذاتية في البيئات الأكاديمية بشكل أساسي على: استكشاف الرابط بين معتقدات الفاعلية والتخصص الجامعي، وخيارات التوظيف، خصوصاً عند التعامل مع الاطفال الصغار، وذكر Schunk,1991 أن الأفراد الذين يمتلكون إحساسا عاليا للفاعلية الذاتية لإكمال المهمة يعملون بشكل أكثر جهدا ومثابرة لفترة أطول عند مواجهتهم للصعوبات، بينما أولئك الذين لا يشعرون بالفاعلية ربما ينسحبون أو يتجنبون المهمة.

مشكلة الدراسة:

الدراسة الحالية بصدد التعرف علي مدي توفر مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية لدي طالبات قسم الطفولة، وعلاقتهما بمهارات ما وراء المعرفي. وقد اشارت الدراسات السابقة الى أهمية توافر تلك المهارات لدي الطلاب لما لها أثر كبير علي التحصيل الاكاديمي كما يزيد من قدرة الطالبات علي مواجهة المشكلات المستقبلية وخصوصاً أثناء تعاملها مع الاطفال. حيث تعتبر فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية والتي تمثل مركزاً هاماً فى دافعية الطالب للقيام بأى عمل أو نشاط دراسى الي جانب القدرة علي حل المشكلات، كما تساعده على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة والمهنية مستقبلا. وتعد العلاقة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية والنجاح الأكاديمي ذات أهمية كبيرة، حيث الفاعلية الذاتية الأكاديمية هي درجة الثقة بقدره الفرد على تنظيم وتنفيذ الأفعال التي تقود للنجاح أكاديمياً، وهي متغير مرتبط بنجاح الطالب الجامعي.

والفاعلية الذاتية أكثر ما تكون ارتباطا بالمواقف التحصيلية والانجاز، وذلك عن طريق الخبرات التعليمية التي يمر بها الطالب وما يلاقيه من نتأئج ودعم

وتعزيز، كما تسهم المتغيرات الشخصية للمتعلم وتفاعلها مع الظروف البيئية في تطوير أفكاره في المواقف التي يختبرها. وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة الي وجود علاقة قوية بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من دافعية الإنجاز ومستوى التحصيل، إذا تحدد طبيعة فعالية الذات بشدة واتجاه الدافعية وبالتالي مستوى التحصيل، فالأشخاص الذين لديهم فاعليه ذات مدركه إيجابية قادرين علي أن يقيمون أنفسهم كما لديهم القدرة اللازمة للقيام بمهمة ما، ويشعرون بأنهم مندفعون نحو أداء تلك المهمة ويميلون إلى أدائها بشكل أفضل، وتكون لديهم دافعيه ليس فقط للانخراط بالأنشطة الأكاديمية، بل للاستفادة والتعلم بأقصى قدر ممكن من الأنشطة التي يؤدونها أو المعلومات التي يتعرضون لها ويستخدمون العمليات العليا في التعلم.

ولما كانت فعالية الذات الاكاديمية تعتمد علي ادراك الطلاب الي ماهية عملية التعلم، كما تعتبر عامل مهم في نجاح الطلاب واستقرار سلوكهم وتوافقهم وتعتبر واحدة من مجالات علم النفس الايجابي Girasoli, et al. 2008

وقد تحقق M.H.Haldari& et al. 2014 في دراسته الي وجود علاقة ايجابية بين فعالية الذات وتنظيم الذات وعلاقتهما بالانجاز الاكاديمي لدي طلاب الصف الثالث الثانوي، حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب ٣٠٠ من الاناث، و ٢٠٠ من الذكور، وطبق البحث علي اربع دروس في مادة العلوم، وباستخدام طريقة الانحدار، واشارت نتائج الدراسة الي التحقق من وجود علاقة ايجابية دالة بين فعالية الذات والتنظيم الذاتي، وتقدير الذات، ووجدت الدراسة أن تنظيم الذات مرتبط بدرجة عالية بالانجاز الاكاديمي، وأن هناك تباين في درجة التنظيم الذاتي 0.119 في اتجاه الانجاز الاكاديمي، وفي درجة فعالية الذات 0.21 في اتجاه الانجاز الاكاديمي. كما أضاف Dala H. Schunk,2008 أن لايجاد علاقة ايجابية بين ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي، وتعلم مهارات التنظيم الذاتي يحتاج الي إجراء المزيد من البحوث حول هذا المجال.

وهو ايضاً ما أوضحة Zimmerman &et 1990 في دراستة حول أهمية دراسة الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لبدء وتوجيه جهودهم لاكتساب

المعارف والمهارات المختلفة، والتي تعتمد علي استراتيجية " التعلم المعرفي الاجتماعي" لتعلم تنظيم الذات وعلي التحليل التكاملي الثلاثي من العمليات المركبة، والتي تشمل: الملاحظة الذاتية– النقد الذاتي– رد الفعل الذاتي. ويؤكد البحث علي أهمية المعرفة الاجتماعية، وانها فعالة في تحقيق التعلم والانجاز الاكاديمي، كما أكدت الدراسة وجود علاقة ايجابية بين تنظيم الذات وفعالية الذات الاكاديمية. كما ايد هذه النتيجة كلا من Capa,A.& etal. 2011، Vihidi& Baratali,2017

ويري Daniela, M.&etal,2018 من خلال دراسة للتعرف علي العلاقة بين الفعالية الذاتية للمعلم والحماس والاداء الجيد للطلاب، حيث يري أن اكساب الطالب المعلم لمهارة فعالية الذات يعتبر من الخصائص الاساسية التي لا يمكن تحديها في عملية التعلم الناجح، كما لها أهمية في التعلم المهني للمعلم الناجح مستقبلاً، حيث أن هناك ثلاث مجالات للتحفيز، تشمل: الاكتفاء الذاتي– فعالية الذات– والحماس للتدريس، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ايجابية بين فعالية الذات لدي المعلم وزيادة الحماس لدي للطلاب. مما يشير أن توافر تلك المهارة لدي الطالبة المعلمة سيكون لها أكبر الاثر علي الاطفال مستقبلياً. وهو ما ستتعرف عليه الدراسة الحالية من خلال دراسة مدي توافر تلك المهارة لدي طالبة قسم الطفولة المبكرة.

من ناحية أخرى اشارت عدد من الدراسات السابقة الى أن مهارات ما وراء المعرفة شرطاً اساسياً للنجاح في عملية التعلم، والطلاب الذين يشتركون في أنشطة معرفية يكونوا أكثر نجاحا في الاداء الاكاديمي، فالطالب المفكر تفكيراً ما وراء معرفياً يقوم بأدوار عدة في وقت واحد عندما يواجه المشكلات، مما يشير ان تلك المهارة مرتبطة بعدد من المهارات التنظيمية للذات، وهو ما أكده كلا من Dinsmore&et al,2008، Emily Fox&et al,2008، Abassi,M. 2014، Sue,R. 2010، EFklides, A. 2011، Parvinder,K.& et al, 2018، Z.Arami&et al,2017، Hong. O'Neil, 2001، Hejazi,Alireza, 2012، Han Na Suh& et al,2016.

ومن مشكلة الدراسة انبثق عدد من التساؤلات البحثية:

- ما مدي توافر مهارات التنظيم الذاتي بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟
- ما مدي توافر فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟
- ما مدي توافر مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟
- الى أي مدى توجد علاقة بين مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟
- الى أي مدى توجد علاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟
- هل توجد فروق في متوسط درجات مهارات التنظيم الذاتي، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الي:

- التحقق من توافر مهارت التنظيم الذاتي بين طالبات قسم الطفولة المبكرة بالمستوي الثامن.
- التحقق من توافر مهارت فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات قسم الطفولة المبكرة بالمستوي الثامن.
- التحقق من توافر مهارت التفكير ما وراء المعرفي بين طالبات قسم الطفولة المبكرة بالمستوي الثامن.
- التعرف علي العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية لدي طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.
- التعرف علي العلاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي وكل من مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية لدي طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

- التحقق من وجود فروق في متوسط درجات مهارات التنظيم الذاتي، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

أهمية الدراسة:

فى ضوء مشكلة الدراسة تكتسب الدراسة الحالية أهميتها على المستويين النظرى والتطبيقى مما يلى:

الناحية النظرية:

- تشكل هذه الدراسة خطوة هامة نحو تدعيم بحوث فعالية الذات والتنظيم الذاتي ومهارات ما وراء المعرفة وتكاملها من أجل تقديم تفسيرات أكثر إقناعاً للكثير من الظواهر النفسية والتربوية بأسلوب إحصائى جديد.
- الاهتمام بالطالبة المعلمة وما تمتلكة من مهارات قد تؤثر عليها وعلي طريقة تعاملها مع الطفل مستقبلا.

من الناحية التطبيقية:

- أن نتائج هذه الدراسة تفيد في تطوير المقررات الدراسية بما يتيح للطالبة اكتساب العديد من المهارات المستقبلية التي تؤثر علي تفاعلها مع الاطفال.
- كما تؤثرتلك المهارات التي تكتسبها الطالبة خلال حياتها الاكاديمية علي طريقتها في مواجهة المشكلات الحالية والمستقبلية.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارة التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

٢- توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارة فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

٣- توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

٤- توجد علاقة دالة احصائياً بين مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

٥- توجد فروق دالة احصائياً بين مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

٦- توجد علاقة دالة احصائياً بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم الذات: يعرف مفهوم الذات العام بأنه "المفهوم الافتراضي الذي يتضمن جميع المعارف والخبرات والأفكار والمشاعر والعوامل الانفعالية لدى الفرد. لذا فإن مفهوم الذات يرتبط بالقدرة الأكاديمية، حيث يرى Pajares, F. 1996مفهوم الذات الأكاديمي له أهمية كبيرة لما له تأثير فاعل في الدافعية الاكاديمية لديه والتكيف مع البيئة الصفية، لذلك فإن معرفة الطلاب بذواتهم وطريقة إدراكهم لمستواهم التحصيلي يساعد في التخطيط لتنظيم ذواتهم والقدرة علي التغلب علي الصعاب، ولذلك فإن مفهوم الذات الأكاديمي يشير إلى مفهوم الفرد عن نفسه في المجالات الأكاديمية.

ويعتبر Banfield et al., 2004 التنظيم الذاتي هو السيطرة الأعلى (أي السلطة التنفيذية) على العمليات الأقل مرتبة والمسئولة عن تخطيط وتنفيذ السلوك المعرفي. كما يشير Vohs & Baumeister. 2004 إنها عملية يستخدمها الناس في محاولة لتغيير حالاتهم الداخلية أو استجاباتهم من أجل تنظيم أفكارهم، عواطفهم، دوافعهم أو شهواتهم، وأداء المهام.

مفهوم فعالية الذات الأكاديمي:

يري Kandemir. M. 2014 ان الفعالية الذاتية الأكاديمية هي المهارات الشخصية والصفات التي توجه الجهود نحوتحقيق الأهداف الأكاديمية. وفقا لباندورا ١٩٩٧، فإن الفعالية الذاتية المدركة تمثل الذاتية والأحكام الداخلية لقدرات الشخص. وبالتالي هي معتقدات الفرد عن ذاته وقدراته واستعداداته بما يمكنة من تحقيق

الاهداف التي يسعي اليها، كما لها دور كبير في زيادة قدرة الفرد علي تحمل الضغوط ومحاولة التغلب عليها.

ماوراء المعرفة:

يري Flavell, J. H. 1976 هي مراقبة الفرد لذاته أثناء العمل والاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير نواتج التعلم. ثم مراقبة للخطط الموضوعة، وهو ما يتطلب العمل باستقلالية بحيث يخطط الطالب العمل بنفسه ويستخدم التغذية الراجعة.

الطريقة المستخدمة في الدراسة:

الدراسة الحالية تستخدم التصميم التلازمي Correlational Design لاختبار درجة العلاقة بين متغيرات مختلفة، حيث أن الدراسة مقارنة بين التنظيم الداتي وفعالية الدات الاكاديمية وعلاقتهما بمهارات ماوراء المعرفة لدي طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

منهجية الدراسة وإجراءتها:

أولا: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية علي المنهج الوصفي – الارتباطي، والذي يقوم علي استخدام التصميم الترابطي، بهدف اختبار درجة العلاقة بين المتغيرات، وبهذه الدراسة نحن بصدد التحقق من العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها بمهارات ماوراء المعرفة لدي طالبات الجامعة.

ثانيا: عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بصورة عشوائية من طالبات المستوي الثامن بكلية التربية جامعة الاميرة نورة بقسم الطفولة المبكرة، وتكونت العينة الاستطلاعية من (١٠٠) طالبة بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، أما العينة الاساسية للبحث فتكونت من (١٠٠) طالبة بنفس المستوي.

حدود البحث:

الحدود المكانية:

جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن، المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق الدراسة علي عينة من الطالبات بالفصل الدراسي الاول من العام الجامعي ٢٠١٦-٢٠١٧

أدوات الدراسة:

- مقياس تنظيم الذات (اعداد Zajacova, Lynch and Espenshade, 2005، – ترجمة الباحثة)
- مقياس فعالية الذات الاكاديمية (اعداد Zajacova, Lynch and Espenshade, 2006، – ترجمة الباحثة)
- مقياس مهارات ماوراء المعرفة (اعداد الباحثة)

وفيما يلي شرح لكل مقياس:

مقياس تنظيم الذات:

قامت الباحثة بمراجعة العديد من البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وبفحص الادوات المستخدمة في قياس مهارت تنظيم الذات سواء كانت عربية أو اجنبية، وقع الاختيار علي مقياس زاجاكوفاوليس، ٢٠٠٥، حيث أن بنودة تغطي جميع البيانات التي تحتاجها الباحثة في الدراسة الحالية، وقامت الباحثة بترجمة المقياس الى اللغة العربية وعرضه على عشرة من الاساتذة في مجالي علم النفس والطفولة المبكرة، لإبداء وجهة نظرهم حول المقياس وعباراته وابعاده ومدى مناسبتها واتفاقها مع الأطر والأدبيات الخاصة بتنظيم الذات، إضافة الى وضوح العبارات ووضوح صياغتها. وشمل المقياس في البداية علي علي (٤٨ فقرة)، وقامت الباحثة بالغاء خمس عبارات بناءا علي اراء المحكمين لعدم

مناسبتهم ووضحهم ليصبح الاختبار في الصورة النهائية ليشمل (٤٣ فقرة)، كان معيار تصحيح الدرجات من (١-٧) متمثلة في العبارات (غير حقيقي إطلاقاً- غير حقيقي- أرفض- لا استطيع التحديد- أميل للرفض- حقيقي- حقيقي جداً). وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين علي بنود المقياس (٨٧%) كما قامت الباحثة بالتحقق من صدق وثبات المقياس كما يلي:

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التنظيم الذاتي:

قامت الباحثة بايجاد معاملات الصدق والثبات للمقياس على عينة قوامها ١٠٠ طالبة.

معاملات الصدق: الصدق العاملي:

قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي التحققى لبنود المقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٠٠ طالبة، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن عامل واحد الجذر الكامن له دال إحصائياً قيمته أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر، ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax. واتضح أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠.٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

معاملات الثبات:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ، واعادة تطبيق المقياس على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فيما يلى:

إيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا- كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا- كرونباخ على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (١).

جدول (١)

معامل الثبات α بطريقة كرونباخ لمقياس مهارات التنظيم الذاتى

المتغيرات	معامل الثبات
مهارات التنظيم الذاتى	٠.٨٦

يتضح من جدول (١) ارتفاع قيم معاملات الثبات α مما يدل على ثبات المقياس.

إيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق لمقياس مهارات التنظيم الذاتى بفاصل زمنى اسبوعين على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (٢).

جدول (٢)

معامل الثبات بطريقة اعادة التطبيق لمقياس مهارات التنظيم الذاتى

المتغيرات	معامل الثبات
مهارات التنظيم الذاتى	٠.٩١

يتضح من جدول (٢) ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على ثبات المقياس.

مقياس فعالية الذات الاكاديمية:

قامت الباحثة بمراجعة العديد من البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وبفحص الادوات المستخدمة في قياس فعالية الذات الاكاديمية سواء كانت عربية أو اجنبية، وقع الاختيار علي مقياس زاجاكوفاوليس، ٢٠٠٥، حيث أن بنودة تغطي جميع البيانات التي تحتاجها الباحثة في الدراسة الحالية، وقامت الباحثة بترجمة المقياس الى اللغة العربية وعرضه على عشرة من الاساتذة في مجالي علم النفس والطفولة المبكرة، لإبداء وجهة نظرهم حول المقياس وعباراته وابعاده ومدى مناسبتها واتفاقها مع الأطر والأدبيات الخاصة بعالية الذاتت الاكاديمية، إضافة الى وضوح العبارات ووضوح صياغتها. وشمل المقياس في

البداية علي علي (٤٧ فقرة)، مقسمة الي (٢٣ عبارة) للتعرف علي درجة التوتر التي تشعر بها الطالبة عند دراسة مقرر دراسي، (٢٤ عبارة) حول درجة الثقة التي تشعر بها الطالبة عند دراسة مقرر دراسي، وكان معيار تصحيح الدرجة من (٠– ١٠) سواء لدرجة القلق أو درجة الثقة. وكانت نسبة اتفاق الحكام علي البنود تتراوح من (٨٨%) وتم التحقق من صدق وثبات المقياس كما يلي:

الخصائص السيكومترية لمقياس فعالية الذات الاكاديمية:

قامت الباحثة بايجاد معاملات الصدق والثبات للمقياس على عينة قوامها ١٠٠ طالبة.

معاملات الصدق الصدق العاملي:

قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي التحققى لبنود المقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٠٠ طالبة، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن عاملين يتراوح الجذر الكامن لها بين (١١.٧– ٧.٤٣) وهى دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر.

ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax واتضح أن جميع التشبعات الخاصة بالعد الاول (التوتر) دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠.٣٠ فأكثر على محك جيلفورد. كما كانت التشبعات الخاصة بالبعد الثانى (الثقة بالنفس) دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠.٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

معاملات الثبات:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ، واعادة تطبيق المقياس على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فيما يلى:

أ- إيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا – كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا- كرونباخ على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (٣).

جدول (٣)

معامل الثبات α بطريقة كرونباخ لمقياس فعالية الذات الاكاديمية

المتغيرات	معامل الثبات
التوتر	٠.٨٧
الثقة بالنفس	٠.٨٤
المقياس ككل	٠.٨٦

يتضح من جدول (٣) ارتفاع قيم معاملات الثبات α مما يدل على ثبات المقياس.

إيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى اسبوعين على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (٤)

جدول (٤)

معامل الثبات بطريقة اعادة التطبيق لمقياس فعالية الذات الاكاديمية

المتغيرات	معامل الثبات
التوتر	٠.٩٢
الثقة بالنفس	٠.٩١
المقياس ككل	٠.٩٣

يتضح من جدول (٤) ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على ثبات المقياس.

مقياس مهارات ما وراء المعرفة:

قامت الباحثة باعداد مقياس لمهارت ما وراء المعرفة وذلك بعد فحص ومراجعة عدد من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي، والادوات

المستخدمة بقياس مهارات ما وراء المعرفة سواء كانت عربية أو اجنبية، وقامت الباحثة بتحديد المهارات الرئيسية لما وراء المعرفة والتي شملت ثلاث مهارات رئيسية هي: التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي، وليصبح المقياس يشمل ٢١ بند حيث يندرج تحت مهارة التخطيط: ٩ مهارات فرعية، ومهارة المراقبة الذاتية: ٤ مهارات فرعية، ومهارة التقويم الذاتي: ٨ مهارات فرعية، وقامت الباحثة بعرض المقياس علي عشرة من الاساتذة في مجالي علم النفس والطفولة المبكرة لابداء الرأي في صحة البنود ومدي ملائمتها لمهارات ما وراء المعرفة، وكانت نسبة اتفاق الحكام علي البنود تتراوح من (٩٠%) وتم التحقق من صدق وثبات المقياس كما يلي:

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات ما وراء المعرفة:

قامت الباحثة بايجاد معاملات الصدق والثبات للمقياس على عينة قوامها ١٠٠ طالبة.

معاملات الصدق الصدق العاملي:

قامت الباحثة باجراء التحليل العاملي التحققى لبنود المقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٠٠ طالبة، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن ثلاث عوامل يتراوح الجذر الكامن لها بين (٥.١١– ٣.٣) وهى دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر ثم قامت الباحثة بتدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax واتضح أن جميع التشبعات الخاصة بالعد الاول (التخطيط) والبعد الثاني (المراقبة الذاتية)، والبعد الثالث (التقويم الذاتي) دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة كل منها ٠.٣٠ فأكثر على محك جيلفورد.

معاملات الثبات:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ، واعادة تطبيق المقياس على عينة قوامها ٢٠٠ طالبة كما يتضح فيما يلى:

أ- إيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا- كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا- كرونباخ على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (٥).

جدول (٥)

معامل الثبات α بطريقة كرونباخ لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

المتغيرات	معامل الثبات
التخطيط	٠.٧٩
المراقبة الذاتية	٠.٨٢
التقويم الذاتى	٠.٨٩
المقياس ككل	٠.٨٤

يتضح من جدول (٥) ارتفاع قيم معاملات الثبات α مما يدل على ثبات المقياس.

إيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى اسبوعين على عينة قوامها ١٠٠ طالبة كما يتضح فى جدول (٦).

جدول (٦)

معامل الثبات بطريقة اعادة التطبيق لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

المتغيرات	معامل الثبات
التخطيط	٠.٩١
المراقبة الذاتية	٠.٩٠
التقويم الذاتى	٠.٩٢
المقياس ككل	٠.٩٣

يتضح من جدول (٦) ارتفاع قيم معاملات الثبات مما يدل على ثبات المقياس.

تطبيق البحث وإجراءاته:

تم تطبيق ادوات الدراسة علي عدد ١٠٠ من طالبة بالمستوي الثامن من طالبات قسم الطفولة المبكرة، وتم ادخال البيانات علي برنامج SPSS للمقارنة بين

مهارتي تنظيم الذات وفعالية الذات الاكاديمية وعلاقتهما بمهارت التفكيرما وراء المعرفي.

نتائج الدراسة:

سيتم مناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلات الدراسة كما يلي:

الفرض الاول: توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارة التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينة الواحدة من خلال قيمة ثابتة يطلق عليها فى برنامج SPSS القيمة الاختبارية Test Value لايجاد قيمة (ت) للتعرف على الفروق فى مهارات التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة كما يتضح فى جدول (٧)

جدول (٧)

الفروق فى مهارات التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

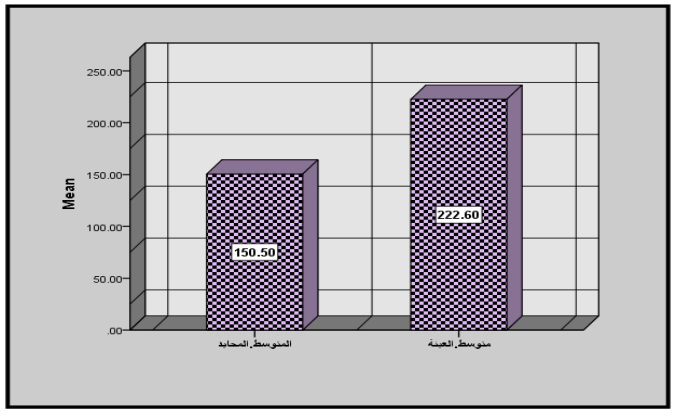
(ن = ١٠٠)

المتغيرات	المتوسط المحايد	متوسط العينة	ت	الدلالة
مهارات التنظيم الذاتى	١٥٠.٥	٢٢٢.٦	٢٨.٨٧٥	دالة عند مستوى ٠.٠١

ت = ٢.٣٥ عند مستوى ٠.٠١ ت = ١.٦٥ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٧) صحة الفرض الاول، حيث وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ فى مهارات التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة، وان متوسط درجات أفراد العينة فى مهارات التنظيم الذاتى أكبر من المتوسط المحايد مما يشير الى ارتفاع مستوى مهارات التنظيم الذاتى لديهن.

ويوضح شكل (٣) الفروق فى مهارات التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة



شكل (٣)

الفروق فى مهارات التنظيم الذاتى بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

الفرض الثانى: توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارة فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينة الواحدة من خلال قيمة ثابتة يطلق عليها فى برنامج SPSS القيمة الاختبارية Test Value لايجاد قيمة (ت) للتعرف على الفروق فى فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة كما يتضح فى جدول (٨)

جدول (٨)

الفروق فى فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

(ن = ١٠٠)

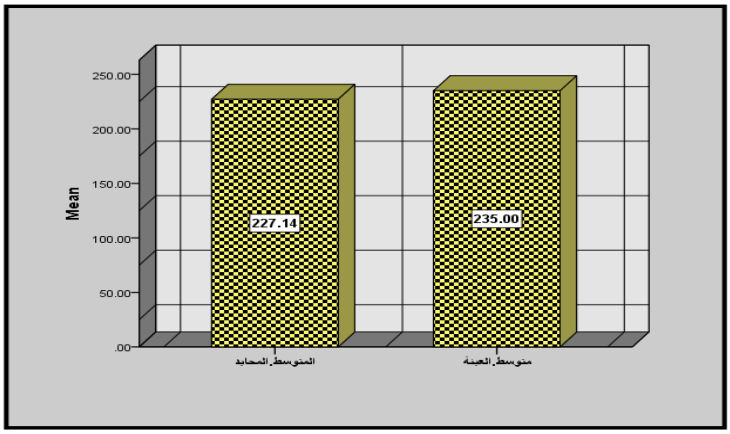
المتغيرات	المتوسط المحايد	متوسط العينة	ت	الدلالة
فعالية الذات الاكاديمية	٢٣٥	٢٢٧.١٤	١.٢٥٥	غير دالة

ت = ٢.٣٥ عندمستوى ٠.٠١ ت = ١.٦٥ عندمستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٨) ثبت عدم صحة الفرض الثاني، في عدم وجود فروق دالة احصائيا فى فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة،

وان متوسط درجات أفراد العينة فى فعالية الذات الاكاديمية أقل من المتوسط المحايد مما يشير الى انخفاض مستوى فعالية الذات الاكاديمية لديهن.

ويوضح شكل (٤) الفروق فى فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.



شكل (٤)

الفروق فى فعالية الذات الاكاديمية بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

الفرض الثالث: توجد فروق دالة احصائياً في درجات مهارات التفكير ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينة الواحدة من خلال قيمة ثابتة يطلق عليها فى برنامج SPSS القيمة الاختبارية Test Value لايجاد قيمة (ت) للتعرف على الفروق فى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة كما يتضح فى جدول (٩)؟

جدول (٩)

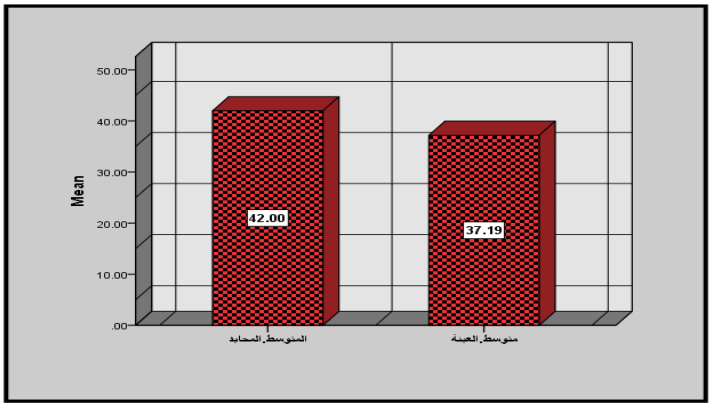
الفروق فى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

(ن = ١٠٠)

المتغيرات	المتوسط المحايد	متوسط العينة	ت	الدلالة
مهارات ما وراء المعرفة	٤٢	٣٧.١٩	٥.٥٢	دالة عند مستوى ٠.٠١

ت = ٢.٣٥ عندمستوى ٠.٠١ ت = ١.٦٥ عندمستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٩) ثبت عدم صحة الفرض الثالث، في وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ فى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة، وان متوسط درجات أفراد العينة فى مهارات ما وراء المعرفة أقل من المتوسط المحايد مما يشير الى انخفاض مستوى مهارات ما وراء المعرفة لديهن. ويوضح شكل (٥) الفروق فى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.



شكل (٥)

الفروق فى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

الفرض الرابع: توجد علاقة دالة احصائياً بين مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، قامت الباحثة بايجاد العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة باستخدام معادلة بيرسون كما يتضح فى جدول (١٠)

جدول (١٠)

العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة باستخدام معادلة بيرسون (ن = ١٠٠)

مهارات التنظيم الذاتى	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
فعالية الذات الاكاديمية	٠.٢١	دالة عند مستوى ٠.٠٥

ر = ٠.٢٥ عند مستوى ٠.٠١ ر = ٠.١٩ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٠) ثبت صحة الفرض من حيث وجود علاقة موجبة دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠٥ بين مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

الفرض الخامس: توجد فروق دالة احصائياً بين مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين ذى البعد الواحد للقياسات المتكررة للتعرف على الفروق فى مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة كما يتضح فى جدول (١١)

جدول (١١)

الفروق بين درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة في مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة باستخدام تحليل التباين ذى البعد الواحد للقياسات المتكررة

(ن= ١٠٠)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
بين المعالجات (أ)	٢٣٤٩٨٨٥.٨	٢	١١٧٤٩٤٢.٩	٨٢٧.٧	دالة عند مستوى ٠.٠١
بين المفحوصين (ب)	٣٦٨٨٨.٤٢	٩٩	٣٧٢.٦١		
التفاعل بين المعالجات والمفحوصين (أ×ب)	٢٨١٠٤٣.٥٢	١٩٨	١٤١٩.٤١		
المجموع الكلى	٢٨٠٧٨١١.٩٨	٢٩٩			

ف = ٤.٩٨ عند مستوى ٠.٠١ ف = ٣.١٥ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١١) صحة الفرض الخامس حيث توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة.

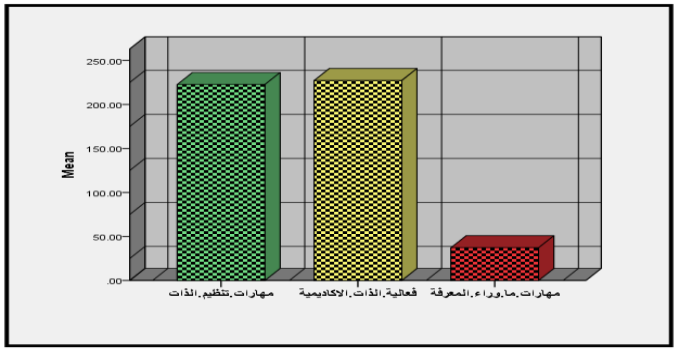
ولايجاد الفروق بين متوسط درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة استخدمت الباحثة اختبار توكى كما يتضح فى جدول (١٢).

جدول (١٢)

الفروق بين متوسطات درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة باستخدام اختبار توكى

	م١	م٢	م٣
مهارات التنظيم الذاتى م١	–	٤.٤٩	**١٨٥.٤٦
فعالية الذات الاكاديمية م٢		–	**١٨٩.٩٥
مهارات ما وراء المعرفة م٣			–

يتضح من جدول (١٢) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث مهارات التنظيم الذاتى، ومهارات ما وراء المعرفة فى اتجاه مهارات التنظيم الذاتى. ووجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث فعالية الذات الاكاديمية، ومهارات ما وراء المعرفة فى اتجاه فعالية الذات الاكاديمية، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة من حيث مهارات التنظيم الذاتى، وفعالية الذات الاكاديمية. ويوضح شكل (٦) الفروق بين مستوى مهارات التنظيم الذاتى، ومستوى فعالية الذات الاكاديمية، ومستوى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.



شكل (٦)

الفروق بين مستوى مهارات التنظيم الذاتى، ومستوى فعالية الذات الاكاديمية، ومستوى مهارات ما وراء المعرفة بين طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة

الفرض السادس: توجد علاقة دالة احصائياً بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

للاجابة على هذا السؤال، قامت الباحثة بايجاد العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة باستخدام معادلة بيرسون كما يتضح فى جدول (١٣)

جدول (١٣)

العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة باستخدام معادلة بيرسون،

ن = ١٠٠

مهارات ما وراء المعرفة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارات التنظيم الذاتى	-٠.١٠	غير دالة
فعالية الذات الاكاديمية	٠.١٣	غير دالة

ر = ٠.٢٥ عند مستوى ٠.٠١ ر = ٠.١٩ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٣) عدم صحة الفرض السادس، حيث لا توجود علاقة بين مهارات ما وراء المعرفة وكل من مهارات التنظيم الذاتى وفعالية الذات الاكاديمية لدى طالبات الجامعة بقسم الطفولة المبكرة.

مناقشة النتائج:

يتضح من التحليل الاحصائي لنتائج الدراسة الي وجود فروق بين طالبات قسم الطفولة في مهارة التنظيم الذاتي عند مستوي 0.01 وكان متوسط درجات أفراد العينة أكبر من المتوسط المحايد ما أشار الي ارتفاع مستوي الطالبات في تلك المهارة، ويري Levtt&Brown,2013 أن التنظيم الذاتي المرتفع وفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية يعزز النجاح بالمهنة، ويساعد مستقبلاً علي اتخاذ القرار الوظيفي، وبالتالي يعتبر التنظيم الذاتي مؤشر مستقبلي علي القدرة علي اتخاذ القرار لتحقيق الانجاز المهني، وبالتالي توفر أو عدم توفر مهارات التنظيم الذاتي للطلاب تعد مؤشر يفيد عمل الكليات في عمليات تطوير المناهج الدراسية والاعداد المهني

الجيد للطلاب. وهوايضاً ما أكدته دراسة Han Na Suh& et al,2016 أن الطلاب اللذين يمتلكون مهارات في التنظيم الذاتي سيكونوا ناجحين في المستقبل خاصة في القرارات الوظيفية، وبالتالي هذا مؤشر ليس فقط للانجاز الاكاديمي ولكن علي النمو الوظيفي. فالنمو المهني للطلاب مستقبلاً يعتمد علي التنظيم الذاتي للفرد والدافعية الداخلية، كما أن المعلم المنظم ذاتياً يذهب الي ماوراء المعرفة في تفكيره، وهو ما اشار اليه Schunk, 2005 أن الطلاب الذين لديهم تنظيم ذاتي مرتفع، يكون لديهم افكار رائعة عن سبب استخدام استراتيجيات مختلفة للتعلم، ويجمع التنظيم الذاتي بين العملية التحفيزية مثل: الاهداف والاداء والحفاظ علي اعتقاد ايجابي نحو قدرة الفرد في معرفة النتائج والشعور الايجابي نحو الذات والرضا عن الانجازات. وتتفق هذه النتيجة Hong. O'Neil, 2001 الذي يري أن التنظيم الذاتي هو الحالة التي يكون عليها الفرد مستخدماً العمليات الاجتماعية لتنظيم سلوكهم، والتعلم من خلال التغذيه الراجعة، وقد أكد علي وجود علاقة ايجابية بين التنظيم الذاتي والاداء الاكاديمي، وان الطلاب اللذين يملكون مهارات التنظيم الذاتي يستخدمون العديد من المهارات كما سيكون لديهم فعالية ذات عالية، مقارنة بالطلاب اللذين يملكون تنظيم ذاتي منخفض. وأن هناك علاقة ايجابية بين فعالية الذات الاكاديمية والدافعية، حيث أن كلاهما هام في عملية التنظيم الذاتي للفرد. ولذلك نجد الطالب الذي يمتلك مهارات التنظيم الذاتي علي درجة عالية من الاستقلالية كما نجد اداءه نشط ومشارك في عملية التعلم، وقادر علي وضع أهداف تعليميه ويخطط ويراقب معرفته ودافعيته وسلوكه، كما يقوم ذاته اثناء عملية اكتساب المعارف، ولديه القدرة علي ادارة الذات، كما انه مفكر ومتأمل، وقادر علي اختيار طرق ملاءمة لحل المشكلات، كما يركزعلي المهام التي يقوم بها، ولديه مفهوم ذاتي اكاديمي مرتفع مقارنة بالاخرين. ويري Boekaerts&corno.2005 أن عملية التنظيم الذاتي عملية يقوم بها الفرد لمواجهة وتنظيم أفكاره وعواطفة وسلوكة وبيئته من أجل تحقيق الاهداف الاكاديمية، وهو ما أكده Cheng,2011 أن التنظيم الذاتي يشجع الطلاب علي زيادة الدافعية نحو عملية التعلم، وبالتالي نجد أن مهارات التنظيم الذاتي مرتبطة بعدد من مهارات التفكير العليا الي جانب فعالية الذات الاكاديمية.

كما اظهرت نتائج الفرض الرابع للدراسة الي وجود علاقة ايجابية بين مهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية دالة عند مستوي 0.5، وعدم وجود فروق في متوسط درجات الطالبات بين مهارتي التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاكاديمية، وبالتالي تعد فعالية الذات الاكاديمية والتنظيم الذاتي معاً مؤشراً للاداء الاكاديمي الناجح وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار اليه Alireza, Hejazi,2012، كما أكدته دراسة Han Na Suh& et al,2016. فالنمو المهني للطلاب يعتمد علي التنظيم الذاتي للفرد والدافعية الداخلية. وقد اشار في دراسة M.H.Haldari& et al. 2014 الي وجود علاقة ايجابية بين فعالية الذات وتنظيم الذات وعلاقتهما بالانجاز الاكاديمي لدي مجموعة من الطلاب، كما يري أن النمو المهني للطلاب مستقبلاً يعتمد علي التنظيم الذاتي للفرد والدافعية الداخلية، كما أن المعلم المنظم ذاتياً يذهب الي ماوراء المعرفة في تفكيره. كما اشار ٢٠١٣ Esen Kondaci& et في دراسته أن فعالية الذات الاكاديمية والتنظيم الذاتي اذا توافروا لدي الطلاب بدرجة مرتفعة يمكن أن نتنبأ من خلالهما بمهارات التفكير العليا، حيث اسفرت نتائج تلك الدراسة الي ان هناك علاقة بين التفكير الناقد كأحد مهارات التفكير العليا وفعالية الذات الاكاديمية.

كما اشارت نتائج الفرض الثاني والثالث للدراسة باستخدام اختبار (ت) أن متوسط درجات طالبات قسم الطفولة في مهارتي فعالية الذات الاكاديمية وما وراء المعرفة منخفضة مقارنة بالمتوسط المحايد، مما يشير أن الطالبات يحتجن الي المزيد من التدريبات علي تنمية تلك المهارات لما لها من أهمية كبيرة في القدرة علي حل المشكلات والتغلب علي الصعوبات مستقبليا، وهو ما أكد عليه Han Na Suh& et al,2016 أن مهارات الوعي بالذات وما وراء المعرفة هامتان للتفكير المستقبلي، كما يعتبر عملية المراقبة مفتاح لفهم المستقبل طالما سيستخدم الطالب اسئلة مثل: لماذا– متي– كيف، والتي تلعب دوراً هاماً في المعارف المستقبلية، وهو ايضاً ما اشار اليه Sternberg 1992 أن مهارات ما وراء المعرفة وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد فى أثناء حل المشكلات، وهى مهارات تنفيذيه مهمتها إدارة مهارات التفكير المختلفة أثناء حل المشكلات وأن الطلاب اللذين لديهم مهارات ماوراء معرفية قادرين علي النجاح الاكاديمي بدرجة مرتفعة مقارنة بالطلاب

اللذين لا يملكون تلك المهارات. الي جانب أن الخبرات التي يوفرها المعلم من خلال البيئة المحفزة تجعل الطلاب أكثر حماساً لعملية التعلم، وقد اشار Girasoli, et al. 2008 أن فعالية الذات الاكاديمية تعتمد علي ادراك الطلاب الي ماهية عملية التعلم، كما تعتبر عامل مهم في نجاح الطلاب واستقرار سلوكهم وتوافقهم وتعتبر واحدة من مجالات علم النفس الايجابي ولنمو هذه الفعالية يحتاج الامر الي التدريب علي مهارات ما وراء المعرفة. ولذلك نجد أن مهارات ما وراء المعرفة تعد شرطاً اساسياً للنجاح في عملية التعلم ولنمو مهارات فعالية الذات الاكاديمية، كما أن الطلاب الذين يشتركون في أنشطة معرفية يكونوا أكثر نجاحا في الاداء الاكاديمي، وبالتالي يري باندورا أن الخبرة تؤثر علي فعالية الذات. وتعد الفاعلية الذاتية الأكاديمية من أهم العوامل التي تؤثر بشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي في مختلف المواد الدراسية، وهو ما أكده Dale, 2008, Barrows, J&etal. 2013 أن الفرد الذي لديه فاعلية ذات عالية ينخرط بسهوله وبسرعة في المجتمعات الأكاديمية، أما الإحساس بفاعليه متدنية فيؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل، كما أن فاعلية الذات العالية تؤدي إلى سلوكيات دراسية ايجابية وتحقيق النجاح الدراسي. وهو ما أكده Bandura,2001 أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفى للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة• كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم فى معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التى يقوم بها، والثقة بالنفس فى مواجهة ضغوط الحياة. حيث تعتبر فعالية الذات أحد محددات التعلم المهمة والتى تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم فى البيئة، وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، والجهد الذى سيبذله، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة. كما أكدت Sarah, Shahed& et al.2016 أن فعالية الذات يمكن وصفها بالقدرة الذاتية للفرد علي تحقيق اتقاناً معيناً، كما تعتبر مؤشرا للنجاح الاكاديمي وهومرتبط بفعالية الذات بدرجة عالية، كما

تساعد علي التغلب علي الاحباطات والضغوطات في مواقف الحياة المختلفة. وبالتالي نجد أن الفرد الذي عنده شعور منخفض بفعالية الذات سيشعر انه عاجز عن النجاح، اما الفرد الذي لديه فعالية ذاتية مرتفعة سيكون قادر علي تحقيق النتيجة التي يرغب فيها. كما يري Namok Choi, 2005أن إدراك الفرد لفعاليته الذاتية يؤثر على سلوكة وتصرفاتة وطريقة مواجهة الصعوبات والتحديات والاحباطات. حيث أن هناك ارتباط قوي بين فعالية الذات والتوقعات الاكاديمية. وأن البرامج التدريبية على فعالية الذات هامة جداً، خاصة التي تعتمد علي أساليب: التعلم التعاونى، والمشاركة فى تحديد الأهداف، والتغذية الراجعة. وهو ما أكده ايضاً محمد عبد السلام، ٢٠٠٢من وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين فعالية الذات والتحصيل الدراسى، كما أوضح Pajares.1996 أن الفعالية الذاتية ليست فقط تقدير لقدرة الفرد، ولكن ايضا المعتقدات التي يطورها الفرد بخصوص قدرته لإكمال مهمتة بنجاح وتطور الفعالية الذاتية نتيجة العلاقة الوثيقة بين البيئة وسمات الشخصية والسلوك حيث تؤثر الفعالية الذاتية في إكمال المهام وإنجاز العمل والمشاركة بنشاط. وهو ما يساعد علي الاقتراب من المهام والانشطة الصعبة علي عكس الاشخاص ذو الفعالية الذاتية المنخفضة. وكما أوضح Dunning& etal, 2003 أن مهارات ماوراء المعرفة هي عملية من عمليات التفكير العليا والتي لها تأثير علي العمليات المعرفية، وتحدد مهارات ماوراء المعرفة قدرة الفرد علي معرفة العمليات المعرفية، كما تساعد الفرد علي مراقبة أداءه وتطوير خططة وتقييم أداءه. وبالتالي تلعب دوراً هاما في عملية التعلم وتعد عامل هاما للنجاح الاكاديمي. ويري العديد من الباحثين أن مهارات ماوراء المعرفة هامة للكبار والاطفال لانها تمكنهم من اتخاذ القرارات الحياتية وفهم أفضل للبيئات التعليمية، وبالتالي التنظيم الذاتي وماوراء المعرفة هامتين في التعليم مدي الحياة.

كما اشارت نتائج الدراسة ايضاً انه لا توجد علاقة بين ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي عند مستوي 0.01، وكانت الفروق بين متوسط الدرجات بين مهارتي التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة دالة عند مستوي 0.01 في اتجاة مهارة تنظيم الذات وتختلف تلك النتيجة مع ما أشار اليه Dinsmore&et al,2008 أن هناك تداخل كبير بين التنظيم الذاتي ومهارات ماوراء المعرفة، خاصة أن كلي المهاراتين يبذل

فيها الفرد مزيد من الجهد لمراقبة الأفكاره والافعالة والسيطرة عليهما. وكلاهما لهم تأثير علي الانجاز الاكاديمي. Han Na Suh& et al,2016 يري أن التنظيم الذاتي مرتبط بالقدرة علي التفكير ما وراء المعرفي. والي ما أشار اليه Emily Fox&et al,2008 في دراسة للتعرف علي التراكيب المتشابهة لما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي كما تعكسها نظريات جيمس وبياجيه وفيجوتسكي، وأكدت النتائج أن كلاهما يعملان كضمن للسلوك البشري، ومشترك بينهم العديد من الاهداف. كما أشارت Zahra& Maryan,2017 الي وجود علاقة ايجابية بين مهارات ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي وكلما زادت هذه المهارات لدي الطلاب يزداد الاداء الاكاديمي للطلاب، كما يعد التفكير ما وراء المعرفي مؤشرا للتنبؤ بمهارات التنظيم الذاتي والاداء الاكاديمي. واشار ايضاً Abassi,M. 2014 في دراسته أن هناك ارتباط بين ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي ودافع الانجاز الاكاديمي. وفي دراسة Z.Arami&et al,2017 والتي أظهرت نتائجها أن هناك علاقة بين مهارتي التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة أن هناك اختلاف كبير بين المجموعتين من حيث المعتقدات التحفيزية، ومستوي ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي للتعلم لصالح الطلاب العاديين، وأكدت الدراسة أن هناك علاقة بين تلك المتغيرات وبعضها البعض. ويشير كل من Anastasia,E. 2011 ، Sue,R. 2010 أن التنظيم الذاتي وماوراء المعرفة من المفاهيم المعقدة والمتعددة الاوجه، ولكن لكل منهما تأثير علي التعلم والانجاز الاكاديمي، فالتنظيم الذاتي يخضع لماوراء المعرفة. كما أوضح Parvinder,K.& et al, 2018 في دراسة بعنوان ماوراء المعرفة والتنظيم الذاتي وبيئة التعلم وتأثيرها علي الانجاز الاكاديمي. وطبقت الدراسة علي ٤٠٠ طالب بأحد المدارس الثانوية، وتم استخدام مقياس ادراك ماوراء المعرفة، ومقياس بيئة التعلم، واستبانه التنظيم الذاتي. وأكدت النتائج علي تأثير كل من ماوراء المعرفه والتنظيم الذاتي وبيئة التعلم علي الانجاز الاكاديمي للطلاب. وتري الباحثة أن عدم وجود علاقة بين مهارتي ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي يرجع الي انخفاض درجات الطالبات في التفكير ما وراء المعرفي، مما يشير الي تدني مستويات التفكير العليا لدي الطالبات. كما أشار Guss& Wiley,2007, Lyn,C.,2000, Serap, K.,2003 أن التدريب علي مهارات ماوراء المعرفة تساعد الطلاب علي تنظيم

افكارهم وسلوكهم الاجتماعي، كما تنمي مهارات التنظيم الذاتي لديهم، وبالتالي يزداد أدائهم وفعاليتة ذاتهم. وأكد Goli. z,Omidi& Momeny.j, 2016 علي أهمية التدريب علي مهارات ماوراء المعرفة لاثرها الكبير علي فعالية الذات الاكاديمية، حيث أن مهارات ما وراء المعرفة مرتبة بعملية المراقبة الايجابية والحكم علي النتائج لتحقيق الاهداف، وفعالية الذات الاكاديمية تعتمد علي عملية تعلم الطلاب وتعد أحد عوامل النجاح أهمية التدريب علي مهارات ماوراء المعرفة لاثرها الكبير علي فعالية الذات الاكاديمية. حيث أن مهارات ما وراء المعرفة مرتبطة بعملية المراقبة الايجابية والحكم علي النتائج لتحقيق الاهداف، وفعالية الذات الاكاديمية تعتمد علي عملية تعلم الطلاب وتعد أحد عوامل النجاح.

كما اشارت نتائج الدراسة ايضاً انه لا توجد علاقة بين ما وراء المعرفة وفعالية الذات الاكاديمية عند مستوي 0.01، وكانت الفروق ووجود فروق بين مهارتي فعالية الذات الاكاديمية وما وراء المعرفة عند مستوي 0.01 في اتجاه فعالية الذات الاكاديمية، وتري الباحثة أن عدم وجود علاقة بين مهارتي ما وراء المعرفة وفعالية الذات الاكاديمية يرجع الي انخفاض درجات الطالبات في التفكير ما وراء المعرفي ومهارات فعالية الذات الاكاديمية، مما يشير الي تدني مستويات التفكير العليا لدي الطالبات، وتختلف تلك النتيجة مع ما أشار اليه Goli. z,Omidi& Momeny.j, 2016 في دراسته أن هناك علاقة ايجابية بين ما وراء المعرفة وفعالية الذات الاكاديمية، وأن كلاهما يعد مؤشراً للنجاح الاكاديمي والمهني.

التوصيات:

أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هناك ندرة في الدراسات العربية المهتمة بمهارات التفكير العليا ومهارات فعالية الذات الاكاديمية التي تساعد الطلاب علي النجاح الاكاديمي والمهني، الي جانب اظهرت نتائج الدراسة الي تدني درجات الطالبات في مهارات ماوراء المعرفة كأحد مهارات التفكير العليا، وفعالية الذات الاكاديمية مما له أثر كبير علي الطالبة من الناحية الاكاديمية والعملية مستقبلاً، كما أظهرت العديد من الدراسات أن التدريب علي مهارات ماوراء المعرفة تساعد الطلاب علي تنظيم افكارهم وسلوكهم الاجتماعي، كما تنمي مهارات التنظيم الذاتي لديهم،

وبالتالي يزداد أدائهم وفعاليتة ذاتهم، مما يؤثر علي الطالبة مستقبلا أثناء اشراكها بالحياة المهنية والتعمل مع الاطفال، لذلك تري الباحثة أهمية:

- عقد دورات تدريبية للطالبات والمعلمات والتي تهدف للارتقاء بأدائهم الاكاديمي والمهني.
- اجراء المزيد من البحوث في هذا المجال.
- الاهتمام ببرامج اعداد معلمات الطفولة المبكرة بحيث يكون هناك تكامل ما بين الجوانب التعليمية والتربوية النفسية حيث يجعل الممارسات العملية مستقبلا تعود بالنفع علي الطفل.
- تطوير اساليب القياس والتقويم لتركز أكثر علي المهارات العليا في التفكير.
- تطوير طرائق التدريس بما يحقق بيئة تفاعلية مبدعة وتجنب تقديم المعلومات بالطرق التقليدية.

بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة تقترح الباحثة البحوث التالية:

- تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات ماوراء المعرفة والتفكير الناقد وأثره علي التفكير ذاتي التنظيم.
- دراسة العلاقة بين فعالية الذات، والضغط العصبي والنجاح الاكاديمي لدي طالبات الجامعة.
- العلاقة بين التنظيم الذاتي والنجاح الاكاديمي بين الطلاب ذو الانتباه المرتفع والمنخفض.
- برنامج قائم علي استراتيجية تنظيم الذات وعلاقتة تقليل القلق لدي الطلاب المتفوقين.
- مقارنة بين المعتقدات التحفيزية لمهارتي التفكير الناقد وتنظيم الذات لدي الطلاب المتفوقين والعاديين.

- برنامج تدريبي لتنمية مهارتي ما وراء المعرفة وحل المشكلات وأثره علي تقدير الذات لدي طفل الروضة.

المراجع:

- عايدة عباس أبو غريب (٢٠٠٦). أثر تنفيذ المناهج الدراسية علي تنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي لدي طلاب المرحلة الثانوية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- فتحي الزيات (١٩٩٦). سيكولوجية التعليم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- حمدي حامد عبد الحميد سلام (٢٠٠٩). فعالية الذات الاكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية– الاجتماعية لدي طلبة المرحلة الثانوية. كلية التربية. جامعة الازهر.
- محمد عبد السلام (٢٠٠٢). الفروق في بعض متغيرات الدافعية لدي طلاب الجامعة بين الفائقين والعاديين والمتفوقين ذوي صعوبات الانجاز الاكاديمي. مجلة الدراسات التربية (ت.حلون). المجلد ٨. العدد ٤. ص ص ١٢–٣٣.
- فتحي جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. ط١. العين الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- فتحي جروان (٢٠٠٢). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. عمان– الأردن: دار الفكر.
- **Abassi M. (2014). Role of Procrastination, Self-Regulation and Metacognition in Predicting Students' Academic Motivation. Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences 2014;7(5):273-278. ISSN: 2228-5849.achievement, British Journal of Educational Psychology (2016), 86, 606–629**
- **Hejazi, Alireza. (2012). Futures Metacognition A Progressive Understanding of Futures Thinking. University School of Global Leadership & Entrepreneurship. World Future Review.**
- **Bandura, Albert. (2001). "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective." Annual Review of Psychology 52 (1): 1–26. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.1.**
- **Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. Child Development, 74, 769–782.**

- Bandura,A. (1991). Self- regulation of motivation anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R.A. Dienstbier (Ed). Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation, vol. 38, pp. 69-164. NE: University of Nebraska press.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1989). Perceived self-efficacy in the exercise of control over AIDS infection. In V. Mays, G. Albee, & S. Schneider (Eds.), Primary prevention of AIDS: Psychological approaches (pp. 128–141).Thousand Oaks, CA: Sage.
- Barrows, J.; Dunn, S.; Lloyd, C. A. (2013). Anxiety, self-efficacy and college exam grades, Universal Journal of Educational Research 1(3): 204–208.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. Applied Psychology:An International Review, 54, 199–231.
- Banfield, J. F., Wyland, C. L., Macrae, C. N., Miinte, T. F., & Heatherton, T. F. (2004), The cognitive neuroscience of self-regulation. In R. F. Baumeister, & K. D. Uohs (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (pp. 62- 83). New York, NY: The Guilford Press.
- Costa, A. and Kallick, B. (2001), Discovering and Exploring Habits of Mind, Association for Supervision & Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Efklides. Anastasia.(2011). Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self-Regulated Learning: The MASRL Model. EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST, 46(1), 6–25, 2011.
- I, Yeşim ,APA-AYDIN. (2013). Esen UZUNTİRYAKİ-KONDAK Predicting Critical Thinking Skills of University Students through Metacognitive Self-Regulation Skills and Chemistry Self-Efficacy Educational Sciences: Theory & Practice- 13(1) • Winter • 666-670.
- Çapa Aydın, Uzuntiryaki, E., & Demirdöğen, B. (2011). Interplay of motivational and cognitive strategies in predicting self-efficacy and anxiety. Educational Psychology, 31, 55-66.

- Cheng, E. C. K. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance, The International Journal of Research and Review 6(1): 1–16.
- Coutinho, S. (2007). The relationship between goals, metacognition, and academic success. Educate Journal, 7, 1, .39-47
- Cubukcu, F. (2009). Metacognition in the classroom. Procedia Social Behavioral Sciences, 1, 559–563. and
- Dale H. Schunk.(2008). Metacognition, Self-Regulation, and Self-Regulated Learning: Research Recommend-ations. Educ Psychol Rev (2008) 20:463–467. DOI 10.1007/s10648-008-9086-3.
- Daniela MahlerI D, Jo¨ rg Gro schedl, Ute Harms. (2018). Does motivation matter? The relationship between teachers' self-efficacy and enthusiasm and students' performance, PLOS ONE,https://doi.org/10.1371/journal.pone.0207252.
- −Dignath, C., & Buttner, G. (2008). Components of fostering self learning among students. A meta- regulated studies at primary analysis on intervention and secondary school level. Metacognition and Learning, 3, 231–264.
- Dinsmore, D. L., Alexander, P. A. & Loughlin, S. M. (2008). Focusing the conceptual lens on metacognition, self-regulation and self-regulated learning, Educational Psychology Review, 20 (4), 391–409.
- Dunning, D., Johnson, k., Ehrlinger, J., and Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence, Current Directions in Psychological Sciences, 12, 83-87
- Emily, Fox & Michelle, Riconscente.(2008). Metacognition and Self-Regulation in James, Piaget, and Vygotsky, Education Psychology Rev (2008) 20:373–389.
- Eric Ekholm, Sharon Zumbrunn and Sarah Conklin.(2015). The relation of college student self-efficacy toward writing and writing self-regulation aptitude: writing feedback perceptions as a mediating variable, Teaching in Higher Education. Vol. 20, No. 2, 197–207.

- Efklides, Anastasia.(2011). Interactions of Metacognition With Motivation and Affect in Self-Regulated Learning: The MASRL Model, Educational Psychologist, 46(1), 6–25.
- Flavell, J. H. (1976) Metacognitive aspects of problem solving, in: L. B. Resnick (Ed) The nature of intelligence (Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum), 231–235.
- Gavin T. L. Brown, Elizabeth R. Peterson and Esther S. Yao. (2016). Student conceptions of feedback: Impact on self-regulation, self-efficacy, and academic achievement, British Journal of Educational Psychology (2016), 86, 606–629
- Girasoli AJ, Hannafin RD. (2008). Using asynchronous AV communication tools to increase academic self-efficacy. Comput Educ. 2008;51(4) :1676-82.
- Goli. Z, Omidi A., Momeni J.(2016).Effect of Metacognitive Skills Training on Metacognitive Awareness, Self-Efficacy and Academic Achievement of University Students. International Archives of Health Sciences Volume 3, Issue 4, Fall 2016
- Guss, C., and Wiley, B. (2007). Metacognition of problem solving United strategies in Brazil, India, and the States. Journal of Cognition and Culture, 7
- Han Na Suh and Lisa Y. Flores. (2016). Relative Deprivation and Career Decision Self-Efficacy: Influences of Self-Regulation and Parental Educational Attainment, The Career Development Quarterly, JUNE 2017 • VOLUME 65
- Hong, E.; O'Neil, H. F. (2001). Construct validation of a trait self-regulation model, International Journal of Psychology 36(3): 186–194.
- Halpern, D.F. (1998), "Teaching critical thinking for transfer across domains: disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring", American Psychologist, Vol. 53 No. 4, pp. 449-455.
- Hadwin, A. F., J€arvel€a, S. & Miller, M. (2011) Self-regulated, co-of regulated and socially shared regulation learning, in: B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds) Handbook of self-regulation of learning and performance (London, Routledge), 65–84.

- **Kadhiravan, S. (2012). Self-regulated learning of adolescent in relation to their achievement motivation, Journal of Psychosocial Research 7(2): 211–218.**
- **Kluwe, R. (1982). Cognitive knowledge and executive control metacognition. In D. R. Girffin (Ed.), Animal Mind Human Mind (pp. 201 – 224). New York: Springer-verlage.**
- **Kandemir, Mehmet. (2014). Predictors of Approach/Avoidance Achievement Goals: Personality Traits, Self-Esteem and Academic Self-Efficacy. International Online Journal of Educational Sciences, 2014, 6 (1), 91-102.**
- **Lyn, Corno (2000). Contemporary Education Psychology. The Metacognitive control of self-regulated learning. Vol.1 (4).**
- **M. H. Haidari, Sh. Amini, , Khorasgan Branch,(2014). Role of Self-efficacy, Self-regulatory and Self-steam in Academic Achievement of Third Grades Students in the Field of Experimental Sciences, Journal of New Educational Approaches, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Vol. 9, No. 2, Serial 20, Autumn and Winter 2014.**
- **Manita, V., and Marcel. V. (2008). Relation between intellectual ability and metacognitive skillfulness as predictors of learning performance tasks of young students Performing in different domains. Learning and Individual Differences, 18 (1), 128-134.**
- **Martini, R., and Shore, B. (2007). Point to parallels in ability-related difference in the use of metacognition in Learning academic and psychology tasks. and Individual Differences, 18 (2), 237-24.**
- **Mehmet Kandemir, Tahsin İlhan, Ahmet Ragıp , (2014). Analysis of academic self-efficacy, self-esteem and coping with stress skills predictive power on academic procrastination. Educational Research and Reviews. Vol. 9(5), pp. 146-152, 10 March, 2014. overview. Educational Psychologist, 25(1), 3-17.**
- **Namok Choi. (2005).Self-Efficacy and Self Concept as predictors of collag students' acacdemic performance psychology in schools, Vol. 42(2).**

- **Parvinder Kaur, Sarila Saini and Deepika Vig. (2018). Metacognition, Self- regulation and Learning environment as determinant of academic achievement. Indian Journal of health and Well-being. 2018, 9(5),735-739.**
- **Pajares, Frank. (1996). "Self-efficacy Beliefs in Academic Settings." Review of Educational Research 66 (4): 543–578. doi:10.3102/00346543066004543.**
- **Pieschl, S. (2009). Metacognitive calibration—an extended conceptualization and potential applications. Metacognition Learning, 4, 3–31.**
- **Shahed, Sarah, Hashmi. Madiha Rauf, Hashmi. Ali Madeeh. (2016). Academic Performance, Self-Efficacy and Perceived Social Support of Visually Impaired Students. ANNALS VOL 22, ISSUE 1, JAN. – MAR. 2016.**
- **Sternberg, R.J. (1992): Metaphors of Mind: Conceptions of the Nature of Intelligence. Cambridge, England: Cambridge University Press.**
- **Schraw, G. and Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. Educational Psychology Review, 7(4), 351-125.**
- **Schunk, D. H. (2005). Commentary on self-regulation in school contexts, Learning and Instruction 15:173–177.**
- **Schraw, G. (2009). A conceptual analysis of five measures of metacognitive monitoring. Metacognition Learning, 4(1), 33–45.**
- **Robson, Sue. (2016). Self-regulation and metacognition in young children's self-initiated play and Reflective Dialogue. International Journal of Early Years Education. Vol. 18, No. 3, September 2010, 227_241.**
- **Sujit R. Tripathi, Pragyendu, Arshiya Kochar, Prakhar Dara. (2015). Role of self-efficacy& hope in academic procrastination among under graduate students, Indian journal of Positive Psychology, 6(4), 376-379.**
- **Topçu, M. and Yilmaz-Tüzün, Ö. (2009). Elementary Students' Metacognition and Epistemological Beliefs Considering Science Achievement, Gender and Socioeconomic Status. Elementary Online, 8(3), 676-693. Education http://ilkogretimonline.**

- **Walter D. Scott. W. Rusty Reynolds, Eric Dearing, Julie E. Lindsay, Grayson L. Baird, and Sarah Hamill (2008). Cognitive Self-Regulation and Depression: Examining Academic Self- Efficacy and Goal Characteristics in Youth of a Northern Plains Tribe. JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE, 18(2), 379–394.**
- **Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino-Pasternak, D. & Sangster, C. (2007). The development of metacognition and self-regulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning, Journal of Cognitive Education and Psychology, 6(3), 433–455.**
- **Winne, P. H. (2014). Issues in researching self-regulated learning as patterns of events. Metacognition and Learning, 9(2), 229–237.**
- **Yousef zadeh M, Yaghoobi A, Rashidi M. (2012). The impact of metacognition skills instruction on self-efficacy. secondary school girl students' J Sch Psychol. 2012;1(3):118- 34. [Persian]**
- **Yusuf, M. (2011). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement, Procedia Social Behavioral Science 15: 2623–2626.**
- **Z. Arami, G. R. Manshaee, A. Abedi, T. Sharifee, (2017). The Comparison of Motivational Beliefs, Metacognitive Skills and Self- Regulation Learning between Gifted & Ordinary Students of the City of Isfahan. New Educational Approaches is the property of University of Isfahan.**
- **capabilities in Zachary, W. (2009). Incorporating metacognitive the Ninth synthetic cognition. Proceedings of Conference on Computer Generated Forces 513. and Behavioral Representation, P. 512-**
- **Zahra Vahidi, Maryam Baratali. (2017). Predicting Academic performance of high School Students Based on Meta-cognitive Skills and Self-Regulation. Education Strategies in Medical,2017;10(2):103-114.**
- **Zajacova, A., Lynch, S. M., Espenshade, T. J.,(2005). Self-Efficacy, Stress, And Academic Success in College Research in Higher Education, Vol. 46, No. 6, September 2005 DOI: 10.1007/s11162-004-4139-z.**

- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and Historical background, motivation: methodological developments, and future prospects. American Educational Research Journal, 45, 166–183.
- Zimmerman, Barry J.(2006). Asocial cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of Education Psychology. Vol 81(3). 1990, 329-339.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses. Contemporary Educational Psychology, 11, 307–313.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulating academic learning and achievement: the emergency of social cognitive perspective, Educational Psychology Review 2(2): 173–201.
- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., & Posner, M. I. (2004). Temperament and self-regulation.In R. F. Baumeister, & K. D. Uohs (Eds.), Handbook of self-theory, and regulation: Research, applications (pp. 357-370). New York, NY: Rothbart, at al. 2004. The Guilford Press
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation: An introduction. In R. F. Baumeister, & K. D. Uohs (Eds.), Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications (pp. 1-9). New York, NY: The Guilford Press.