

التفكير ما وراء المعرفة وعلاقته بالدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

أ.م.د. ندى صباح عباس الجنابي

nada.sabah@uomustansiriyah.edu.iq

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

الملخص

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

١. التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة .
٢. الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة .
٣. دلالة الفروق في التفكير ما وراء المعرفة وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) .
٤. دلالة الفروق في التفكير ما وراء المعرفة وفق متغير التخصص (علمي / انساني) .
٥. دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكاديمية وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) .
٦. دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكاديمية وفق متغير التخصص (علمي / انساني) .
٧. العلاقة الارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة .

ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير ما وراء المعرفة وبناء مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية واستخراج الخصائص السايكومترية لهما المتمثلة بالصدق والثبات / وبعد التحقق اظهرت النتائج ما يلي :

- افراد العينة يتمتعون بالتفكير ما وراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية .
 - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متغيري البحث وفق متغيرات الجنس (ذكور / اناث) والتخصص (علمي / انساني) .
 - توجد علاقة ارتباطية طردية قوية بين التفكير ما وراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية .
- وفي ضوء نتائج البحث اوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات .
- الكلمات المفتاحية: التفكير ما وراء المعرفة، الدافعية الداخلية الاكاديمية.

**Metacognitive thinking and its relationship to academic internal
motivation among university students**

Assit Prof.Dr. Nada Sabah Abbas Al Janabi

Al-Mustansiriya University/ College of Basic Education

Abstract

The current research aims to identify:

- 1- Metacognitive thinking among university students.
- 2- Academic internal motivation among university students.
- 3- The significance of differences in metacognitive thinking according to the gender variable (males/females).
- 4- The significance of the differences in metacognitive thinking according to the specialization variable (scientific / humanities).
- 5- The significance of the differences in academic internal motivation according to the gender variable (males/females)
- 6- The significance of the differences in academic internal motivation according to the specialization variable (scientific / humanities).
- 7- The correlation between thinking beyond knowledge and academic internal motivation among university students.

To achieve the research objectives, the researcher built a measure of thinking beyond knowledge and built a measure of academic internal motivation and extracted their psychometric properties represented by validity and reliability. After verification, the results showed the following: The sample members enjoy metacognitive thinking and internal academic motivation-

- There are no statistically significant differences between the two research variables according to the variables of gender (males/females) and specialization (scientific/humanities).
- There is a strong positive correlation between metacognitive thinking and academic internal motivation.

In light of the research results, the researcher recommended a set of recommendations and proposals.

Keywords: Metacognitive thinking, Academic internal motivation.

الفصل الاول

مشكلة البحث :

ان التطور العلمي الهائل والمتسارع , وما يصاحبه من الاهتمام المتزايد بالجوانب المعرفية , قد وجه الاهتمام الى دراسة التفكير والاساليب التي يستخدمها الافراد في معالجة المعلومات , اذ أن استثمار العقل قد اصبح الاستثمار المنطقي في كلفة المجتمعات لإعداد الفرد القادر على مواجهة متغيرات الحياة ومتطلباتها , لذا نجد المؤسسات المعنية بتطوير القدرات العقلية للأفراد تهتم بتنمية التفكير لإعداد الفرد ليكون قادراً على التعلم مدى الحياة , والاستفادة من العلوم الحديثة التي يتوقع ظهورها مع هذا النمو المتسارع (الفرماوي وحسن , ٢٠٠٤ , ص١٦٦) .

فالكثير من المشكلات التي يواجهها الطلبة في عملية التعلم او انتقال اثره , يعود الى العجز في العمليات ما وراء المعرفة لديهم (Gage & Berliner , 1991) . فالمتعلمون ذوو التفكير ما وراء المعرفة يستخدمون استراتيجيات فعالة لاكتشاف ما يحتاجون اليه اثناء التعلم , وعندما يستخدمون الاستراتيجيات ما وراء المعرفة فإنهم يتوصلون الى معرفة اكثر عمقاً , وافضل اداء , لأنها تسمح لهم ان يخططوا تعلمهم ويضبطوه ويقيموه (Graham , 1997 , p:87) .

وتشير عمليات ما وراء المعرفة الى المعرفة التي يمتلكها الناس عن عملياتهم المعرفية والى استخدامهم المقصود لتلك العمليات من اجل تسهيل تعلمهم وذاكرتهم (Ormord , 1995) وتحتوي عمليات ما وراء المعرفة الكثير من المهارات التي تلعب دوراً هاماً في النشاطات المعرفية , مثل الاتصال الشفوي والاقناع , والقراءة الاستيعابية , والكتابة واكتساب اللغة , والادراك والانتباه , والذاكرة وحل المشكلات . (Suhunk , 1991 , p:181)

ومن هنا تعد مشكلة تدني الدافعية للتعلم الصفي من المشكلات التربوية التي تواجه المنظرين التربويين وعلماء النفس المعنيين بقضايا التعلم , حيث شكلت تحدياً للمعنيين بالتعلم الصفي لدى الطلبة , وقد رُدَّ ذلك الى انعدام الحيوية والفاعلية , والشعور بانخفاض قيمة النتائج التعليمية الصفية (Mccombs and Pope , 1994) , مما يستدعي الالتفات الى هذه القضية والعناية بها , إذ أن استفحال هذه الظاهرة وتعمقها وانتشارها بين الطلبة يترك آثاراً سلبية على ابناء الامة ومستقبلهم , ويضعف تحقيق اهداف المؤسسة التربوية , لذلك اهتم التربويون بعمليات التعلم والدافعية وجودة التعليم اهتماماً متزايداً في السنوات الاخيرة سواءً على مستوى البحوث النظرية او على مستوى الممارسات التعليمية , حيث اصبح الاهتمام بالدافعية وعمليات التعلم نفسها وخصائص المتعلمين من اهم الاولويات في عملية التعلم (Guss , 2007 , p:25) .

ومن هنا تبدو مشكلة البحث الحالي بالإجابة على السؤال الاتي : هل توجد علاقة ارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة ؟ .

اهمية البحث :

ظهر مفهوم (ما وراء المعرفة) في بداية السبعينيات ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي ، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم ، وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينات ولا يزال يلقي الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار ، واجريت دراسات كثيرة لمقارنة مستويات مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى العاديين والموهوبين والذين يعانون من قصور عقلي ، وأظهرت النتائج هذه الدراسات أن الاطفال والافراد الذين يعانون من قصور عقلي يتصرفون بصورة متكررة وكأنهم غير واعين لما ينبغي عمله او اتباعه من استراتيجيات او اساليب لحل المشكلة ، كما ان ادارتهم لسلوكياتهم فهو القدرة على تخطيط مهمات التعلم وتنفيذها ، ومراقبة تقدم الفرد ، وملائمة افعاله لتساير تلك اللحظة وكذلك يتضمن مراجعة كل من الخطة والتنفيذ في عملية التعلم . (عصر ، ٢٠٠١ ، ص ٢٩٢) .

ويتعلق مفهوم التفكير ما وراء المعرفي (Metacognitive Thinking) بعمليات التفكير المعقدة التي يستخدمها المتعلم اثناء نشاطاته المعرفية ، والتي تعود الى التفكير عالي الرتبة الذي يتضمن مراقبة نشاطه لعمليات المعرفة ، وتتمثل تلك العمليات في التخطيط للمهمة ، ومراقبة الاستيعاب وتقييم التقدم (Livingston , 1997) .

ويرى (Wilson , 1998) أن التفكير ما وراء المعرفي هو معرفة الفرد ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير ، وقدرته على تقييم وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ، كما يعني العلم بكيفية وسبب ما يفعله الفرد ، أي معرفة كيف ولماذا يفعل الفرد ما يفعله .

ويرى توق وقطامي وعدس (٢٠٠٣) ان قدرات ما وراء المعرفة تشير الى القدرات التي يراقب فيها المتعلم ادائه ، ويوظف فيها استراتيجيات مختلفة من اجل ان يتعلم ويتذكر ، والتي تتطور وتحسن مع العمر ، وتتضمن هذه القدرات تحديد الفكرة الرئيسة ، وتغير الاستراتيجيات ، وتوقع النتائج ، والتخطيط في ادارة الوقت والجهد ، والتدريب على المعلومات ، وتشكيل الروابط ، واستخدام مساعدات التذكر ، وتنظيم المعلومات الجديدة من اجل جعلها اكثر سهولة للتذكر . (توق واخرون ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٩) .

لذلك يشكل بناء المواقف الفاعلة بهدف جعل الصف بيئة محبة مثيرة لدافعية التعلم ، تحدياً امام المهتمين بالاحداث الصفية ونتائجها (Stewart , 1993) ، وقد اهتم دويك (Dweek , 1986) منذ السبعينيات من القرن الماضي ببناء برامج لزيادة الدافعية للتعلم مما اثار الانتباه الى اهمية هذا المتغير الصفّي التعليمي .

ويرى ديسي ورايان (Deci and Ryan , 1990) ان إثارة الدافعية لدى الطلبة تجعل عملية تعلمهم اكثر فاعلية , وعملية تفاعلهم المدرسي والصفى اكثر ايجابية , وتزيد من حماسهم للاشتراك في مواقف التعلم الصفية , والدافعية للتعلم الصفى لها اهمية في زيادة انتباه الطالب , وزيادة وقت اندماجه (Time Engagement) في الانشطة التعليمية وتركيز عزوه في نجاحه الى عوامل داخلية , وسيطرته على العوامل المؤثرة في انجاز مهمة التعلم , ويسهم ذلك في زيادة جهده وسيطرته على خبرات التعلم ويزيد دافعيته (Deci and Ryan , 1990) .

ومن الجدير بالذكر , ان مفهوم الدافعية للتعلم ظهر في الدراسات والبحوث التربوية ليوضح الفروق في تحصيل الطلبة وتعلمهم , وهذا المتغير قد تم ربطه بعدد من المتغيرات الشخصية من اجل التنبؤ بالعوامل التي تسهم في تفسير نجاح الطلبة في مواقف التعلم الصفية , ويعد ماكلياند (McClelland , 1985) اول من عني بدراسة هذا المتغير , ثم تلاه اتكنسون وفيذر (Attkinson and Feather , 1986) , وقد تم التوصل الى نتائج مؤيدة لفرضياتهم التي ترد النجاح والفشل الى مستوى دافعية الطلبة للتعلم في المواقف الصفية (Deci and Ryan , 1996) .

ولأهمية الدافعية , فقد تناولها من جوانب نفسية مختلفة , كما أن هذه المناحي اختلفت في تفسير الدافعية , فقد ذهب المنحى السلوكي الى افتراض ان السلوك المدفوع هو السلوك الذي يتبع بمعزز , وان تعزيره يضمن تكرار حدوثه واستمراره حتى يتحقق الهدف المرتبط بإحرازه (Albert , 1986) , , في حين ذهب المنحى التحليلي الى ربط الدافعية بمبدأ السعادة التي يحققها الفرد جراء حصوله على ما هدف اليه (Good and Brophy , 1987) , اما المنحى الانساني كما وضعه جود وبروفي (Good and Brophy , 1987) , فقد افترض ان الفرد مدفوع بهدف تحقيق ذاته وصيانتها , ويظهر ذلك في استغلال اقصى طاقاته , وان الفرد يحقق ذاته عادة في اظهار قدراته الابداعية في المواقف التي يتفاعل معها . (Good and Brophy , 1987 , p:61) .

ومن ما تقدم يمكن أن تبرز اهمية البحث في جانبين :

١. النظرية :

١. اضافة نوعية للمعلومات الخاصة بمتغيري البحث .

٢. تعد الدراسة الاولى على حد علم الباحثة في تناولها التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة .

٣. يتضمن البحث اشارة مهمة الى متغير الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة .

٢. التطبيقية :

١. الافادة من مقياسي البحث الحالي في اجراء ابحاث اخرى ذات العلاقة .
٢. تعد من البحوث التي تناولت العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية ودراستها والقاء الضوء على هذه المشكلة ووضعها موضع البحث والقياس .

اهداف البحث :

- يهدف البحث الحالي الى التعرف على :
١. التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة .
 ٢. الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة .
 ٣. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير ما وراء المعرفي وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) .
 ٤. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير ما وراء المعرفي وفق متغير التخصص (علمي / انساني) .
 ٥. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الدافعية الداخلية الاكاديمية وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) .
 ٦. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الدافعية الداخلية الاكاديمية وفق متغير التخصص (علمي / انساني) .
 ٧. العلاقة الارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفي والدافعية الداخلية الاكاديمية .

حدود البحث :

- يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية الدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ ومن كلا الجنسي (ذكور / اناث) والتخصص (علمي / انساني) .

تحديد المصطلحات :

اولاً : التفكير ما وراء المعرفة :

- عرفه Letather & Mcloughlin 2001 : هو التفكير في التفكير او التفكير حول المعرفة او التفكير حول المعالجات الذاتية ويتضمن الوعي والفهم والتحكم . (Letather & Mcloughlin , 2001 , p:32)
- وعرفه (مارزونو ٢٠٠٢) : هو ادراك الشخص لطبيعة تفكيره الذاتي اثناء تأديته لمهام محددة .
- (نوفل , ٢٠١١ , ص٢٦٦) .
- عرفه (نلسون و نارنز ٢٠٠٦) : السيرورة المعرفية لإدراك المستوى الموضوع ومستوى الما وراء . (حساني , ٢٠٠٧ , ص٣٢) .

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف (نلسون و نارنز ٢٠٠٦) في اعداد مقياس بحثها الحالي .
التعريف الاجرائي : هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند الاجابة عن فقرات مقياس التفكير ما وراء المعرفة المعد من قبل الباحثة .

ثانياً : الدافعية الداخلية الاكاديمية :

- عرفها Stewart 1993 : "الرغبة في القيام بالمهمة من اجل المهمة ذاتها" , (Stewart , 1993 , p:439)

- وعرفها Lepear , 2005 : بأنها (قيام الفرد بتأدية السلوك من تلقاء نفسه دون ان ينظر الى الحصول على تقديرات اجتماعية او مادية) (Lepear , 2005 , p:166)

- عرفها Ryan & Deci 2006 : اعتياد الفرد بقدرته على اداء المهمة بنجاح وفق ما يناسب قدراتهم وامكانياتهم . (Ryan & Deci , 2006 , p:54)

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف النظري لـ (Ryan & Deci 2006) في اعداد مقياس بحثها الحالي .

التعريف الاجرائي : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند اجاباته عن مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية المعد من قبل الباحثة .

الفصل الثاني

الاطار النظري

التفكير ما وراء المعرفي :

يعتبر التفكير ما وراء المعرفي من أهم انواع التفكير التي انشغل بها التربويون لفترة طويلة نظراً لأهميته المتمثلة في :

- يمكن الأفراد من تطوير خطة عمل في المقام الاول , ومن ثم العمل على المحافظة عليها في اذهانهم فترة من الزمن , ثم التأمل فيها وتقييمها عند اكتمالها , كما ان من شأن التخطيط لتوظيف استراتيجيات من قبل البدء في عملية التنفيذ ان يساعد الفرد في متابعة الخطوات الاجرائية المخطط لها عند مستوى المعرفة الواعي طول الفترة الزمنية التي يستغرقها تنفيذ هذا النشاط .

- يسهل عملية اصدار احكام مؤقتة ومقارنة وتقييم استعداد الفرد بأنشطة اخرى .

- يمكن الفرد من مراقبة وتفسير وملاحظة القرارات التي يتخذها . (نوفل , ٢٠١٤ , ص ١٧٦)

- يجعل الفرد اكثر ادراكاً لأفعاله , ومن ثم تأثيرها على الآخرين وعلى البيئة التي يحيا فيها .

- يطور لدى الفرد اتجاهاً سقراطياً في توليد الاسئلة الداخلية اثناء البحث عن المعلومات والمعنى .

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

- يمكن الافراد من مراقبة الخطط اثناء تنفيذها مع الوعي بإمكانية اجراء التصحيح اللازم , اذا تبين ان الخطة التي تم رسمها لا تلبي مستوى التوقعات الايجابية المنتظرة .
- ينمي لدى الفرد عملية التقييم الذاتي , والتي تعتبر من العمليات العقلية الراقية التي يقوم بها الفرد , وذلك بهدف التحسين .
- يمكن الطلبة من جمع المعلومات وحل المشكلات التي تواجههم بسهولة .
- يساهم في تنمية اداء الطلبة ذوي الاداء المنخفض من خلال اطلاق العنان لتفكيرهم العقلي المكبوت .
- يعمل على تنمية الادراك الآلي للمهارات المحورية في التفكير . (نوفل , ٢٠١١ , ص ٢٦٧-٢٦٩) .

النظرية المفسرة للتفكير ما وراء المعرفة :

١. نظرية نلسون و نارنز :

- تعبر هذه النظرية على ما وراء المعرفة الخاصة بالذاكرة , وللتحدث عن هذا النسق لابد من تحديد خاصيتين له وهما :
- امكانية تقسيم النسق المعرفي الى مستويين هما مستوى الموضوع ومستوى الما وراء , فالمستوى الاول تتم فيه السيرورة المعرفية اي العمليات المعرفية , والثاني يشرف على مستوى الموضوع اي على كل العمليات المعرفية .
 - انتشار المعلومة واتجاهها بين المستويين يتطلب التمييز بين ما يعرف بالمراقبة والتعديل الذاتي .
- تسمى المعلومة المتدفقة من المستوى الموضوع الى المستوى الما وراء المراقبة فهي تعلم المستوى الما وراء بحالة المستوى الموضوع , في حين تسمى المعلومة المنتشرة من المستوى الما وراء الى المستوى الموضوع بالتعديل الذاتي بما يجب القيام به في المرحلة الموالية . (فضالة , ٢٠١٠ , ص ١٣٠) .

الدافعية الداخلية الاكاديمية :

ثمة اجماع لدى علماء النفس بشكل عام على انه لابد من وجود دافع لكي يحدث التعلم الانساني , ففي حالة عدم وجود دافع لم يكون هناك سلوك ومن ثم لن يحدث التعلم , لذلك تشير بعض الدراسات التربوية الى ان الطلبة في المرحلة الدراسية المتوسطة هم غالباً عرضة للنقص في الحوافز والدافعية الى الانجاز الاكاديمي (Alspaugh , 1998) , فمعظم طلبة المرحلة الجامعية وهم في هذه السن يعيشون فترة من التوتر النفسي العاصف (Gentry , 2000 , p:88). ويزيد من هذا الشعور السلبي تجاه المدرسة ما يواجهه الطلبة من تغيير في البيئة التعليمية بعد المرحلة الاساسية الدنيا والمتوسطة , فينتج عن ذلك كله تدني في دافعتهم الى

التعلم ، وربما يصاحب ذلك ايضاً ظهور بعض المشاكل السلوكية ، (Eccles , 1998 , pL361)

ويفترض الاتجاه المعرفي ان الفرد مدفوع في ادائه المختلفة بهدف الحصول على التوازن المعرفي ، وان طبيعة الدافعية التي تسود ادائه ، وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة هي دافعية داخلية (Intrinsic Motivation) يسعى فيها الفرد الى الحصول على اجابة عن سؤال محير او حل لمشكلة مستعصية ، او اكتشاف لشيء جديد ، وان الفرد يبقى في حالة قلق حتى يتحقق له ذلك فيحقق بذلك ما يسمى التوازن ، لذلك يكاد يكون مفهوم حاجة التوازن المعرفي يرادف مفهوم الدافعية للتعلم (Goetz , Alexander , and Ash , 1992 , p:71) . ونتيجة لذلك ظهرت تحديات واضحة لهذا المنحى حيث ظهر مفهوم الدافعية الداخلية للتعلم ، فالطالب ينجذب الى القيام بنشاطات معينة بغض النظر عن العوامل الخارجية (الثواب والعقاب) ، فنحن نمارس العديد من الالعاب والانشطة دون وجود معزز خارجي لهذه الانشطة ، وعليه فقد ميز ديسي (Deci , 1998) في نظريته للتحديد الذاتي Self – Determination Theory بين نوعين للدافعية على اساس اختلاف الاهداف او الاسباب التي تؤدي الى الفعل ، هما : الدافعية الداخلية (Intrinsic Motivation) والتي تشير الى القيام بشيء ما نتيجة عوامل تتعلق بالشخص نفسه او بالمهمة التي يقوم بأدائها ، اما الدافعية الخارجية (Extrinsic Motivation) فتشير الى القيام بشيء ما نتيجة عوامل خارج الشخص او غير متعلقة بالمهمة التي يقوم بأدائها كالحصول على الدرجة العالية في الامتحان ، ووضح ديسي ان كيفية الاداء يمكن ان تكون مختلفة جداً عندما يكون الفرد مدفوعاً بأسباب داخلية مقابل الخارجية ، (Deci , 1998 , p:107)

النظرية المفسرة للدافعية الداخلية الاكاديمية :

١. نظرية رايان وديسي Ryan and Deci 2006 :

ويرى رايان وديسي (Ryan and Deci , 2006) ان الطلبة يميلون لان يكونوا مدفوعين داخلياً لأداء مهمة ما عند توفر الشرطين الآتيين :

١. الفعالة الذاتية العالية High Self – Efficacy التي تشير الى اعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على اداء المهمة بنجاح .

٢. ادراك المحددات الذاتية A sent of Self – Determination التي تشير بأن لدى الافراد القدرة على التحكم بقدراتهم ، مما يجعلهم يختارون الانشطة التي يستطيعون التكيف معها . وتظهر الدافعية الداخلية في اهتمامات الطلبة والبحث عن التحديات المناسبة واتقانها ، ويمكن استتارة السلوك دون المساعدة ، وهذا يتم من خلال تهيئة البيئة الصفية المناسبة لذلك ، وقد أجرى دساي وشوارتز ورايان (Deci , Schwartz and Ryan , 1996) دراسة لتقييم توجه

المعلم فيما اذا كان يدعم الاستقلالية ام انه يدرس بأسلوبه الذي يتصف بالضبط والتحكم , وقد اشارت نتائج الدراسة الى ان لتوجه المعلم اثرًا في المناخ العام للصف , وان الطلبة الذين يعلمهم معلم يركز على الاستقلالية اظهروا دافعية داخلية اعلى , وكفاءة مدركة اكبر , واحتراماً للذات من الطلبة الذين يعلمهم معلم يتسم بالضبط , وفي دراسة اجراها رايان وجرونك (Ryan and Grolnick , 1986) فحصت فيها ادراكات الطلبة لمعلميهم فيما اذا كانوا داعمين للاستقلالية ام يكرسون الضبط والتحكم , فقد اشارت النتائج بأن الطلبة الذين ادركوا ان معلمهم داعمين للاستقلالية , اظهروا درجة عالية من الدافعية الداخلية , وشعوراً اكبر بالكفاءة المدركة , واحتراماً للذات من الطلبة الذين ادركوا معلمهم بأنهم يكرسون الضبط والتحكم , (Ryan and Deci , 2006 , p:55-56).

مبررات تبني الباحثة للنظريات المفسرة لمتغيرات البحث :

١. فسرت كل نظرية من النظريات المتبناة المتغيرات بشكل دقيق وواضح .
٢. اكدت كل نظرية على ان لدى تميز سلوك الفرد بوجود مستوى من متغيرات البحث يتصفون بها بسمات ايجابية تحدد واقع عملهم وتعاملهم .

• الفصل الثالث

• منهجية البحث واجراءاته :-

منهجية البحث :

البحث الحالي يسعى لبحث (التفكير ما وراء المعرفة وعلاقته الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة) وبذلك سوف يتم اعتماد المنهج الوصفي لتحقيق اهدافه.

١- مجتمع البحث (Population Research)

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الجامعة المستنصرية الدراسات الأولية الصباحية لكليات التخصص العلمي والإنساني الذي يبلغ عددهم (٣٠٨٨٨) * (١٥٥٤٨) ذكور و (١٥٣٤٠) اناث الجامعة المستنصرية* للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

٢- عينة البحث (Sam ple of Resear ch)

اختارت الباحثة عينة مكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة ووفقاً للطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتساوي كما موضّح في الجدول (١)

جدول (١) عينة البحث موزع وفق الكلية والتخصص والجنس

ت	الكلية	التخصص	النوع		المجموع
			ذكور	اناث	
١-	العلوم	علمي	١٠٠	١٠٠	٢٠٠
٢-	التربية الاساسية	انسائي	١٠٠	١٠٠	٢٠٠
		المجموع	٢٠٠	٢٠٠	٤٠٠

عينة التحليل الاحصائي :

بلغت عينة التحليل الاحصائي (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين وفق التخصص علمي ، انساني اختيرو بطريقة طبقية عشوائية ذات التوزيع المتساوي .

* اداة البحث : مقياس التفكير ماوراء المعرفة الباحثة قامت ببناء مقياس التفكير ماوراء المعرفة وفق نظرية نلسون و نارنز ٢٠٠٦ . (حساني ، ٢٠٠٧ : ٣٢)

* التحليل المنطقي لفقرات مقياس التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة (الصدق الظاهري) :

تم عرض الفقرات مع مجالات مقياس التفكير ماوراء المعرفة على (١٥) محكمين في العلوم التربوية والنفسية و(الملحق ٣) يوضح ذلك وطلب منهم تقدير مدى صلاحية كل فقرة في قياس ما اعدت لقياسه كما تبدو في شكلها الظاهري ، وذلك بالموافقة على الفقرة أو اقتراح استبعادها أو اجراء التعديل المناسب عليها .

ولتحليل آراء المتخصصين على فقرات المقياس فقد تم استعمال اختبار كا^٢ لعينة واحدة ، وعدت كل فقرة

*حصلت الباحثة على هذه البيانات من قسم التخطيط والمتابعة

صالحة عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة دالة عند مستوى (٠.٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠% من عدد الخبراء وقد تبين صلاحية جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات كما في جدول (٢) .

جدول (٢) نتائج اختبار كا^٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس التفكير ماوراء المعرفة

ت	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقين	غير موافقين	قيمة المحسوبة كا ^٢	قيمة كا ^٢ الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	جميعها	١٥	١٥	صفر	١٥	٣.٨٤	دالة

• التحليل الاحصائي لمقياس التفكير ماوراء المعرفة

القوة التمييزية لفقرات التفكير ماوراء المعرفة:

تم اخذ نسبة (٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا من عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٨) ، واصبحت المجموعة العليا تتكون من (١٠٨) طالب وطالبة من طلبة الجامعة ، واصبحت المجموعتين تتكون من (٤٠٠) طالب وطالبة ، وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد وتبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائيا ، لكون القيم التائية المحسوبة لها اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢١٤). لذلك تم الابقاء على جميع الفقرات والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) القوة التمييزية لفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

المجموعة العليا	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٠٠٠١	٠,٩٩٨٨	٣,٥٦٨٧	٠,٧٦٩٩	٢,٧٧	دالة
٢	٤,٤٥٤٣	٠,٧٧٨٥	٢,٨٦٩٩	٠,٧٠٣٩٨	٩,٤١	دالة
٣	٢,٠٩١٠	٠,٧٦٦٥	١,٠٠١١	٠,٥٢٧١	٣,١٠	دالة
٤	٢,٨٠٠٩	٠,٤٠٥٦	١,٠٨٨٨	٠,٢٧٨٣	٢٤,٧١	دالة
٥	٢,٨٩٦٦	٠,٣١٦٠	١,٥٢٥٢	٠,٩٠٢٢	٩,١٣	دالة
٦	٣,٦٥٤٣	٠,٤٩٦٢	٢,٢٠٢٢	٠,٤٠٥٩	١٤,٠٠	دالة
٧	٤,٦٠٦٠	٠,٤٩٢٦	٣,١٩٢٩	٠,٣٩٨٩	١٥,٠١	دالة
٨	٤,٧٥٠٥	٠,٤٣٥٣	٣,٣١٣٣	٠,٤٦٣٣	١٤,٤٠	دالة
٩	٢,٦١١١	٠,٤٩٠١	١,٠٤٤٤	٠,١٩٠٧	١٩,٦٢	دالة
١٠	٢,٩٤٤٤	٠,٢٣٠٣	١,٤٤٥	٠,٤٧٩٠	١٧,٦٤	دالة
١١	٣,٨١١٠	٠,٣٩٨٧	٢,٣٤٣٤	٠,٧٧٨٧	١٠,٥٦	دالة
١٢	٣,٨١٣٤	٠,٣٩٠١	٢,٢٥٥٥	٠,٤٣٥٥	١٧,٣٣	دالة
١٣	٢,٧٥٧٤	٠,٤٣٥٧	١,١٦٧٣	٠,٣٦٦٦	١٧,٦٦	دالة
١٤	٢,٤١١٢	٠,٩٧٧٧	١,٠٠٩٩	٠,٤٩١١	٧,٧٩٣	دالة
١٥	٣,٨٣٣٢	٠,٣٧٤٤	٢,٠٦٦١	٠,٢٣٠٧	١٧,٥٧	دالة
١٦	٣,٧٥٥٧	٠,٤٣٥١	٢,٢١٠٢	٠,٣١١٥	١٨,٧٥	دالة
١٧	٣,٠٠٠١	٠,٠٦٦٦	٢,٤٥٩٩	٠,٩٢١٩	٤,٢٨	دالة
١٨	٤,٠٤٢٢	٠,٨١٩١	٣,٠٠٠٩	٠,٠٠٨٨	٣,٢٢	دالة
١٩	٣,٠٢٢	٠,١٢٣٣	٢,٦٦٥٦	٠,٦٤٤٤	٤,٠٠	دالة
٢٠	٢,٣٨٨٦	٠,٧٠٣٠	١,٩٩٨٩	٠,٥٣٣٢	٢,٨٥	دالة
٢١	٤,٠٠٠٣	٠,٩٩٠٠	٢,٨٦٧٥	٠,٥٠٣٦	٦,٢١٩	دالة
٢٢	٣,٠٠٢٢	٠,٧٧٦٧	٢,٤٥٣٤	٠,٥٠٥٥	٢,٦٩	دالة
٢٣	٢,٦٦٥	٠,٩١١١	١,٢٠٢٠	٠,٤٥٠٤	٨,٤٣	دالة
٢٤	٤,٠٠٠٠	٠,٨٨٩٠	٢,٩٩٨٩	٠,٨٨٣٧	٤,٩٥	دالة
٢٥	٣,٠٠٢١	٠,٣٣٣٦	٢,٣٣٤٣	٠,٨٠٩٨	٤,٧٨	دالة

• علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي):

يُعدُّ ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ومؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية (Allen, 1979, P: 194)، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وتبين ان جميع الفقرات دالة كون قيم معامل الارتباط المحسوبة اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠.٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	ت
١	٠.٤٤٢	١٠	٠.٤٦٥	١٩	٠.٤٥٦	
٢	٠.٤٥٥	١١	٠.٤٩٢	٢٠	٠.٥٢٢	
٣	٠.٣٦٢	١٢	٠.٣٤٥	٢١	٠.٤٧٥	
٤	٠.٤٤٤	١٣	٠.٤٤١	٢٢	٠.٥٥٠	
٥	٠.٣٠٩	١٤	٠.٣٧٩	٢٣	٠.٤٥٩	
٦	٠.٤٣٣	١٥	٠.٥٠٩	٢٤	٠.٣٤٣	
٧	٠.٣١١	١٦	٠.٥٢٩	٢٥	٠.٤٥٩	
٨	٠.٣٧٦	١٧	٠.٥٠٩	—	—	
٩	٠.٤٧٩	١٨	٠.٣٠٠	—	—	

ثبات المقياس: إنَّ مفهوم الثبات يعني أن الاختبار يعطي النتائج نفسها إذا طبق على المجموعة نفسها من الأفراد مرة ثانية (Baron, 1981, P. 412) تم استخراج الثبات بطريقتين هما إعادة الاختبار، والفاكرونباخ (وكانت عينة الثبات لطريقة إعادة الاختبار (٦٠) سحبت بطريقة عشوائية من عينة التحليل الاحصائي ، اما بالنسبة لعينة الثبات لطريقة الفا كرونباخ فقد استخدمت الباحثة (٤٠٠) استمارة هي نفسها عينة التحليل الاحصائي ، حيث كانت قيمة معامل الثبات بطريقة الاعادة (٠،٨١) ، وبمعادلة الفا كرونباخ (٠،٧٨) وهي قيم مقبولة وفق معيار ايبيل.(Anastasi, 1988, P: 211)

• المؤشرات الاحصائية لمقياس التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة

الجدول (٥) المؤشرات الاحصائية لمقياس التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة

القيمة	المؤشرات الاحصائية
٤٠٠	العينة
٩٧،٦٣٣١	الوسط
٩٧،٠٠٠١	الوسيط
٩٥،٠٠٠	المنوال
١٢،٣٧١١	الانحراف المعياري
١٥٣،٠٤٤١	التباين
٠،١٥٣٥	الالتواء
٠،٣٨٣٦	التفرطح
٣٨	المدى
	Valid
	N
	Mean
	Median
	Mode
	Std. Deviation
	Variance
	Skewness
	Kurtosis
	Range

٧٣	اقل قيمة	Minimum
١١١	اعلى قيمة	Maximum

* اداة البحث : مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية : قامت الباحثة بإعداد مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية وفق وجهة نظر الخاصة رايان وديسي (Ryan & Deci, 2006) .

* التحليل المنطقي لفقرات مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة (الصدق الظاهري) :

تم عرض الفقرات على (١٥) محكم في العلوم التربوية والنفسية و(الملحق ٣) يوضح ذلك وطلب منهم تقدير مدى صلاحية كل فقرة في قياس ما اعدت لقياسه كما تبدو في شكلها الظاهري ، وذلك بالموافقة على الفقرة أو اقتراح استبعادها أو اجراء التعديل المناسب عليها . ولتحليل آراء المتخصصين على فقرات المقياس فقد تم استعمال اختبار كا^٢ لعينة واحدة ، وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة مربع كأي المحسوبة دالة عند مستوى (٠.٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠% من عدد الخبراء وقد تبين صلاحية جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات كما في جدول(٦) .

جدول (٦) نتائج اختبار كا^٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية

ت	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقين	غير موافقين	قيمة المحسوبة كا ^٢	قيمة كا ^٢ الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	جميعها	١٥	١٥	صفر	١٥	٣.٨٤	دالة

• التحليل الاحصائي لمقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية

القوة التمييزية لفقرات مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية :

تم اخذ نسبة (٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا من عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) ، واصبحت المجموعة العليا تتكون من (١٠٨) ، والمجموعة الدنيا ايضا تتكون من (١٠٨) طالب وطالبة من طلبة الجامعة ، واصبحت المجموعتين تتكون من (٢١٦) طالب وطالبة، وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد وتبين ان جميع فقرات المقياس دالة احصائيا ، لكون القيم التائية المحسوبة لها اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢١٤). لذلك تم الابقاء على جميع الفقرات والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) القوة التمييزية لفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا		القيمة المحسوبة التائية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣,٠٠١٩	٠,٠٠٢٤	٢,٠١٥	٠.٥٧٧٢٣	٧,٩٠
٢	٣,٩٨١٢	٠,١٣٤٤٢	١,٧٣٤٣	٠.٣٣٤٦٧	٢١,٥٥

٣	٣,٨٧١٣	٠,٣٣٧٠٠	١,٥٥٣٤	٠,٥٣٢١٣	١٢,٩٤	دالة
٤	٣,٩٩٨٧	٠,٠٣٣٢	١,٣٣٢٤	٠,٦٤٢٢	٢٦,٦٨	دالة
٥	٣,٠٠٧٧	٠,٠٠٦٥	١,٦٨٠٨	٠,٤٥٠٠	١٨,٠٠٨	دالة
٦	٣,٠١١٣	٠,٠٠٤٠٤	١,٢٥	٠,٧٩٩١١	١٥,٣٠	دالة
٧	٤,٠٠٨٩	٠,٥٠٠٠	١,١٩٦٧	٠,٧٠٣٣٤	٥,٧٨	دالة
٨	٣,٩٧١١	٠,١٦٤٤	٢,٤٩٠١	٠,٥٠٢٢٢	١٨,٥٠	دالة
٩	٣,٩٠٨	٠,٣٠٠٥	٢,٠٠٩	٠,٨٢٢٣	١٣,٢٨	دالة
١٠	٤,٠٠١١	٠,٠٧٠١	١,١١٠٢	٠,١٧٣٥	٢٩,٦٦	دالة
١١	٣,٦٦٥٠	٠,٠٧٧٨	١,٠٤٩٩	٠,٧٨٦٦	١٣,٥٣	دالة
١٢	٣,٨٨٧١	٠,١٢١٢	٢,٤١٠٠	٠,٥٩٨١	١٦,٣٣	دالة
١٣	٣,٦٦٥٦	٠,٤٤٤٠٠	١,٤٨	٠,٥٠٢	٢١,٨٠	دالة
١٤	٣,٠٠٥٦	٠,٠٠٦٥	٢,١٤٢١	٠,٨٢٦٠	٦,٦١	دالة
١٥	٤,١٧١٢	٠,٩٠٠١	١,٠١١٣	٠,٧٠٣٠	٦,٤٤	دالة
١٦	٣,٨٩٩١	٠,٣٣٠٠	١,٥٧٥٥	٠,٨٤٣٠	١٦,٤٢	دالة
١٧	٣,٠٠١١	٠,٠٥٥٠	١,٢١٣٢	٠,٧٥٢٨	٦,٦٦	دالة
١٨	٣,٢٢٣١	٠,٦٢١٠	١,٥٠٠٠	٠,٧٣٠٧	٤,٦٧	دالة
١٩	٤,٠١٠١	٠,٦٧٣٣	١,٢٤٤٣	٠,٧٨٤٧	٥,٣٤	دالة
٢٠	٣,٧٧٢٠	٠,٥١٠٠	٢,٠٦٦٦	٠,٧٢١٧	١٢,١٤	دالة

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي)** : تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وتبين ان جميع الفقرات دالة كون قيم معامل الارتباط المحسوبة اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠.٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)
- جدول (٨) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس**

ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٤٤١	١١	٠,٤٤٩
٢	٠,٤٥٣	١٢	٠,٥٥٠
٣	٠,٤٨٧	١٣	٠,٥٦٧
٤	٠,٥٥٦	١٤	٠,٥٣٢
٥	٠,٣٥٥	١٥	٠,٤٢٠
٦	٠,٤٥٥	١٦	٠,٤١٦
٧	٠,٤٠٠	١٧	٠,٤٤٦
٨	٠,٤٥٢	١٨	٠,٤٣٥
٩	٠,٤٢١	١٩	٠,٣٥٢
١٠	٠,٣٤٨	٢٠	٠,٥٠٥

ثبات المقياس:

ويعد حساب الثبات من خصائص المقياس الجيد لأنه يؤشر على اتساق فقرات المقياس في قياس ما يفترض أن يقيسه المقياس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢: ٢٣٥) . تم استخراج الثبات بطريقتين هما (اعادة الاختبار ، الفاكرونباخ) ، وكانت عينة الثبات لطريقة اعادة الاختبار (٦٠) اختيت عشوائيا من عينة التحليل الاحصائي ، اما بالنسبة لعينة الثبات لطريقة الفا كرونباخ فقد استخدمت الباحثة (٤٠٠) استمارة وهي نفسها عينة التحليل الاحصائي ، حيث كانت قيمة معامل الثبات بطريقة الاعداء (٠،٨٣) ، وبمعادلة الفا كرونباخ (٠،٨٠) وهي قيم مقبولة وفق معيار ايبل . (Nunally, 1978, P. 208)

- المؤشرات الاحصائية لمقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

الجدول (٩) المؤشرات الاحصائية لمقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

المؤشرات الاحصائية		القيمة
N	Valid	العينة ٤٠٠
Mean		الوسط ٨٧،٥٧٩١
Median		الوسيط ٨٧،٠٠٠٠
Mode		المنوال ٨٥،١٠١١٥
Std. Deviation		الانحراف المعياري ١٠،٥٢٢١
Variance		التباين ١١٠،٧١٤٥
Skewness		الالتواء ٠،١٦٥١
Kurtosis		التفرطح ٠،٤٧٤٣
Range		المدى ٢٥
Minimum		اقل قيمة ٦١
Maximum		اعلى قيمة ٨٦

- عينة التطبيق :

بلغت عينة التطبيق (٤٠٠) طالب وطالبة جدول (١) موزعين وفق التخصص علمي ، انساني اختيرو بطريقة طبقية عشوائية ذات التوزيع المتساوي ، وهي نفسها عينة التحليل الاحصائي ،

- وصف ادوات البحث بالصورة النهائية

تكون مقياس التفكير ماوراء المعرفة من (٢٥) فقرة صيغت بأسلوب العبارات التقريرية وامام كل بديل تدرج خماسي (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا) وبدرجة تصحيح (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) حيث كانت اعلى درجة للمقياس هي (١٢٥) وادنى درجة (٢٥) وبمتوسط فرضي بلغ (٧٥)، والطالب الذي يحصل على درجة اقل من درجة المتوسط الفرضي فإنه لا يتمتع بالتفكير

ماوراء المعرفة ، اما الطالب الذي يحصل على درجة اعلى من درجة المتوسط الفرضي فإنه يتمتع بالتفكير ماوراء المعرفة ، اما مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية يتكون من (٢٠) فقرة صيغت بالأسلوب العبارات التقريرية حيث وضع اما كل فقرة تدرج خماسي (موافق بدرجة كبيرة، موافق ، غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق على الاطلاق) وبدرجة تصحيح (١،٢،٣،٤،٥) ، حيث كانت اعلى درجة للمقياس هي (١٠٠) وادنى درجة (١) وبمتوسط فرضي بلغ (٦٠) والطالب الذي يحصل على درجة اقل من درجة المتوسط الفرضي فإنه لا يتمتع بالدافعية الداخلية الاكاديمية، اما الطالب الذي يحصل على درجة اعلى من درجة المتوسط الفرضي فإنه يتمتع بالدافعية الداخلية الاكاديمية .

• الفصل الرابع

• عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :-

الهدف الاول : التعرف على التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة

للتعرف على هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير ماوراء المعرفة على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ (٩٧،٦٣٣١) درجة وبانحراف معياري قدره (١٢،٣٧١١) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٧٥) درجة ، تبين أن الفرق كان دال إحصائياً عند مستوى (٠،٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣٦،٥٩٣٥) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٦)، وبدرجة حرية (٣٩٩)، وهذا يشير إلى أن طلبة الجامعة لديهم مستوى من التفكير ماوراء المعرفة والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) الاختبار التائي لعينة واحدة للفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس التفكير ماوراء

المعرفة لدى طلبة الجامعة

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدالة (٠،٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التفكير ماوراء المعرفة	٤٠٠	٩٧،٦٣٣١	١٢،٣٧١١	٧٥	٣٦،٥٩٣٥	١،٩٦	دالة

الهدف الثاني : التعرف على الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

للتعرف على هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس قد بلغ (٨٧،٥٧٩١) درجة وبانحراف معياري قدره (١٠،٥٢٢١) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (٦٠) درجة ، تبين

أن الفرق كان دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥٢,٤٢١٧) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، وبدرجة حرية (٣٩٩)، وهذا يشير إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى من الدافعية الداخلية الاكاديمية والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) الاختبار التائي لعينة واحدة للفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الدافعية الداخلية الاكاديمية	٤٠٠	٨٧,٥٧٩١	١٠,٥٢٢١	٦٠	٥٢,٤٢١٧	١,٩٦	دالة

الهدف الثالث : إيجاد دلالة الفروق في التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس ذكور واثاث :

تحقيقاً لهذا الهدف تم توزيع مقياس التفكير ماوراء المعرفة على عينة البحث الحالي والبالغ (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب من الذكور و (٢٠٠) طالبة من الاناث وبعد تفرغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي لعينة الذكور إذ بلغ (٨٥,٧٥٥١) وبانحراف معياري (٩,٣٠٦٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للاناث (٨٤,٩١٨٨) وبانحراف معياري (٩,٠٠١٢) وعند مقارنة المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩١١٢) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢) إيجاد دلالة الفروق في التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٢٠٠	٨٥,٧٥٥١	٩,٣٠٦٦	٠,٩١١٢	١,٩٦	غير دالة احصائياً
اناث	٢٠٠	٨٤,٩١٨٨	٩,٠٠١٢			

ومن الجدول (١١) يتضح ان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وتفسير ذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير ماوراء المعرفة بين الجنسين (ذكور، اناث) وهذا متفق مع الاطار النظري المفسر لمتغير البحث .

الهدف الرابع : إيجاد دلالة الفروق في التفكير ماوراء المعرفة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص علمي انساني :

تحقيقاً لهذا الهدف تم توزيع مقياس التفكير ماوراء المعرفة على عينة البحث الحالي والبالغ (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب من العلمي و (٢٠٠) طالبة من الانساني

وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي لعينة التخصص العلمي إذ بلغ (٨٣,٠٠١١) وبانحراف معياري (٨,١٨٨٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (٨٢,٩٠٨٨) وبانحراف معياري (٨,٩٧٦٦) وعند مقارنة المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٠٧٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣) إيجاد دلالة الفروق في الاسلوب المعرفي المنظم -الحدسي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس .

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	٢٠٠	٨٣,٠٠١١	٨,١٨٨٠	٠,١٠٧٠	١,٩٦	غيردالة
انساني	٢٠٠	٨٢,٩٠٨٨	٨,٩٧٦٦			احصائياً

ومن الجدول (١٣) يتضح ان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وتفسير ذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير ماوراء المعرفة وفق التخصص (علمي، انساني) وهذا متفق مع الاطار النظري المفسر لمتغير البحث .

الهدف الخامس : إيجاد دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس ذكور واثاث :

تحقيقاً لهذا الهدف تم توزيع مقياس الدافعية الداخلية الاكاديمية على عينة البحث الحالي والبالغ (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب من الذكور و (٢٠٠) طالبة من الاثاث وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي لعينة الذكور إذ بلغ (٨٦,٤١٤٠) وبانحراف معياري (١٠,٨١٨٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للاثاث (٨٥,٧٠٥٥) وبانحراف معياري (١٠,٠٩٠١) وعند مقارنة المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٧٥٦) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول (١٤) إيجاد دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٢٠٠	٨٦,٤١٤٠	١٠,٨١٨٦	٠,٦٧٥٦	١,٩٦	غيردالة
اثاث	٢٠٠	٨٥,٧٠٥٥	١٠,٠٩٠١			احصائياً

ومن الجدول (١٤) يتضح ان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وتفسير ذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الابداع بين الجنسين وهذا متفق مع الاطار

النظري المتبناه الذي اكد فيه ان الافراد الذين يمتلكون افكارا حضارية ووعيا بغض النظر عن نوع جنسهم تكون لديهم دافعية داخلية اكااديمية.

الهدف السادس : إيجاد دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكااديمية لدى طلبة الجامعة المستنصرية على وفق متغير التخصص علمي انساني :

تحقيقاً لهذا الهدف تم توزيع مقياس الدافعية الداخلية الاكااديمية على عينة البحث الحالي والبالغ (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع (٢٠٠) طالب من العلمي و (٢٠٠) طالبة من الانساني وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي لعينة التخصص العلمي إذ بلغ (٨٤،٢٠٣٣) وبانحراف معياري (١٠،٣١٣٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (٨٤،٠١٠٠) وبانحراف معياري (١٠،٣٠٠٣) وعند مقارنة المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،١٨٧٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) إيجاد دلالة الفروق في الدافعية الداخلية الاكااديمية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير

التخصص

العينه	العدد	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	٢٠٠	٨٤،٢٠٣٣	١٠،٣١٣٣	٠،١٨٧٠	١،٩٦	غيردالة
انساني	٢٠٠	٨٤،٠١٠٠	١٠،٣٠٠٣			احصائياً

ومن الجدول (١٥) يتضح ان القيمة التائية المحسوبة اصغر من القيمة التائية الجدولية وتفسير ذلك انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الابداع وفق التخصص (علمي ، انساني) وهذا متفق مع نظرية المتبناه.

الهدف السابع : التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير ماوراء المعرفة و الدافعية الداخلية الاكااديمية لدى طلبة الجامعة .

للتعرف على هذا الهدف، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لدرجات أفراد العينة على مقياس التفكير ماوراء المعرفة ودرجاتهم على مقياس الدافعية الداخلية الاكااديمية، فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (١٦) .

الجدول (١٦) العلاقة الارتباطية بين التفكير ماوراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكااديمية لدى طلبة الجامعة .

العدد	قيمة معامل الارتباط بين التفكير ماوراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكااديمية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
		المحسوبة	الجدولية	
٤٠٠	٠،٥٣٢	١٢،٥٧٦٨	١،٩٦	دالة

يتضح من الجدول اعلاه ان قيمة معامل الارتباط بين التفكير ماوراء المعرفة وعلاقته الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة بلغت (٠,٥٣٢) وهي علاقة طردية , ولمعرفة دلالة هذه العلاقة استخدمت الباحثة الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط , اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٢,٥٧٦٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) .

وتدل هذه النتيجة على ان التفكير ماوراء المعرفة يرتبط بعلاقة طردية موجبة عالية بالدافعية الداخلية الاكاديمية , أي كلما ارتفع التفكير ماوراء المعرفة لدى الطالب الجامعي ارتفع الدافعية الداخلية الاكاديمية وهذا ما يؤيده الاطار النظري والدراسات في هذا الميدان بالنسبة لطلبة الجامعة , بالإضافة الى اكتساب الخبرات المتراكمة من الحياة والاستفادة منها .

الاستنتاجات :

- في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث ان يستنتج النقاط الاتية :
١. ان طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى من التفكير ماوراء المعرفة ولهذا تكون نظرتهم ايجابية نحو انفسهم ونحو الاخرين وعلاقاتهم تفاعلية .
 ٢. ان طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى من الدافعية الداخلية الاكاديمية ولهذا يتمتعون بنظرة تفانئية وتقبل الذات والشعور بالسعادة .
 ٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير ماوراء المعرفة على وفق متغير الجنس اي ان طلبة الجامعة من الذكور والاناث يتمتعون بقدر متقارب من التفكير ماوراء المعرفة.
 ٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير ماوراء المعرفة على وفق متغير التخصص اي ان طلبة الجامعة من التخصص العلمي , انساني يتمتعون بقدر متقارب من التفكير ماوراء المعرفة.
 ٥. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية الداخلية الاكاديمية على وفق متغير الجنس اي ان طلبة الجامعة من الذكور والاناث يتمتعون بقدر متقارب من الدافعية الداخلية الاكاديمية.
 ٦. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية الداخلية الاكاديمية على وفق متغير التخصص اي ان طلبة الجامعة من التخصص العلمي , انساني يتمتعون بقدر متقارب من الدافعية الداخلية الاكاديمية .
 ٧. توجد علاقة ارتباطية طردية ايجابية عالية التفكير ماوراء المعرفة و الدافعية الداخلية الاكاديمية.

التوصيات :

على ضوء ما جاء بنتائج البحث يمكن للباحثة أن يوصى بالآتي :-

١. التوجيه لجهاز الاشراف والتقويم في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لأن تضع بعض المناهج الدراسية لأجل تعزيز التفكير ماوراء المعرفة و الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى الطلبة.
 ٢. عناية الجامعة لتعزيز واقامة الانشطة والفعاليات والبرامج التدريبية التي تركز على التفكير ماوراء المعرفة و الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى الطلبة .
 ٣. توجيه التدريسيين في الجامعة استعمال طرائق تدريس حديثة تنمي التفكير ماوراء المعرفة و الدافعية الداخلية الاكاديمية لدى الطلبة .
 ٤. اقامة برامج ارشادية لتوعية او لتنمية الطلبة بمتغيري البحث .
- المقترحات :**

استكمالاً لنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي :-

١. إجراء الدراسة الحالية على جامعات اخرى ومقارنة نتائج تلك الدراسات مع الدراسة الحالية .
٢. اجراء دراسات تجريبية لمعرفة تأثير البرامج الارشادية او تعليمية او علاجية في تنمية التفكير ماوراء المعرفة والدافعية الداخلية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة .
٣. اجراء الدراسة الحالية على عينات اخرى من طلبة الاعدادية .
٤. اجراء دراسة ارتباطية عن علاقة التفكير ماوراء المعرفة ومتغيرات اخرى لم يتناولها البحث الحالي .
٥. اجراء دراسة ارتباطية عن علاقة الدافعية الداخلية الاكاديمية ومتغيرات اخرى لم يتناولها البحث الحالي

المصادر :

المصادر العربية :

١. توق ، محي الدين وقطامي ، يوسف وعدس ، عبد الرحمن (٢٠٠٣) ، اسس علم النفس التربوي ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
٢. حساني رشيد (٢٠٠٧) ، استراتيجية ما وراء المعرفة وعلاقتها بمركز التحكم ، اطروحة الماجستير في علوم التربية ، جامعة الجزائر .
٣. عصر ، حسني عبد الباري (٢٠٠١) ، التفكير ، ط١ ، القاهرة ، مركز الاسكندرية للكتاب .
٤. عودة ، أحمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسن ، ١٩٩٢ ، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، الطبعة الثانية ، أريد . الأردن
٦. عودة ، أحمد سليمان ، (١٩٩٨) . القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، أريد، الأردن.
٧. الفرماوي ، حمدي وحسن ، وليد (٢٠٠٤) ، الميتا معرفية بين النظرية والبحث ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٨. فضالة ، صالح علي (٢٠١٠) ، مهارات التدريس الصفّي ، ط١ ، عمان ، دار اسامة للنشر والتوزيع .

٩. نوفل ، محمد بكر (٢٠١٤) ، الابداع الجاد ، ط٢ ، عمان ، مركز ديونو لتعليم التفكير للنشر والتوزيع .

١٠. نوفل ، محمد بكر ، محمد قاسم سعيّفان (٢٠١١) ، دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
المصادر الاجنبية :

11-Anastasi, A. (1988), *Psychological Testing*. New York, The Macmillan, company.

12- Allen , M. J and Yen , W. M (1979) : **Introduction to measurement theory** , Colifornia , Brook/ Cole.

13- Baron, R. A. (1981). Social Psychology: Understanding Human interaction, Boston: Allyn & Bacon, Inc.

14- Deci , E. (1998). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. Journal of personality and Social Psychology , 45 , 1 , 105-115 .

15-Deci , E. , and Ryan , R. (1990). Intrinsic motivation and self - determination in human behavior. New York: plenum.

16- Deci , E. Schwart, A. and Ryan , R. (1996). An instrument to assess adults orientations toward control versus autonomy with children; reflection on intrinsic motivation and perceived competence. Journal of Educational Psychology , 88, 5, 642-650 .

17- Eccles , J. (1993). Development during adolescence : The impact of stages Environment fit on adolescents experiences in schools and families . American Psychologist , 48 : 90-101 .

18-Gentry , M. (2000). Gifted and No gifted middle school students: Are their attitudes towards school different as measured by the new effective instrument , my class activities?. Journal of the Education of gifted , 24 (1) 9 : 74-96.

- 19-Good, T. , Brophy , J. (1987) . Looking in Classroom Harper and Row , New York .
- 20-Graham . S (1997). Effective Language Learning: Positive Strategies for Advance level language Learning (Modern Language in Practice) . England : Multilingual Matters LTD .
- 21- Guss , C & Wiley , B (2007) . Metacognition of Problem Solving Strategies in Brazil , India and the United States. Journal of Cognition and Culture , 7, 1-25 .
- 22-Leather, C & Mcloughlin , D (2001). Developing Task Specific Metacognitive Skills in Literate Dyslexic Adult. London : Adult Dyslexic and Skills Development Centre .
- 23- Lepper, M. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations between self rated motivation and memory performance. Scandinavian. Journal of psychology , 46, 4: 323-330 .
- 24-. Nunnally, J.C. (1978) : **Psychometric theory** , New York, Magraw-Hall.
- 25-. Ryan , R. , and Deci, E. (2006). Intrinsic and extrinsic motivations classic definitions and new direction. Contemporary Educational psychology , 31 , 1 , 54-57 .
- 26-. Schunk , D (1991). Learning Theories: An Educational Perspective , New York ; mCmILLAN Publishing Company .
- 27- . Selart , A. (2008) . Effects of Reward on Self – rogulation , Intrinsic Mativation and creativity. Scandinavian. Journal of Educational Research , 52 , 5 , 439 – 458.