أثر المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية في كل من جامعة تيزي وزو، قسنطينة والمركز الجامعي بأفلو

بن شعلال عبد الوهاب

جامعة "عبد الرحمن ميرة" بجاية (الجزائر)

The effect of cognitive beliefs on the self-organized learning strategies among university students.

A Field studiy at the University of Tizi Ouzou, Constantine and the University Center of Aflou

Ben Shaalal Abdel Wahab

Abdel Rahman Meera" Bejaia University (Algeria)

ملخص:

هدفت الدراسة إلى بحث أثر المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة الدراسة من 500 طالب وطلبة من كلية و العلوم الاجتماعية والإنسانية بكل من جامعة تيزي وزو والمركز الجامعي بأفلو، وطلبة كلية العلوم النفسية و التربوية بجامعة قسنطينة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قمنا باختيار المنهج الوصفي، استخدمنا مقياسين؛الأول يقيس المعتقدات المعرفية من تصميم Wood & Kardash (تعريب وتقنين الباحث). أما الثاني يقيس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من اعداد: & Pintrich al (تعريب وتقنين الباحث).توصلنا إلى نتائج مفادها:

يمكن التنبؤ باستراتيجيات المعرفية انطلاقا من كل أبعاد المعتقدات المعرفية (سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفية، البنية المعرفية والتعديل,خصائص الطلبة الناجحين والحقيقة الموضوعية).

يمكن التنبؤ باستراتيجيات ما وراء المعرفية انطلاقا من بعض أبعاد المعتقدات المعرفية(سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفية والحقيقة الموضوعية).

يمكن التنبؤ باستراتيجيات إدارة الموارد انطلاقا من كل أبعاد المعتقدات المعرفية باستثناء بعد(البنية المعرفية والتعديل).

وخلص البحث إلى تقديم بعض التوصيات والاقتراحات.

الكلمات الدالة: المعتقدات المعرفية،استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، طلبة الجامعة.

Abstract:

This study aims to examine the impact of cognitive beliefs on self- regulated learning strategies among university students; the study sample consisted of 500 students from the faculty of human and social sciences each of Tiziouzou University and the university centre of Aflou, and the students from the faculty of psychological and educational sciences of Constantine University.

In order to achieve objectives of the study, we chose the descriptive method. Concerning study tools two scales were adopted; the first measures of cognitive beliefs by (Wood & Kardash) translated and standardized by the researcher; the second measures self- regulated learning strategies that was developed by (Pintrich & al), and translated by the researcher.

The study results showed that:

- There were significant predictors of student's cognitive strategies through all the dimensions of cognitive beliefs(cognitive acquisition speed, cognitive structure, cognitive structure and modification, the characteristics of successful students, and the objective truth)
- There were significant predictors of student's meta-cognitive strategies through some dimensions of cognitive beliefs(cognitive acquisition speed, cognitive structure, and the objective truth)
- There were significant predictors of human resource management strategies through all the dimensions of cognitive beliefs except (cognitive structure and modification dimension).

Keywords: Epistemological Beliefs, self- regulated learning strategies, university student

مقدمة:

يتميز عصرنا الحالي بالانفجار المعرفي وثروة المعلومات، نتيجة التقدم السريع في العلم والتكنولوجيا في مختلف المجلات، مما يفرض تحديات كثيرة ومتنوعة في مجال التربية والتعليم. فمعظم الدول تخلت عن مقاربة التلقين والحفظ، أين يكون المعلم المحور الأساسي في العملية التعليمية، لأن هذه الطريقة لا تواكب العصر الحالي. لهذا فان المقاربات الحديثة جعلت التلميذ الركيزة الأساسية، إذ أعطته الدور الأكبر وذلك سعيا منها لتحقيق أهداف إستراتيجية كبرى منها، إعداد الفرد للتعامل و التفاعل مع هذا العالم المتغير، بإكسابهم مناهج التفكير والتصور. و تعزيز تعلمهم الذاتي لضمان استمراره بغياب المعلم.

وبالنسبة للتعليم في المرحلة الجامعية فالمسؤولية الملقاة على عاتق الطلاب كبيرة نظرا لان بيئة التعلم في هذه المرحلة لا تؤثر بدرجة كبيرة على تقدم الطلاب، بل يعتمد تقدم الطالب وتعلمه على المجهود الذاتي، الذي يبذله في محاولة تحسين وتطوير معارفه ومهاراتهم فطبيعة التعليم الجامعي تفرض أعباء علمية كثيرة على الطلاب يجب عليهم انجازها، وكذلك في ظل تعليم الأعداد الكبيرة من الأفراد في الوقت الحالي، أصبح الجهد الذاتي من قبل الطلاب في عملية تعلمهم دورا كبيرا في تحقيق أهداف هذه المرحلة.

مما لاشك فيه أن الطلاب يتأثرون في مواقف التعليم والتعلم التي تواجههم، بما لديهم من معتقدات حول المعرفة والتعلم، والتي تؤثر في أحكامهم وتعلمهم الذاتي وفي الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وفي اختيارهم الاستراتيجيات المعرفية التي يوظفونها، و أشكال التفكير التي يمارسونها، المعنى الذي يتكون للمعلومات الجديدة التي تواجههم، وفي القرارات التي يتخذونها.(بقيعي نافز أحمد،1021:2013)

في هذا الصدد جاء هذا البحث ليسلط الضوء على العلاقة التأثير و التأثر بين متغيرين أساسيين هما :المعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وهي من بين المتغيرات التي تناولته الدراسات الغربية الحديثة والتي أكدت أن نجاح أي عملية تعليمية خصوصا المرحلة الجامعية، يتوقف عليهما.

الإشكالية: يعد مفهوم المعتقدات المعرفية مكونا هاما وعنصرا أساسيا في عملية التعلم، وتتعدد جوانبه ليشمل مجموعة من التصورات والأفكار حول معنى المعرفة و طبيعتها ومصدرها وشروطها ومدى صحتها واكتسابها وسرعة هذا الاكتساب وذلك ليعطي فهما أعمق لسلوك المعلم وقد زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالمعتقدات المعرفية، والبحث فيها لأنها تعطي تفسيرات لبعض الظواهر التي يواجهها المعلم أثناء عمله و تؤثر على طلابه.(Schommer, 2004 :22)

تعرف (Schommer, 1994 :290) المعتقدات المعرفية بأنها:"مجموعة من التصورات والأفكار حول مصدر المعرفة وبنائها وتنظيمها ومدى يقينها وصحتها والتحكم في اكتسابها وسرعة هذا الاكتساب "

في الحقيقة يعد William Perry 1968 من الرواد الأوائل الذين درسوا المعتقدات المعرفية لطلاب الجامعة، ووجد أنهم يدخلون الجامعة ولديهم معتقدات بات المعرفة ساذجة ومؤكدة ومن مصدر ثقة، ومع مرور الوقت، عندما يصلون إلى سنة التخرج تتغير هذه المعتقدات لدى معظمهم إلى أن المعرفة معقدة وأنها تجريبية. (Schommer et al 2005 : 290)

و المعتقدات المعرفية ترتبط ارتباطا وثيقا بالتعلم المنظم ذاتيا، فمن الأسئلة الأساسية التي يجب أن نضعها في الاعتبار عند محاولة فهم تعلم الطالب المنظم ذاتيا: ما هي المعتقدات المعرفية؟ وما هي رؤية الطلاب لطبيعة وتبرير المعرفة الإنسانية ؟ ومن الممكن أن نتعلم الكثير عن التعلم المنظم ذاتيا إذا جمعنا معلومات عن معتقدات الطلاب المعرفية(Patrick et Middeleton, 2002 :30-32)

فالطلاب المنظمين ذاتيا يعتقدون أن المعرفة معقدة ونامية أكثر من كونها بسيطة وثابتة. (Linder et Harris, 1993 :3)

لقد أصبح إذن التعلم المنظم ذاتيا البنية المركزية في التفسيرات الحديثة للتعلم الأكاديمي الفعال، والتي تنطلق من فرضية أن فاعلية التعلم ترجع بالدرجة الأولى إلى المتعلم ذاته، و ينصب التركيز هنا على الكيفية التي ينشط المتعلمون ويدعمون ويعدلون في عملية تعلمهم وفي سياقات نوعية معينة، فالأفراد تبعا لهذه النظرة قد لا يودون أداء مثاليا على المهام المعرفية نظرا لفشلهم في استخدام العمليات النوعية المؤثرة في الأداء أو فشلهم في التحكم في هذه العمليات. (لطفي عبد الباسط إبراهيم 1996: 32)

وتلعب المعتقدات المعرفية دوراً مهماً في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً حيث تؤثر على مثابرة الطلبة واستفساراتهم الإيجابية وتكامل المعلومات ومواجهة المجالات المعقدة، ويؤثر مستوى المعتقدات المعرفية على تبنى استراتيجيات عالية المستوى من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فإذا كان الحفظ هو كل ما نحتاجه في التعلم فإن المعتقدات المعرفية تصبح ذات أهمية ضئيلة، ولكن المستوى المرتفع للتعلم يصبح أكثر أهمية عندما يكون الأفراد موجهين نحو فهم المعلومات وتحليلها، فالمعتقدات المعرفية تأثير كبير في استراتيجيات التعلم التي يستخدمها الأفراد.(سالم محمود عوض الله،2009 : 157)

وفي خضم هذه التعريفات و الدراسات السابقة ، جاءت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على أثر أبعاد المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة ، من خلال الإجابة على التساؤل التالي:

1 تساؤل البحث: هل يمكن التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا انطلاقا من أبعاد المعتقدات المعرفية؟

2- الفرضيات:

1.2- يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات المعرفية انطلاقا من أبعاد المعتقدات المعرفية.

2.2- يمكن التنبؤ باستراتيجيات ما وراء المعرفية انطلاقا من أبعاد المعتقدات المعرفية.

3.2- يمكن التنبؤ باستراتيجيات إدارة الموارد انطلاقا من أبعاد المعتقدات المعرفية.

3-أهداف الدراسة: تتحدد أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

- تعريب وتقنين أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس المعتقدات المعرفية لـ Wood & kardash ،ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لـ Pintrich & al.
- التعرف على أثر المعتقدات المعرفية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة الجزائرية ، وبالتحديد طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية، كذلك طلبة العلوم النفسية والتربوية.

4-أهمية الدراسة:

- إلقاء الضوء على أهمية المعتقدات المعرفية في العملية التعليمية في المرحلة الجامعية ومحاولة فهمها, وتطويرها. وتوعية المسؤولية خاصة المعلمين بها، لخلق جو دراسي ملائم لنموها لدى الطلاب
- تشجيع الطلاب على فهم واستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا, وتوعيتهم بها بما يحقق تحصيل أفضل.
- توفير جانب نظري عن المعتقدات المعرفية والاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا قد يساعد الباحثين المهتمين بهذا المجال.
- الاستفادة من نتائج البحث في بناء برامج تنمية المعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في المستقبل.

5 مصطلحات البحث:

1.5- المعتقدات المعرفية: حسب Schommer هي: تصورات الأفراد حول التعلم والمعرفة وتشمل أربعة أبعاد كل منها ثنائي القطب وهي: القدرة على التعلم، ويشير إلى أن القدرة ثابتة منذ الولادة ولا تتغير في المقابل أن القدرة على التعلم مكتسبة وتتغير وفقا للمراحل العمرية، وسرعة التعلم و يشير إلى أن التعلم بشكل سريع وبصورة مطلقة في المقابل أن التعلم

يتم بشكل تدريجي. وثبات المعرفة يشير إلى أن المعرفة ثابتة في المقابل أن المعرفة متطورة، وبنية المعرفة الذي يشير إلى أن المعرفة أجزاء منفصلة في المقابل أن المعرفة مترابطة ومتكاملة.(Schommer, 1998 :552)

ويعرفها Wood et Kardash أنها: أفكار أو اعتقادات الأفراد حول المعرفة و تنظيمها وثباتها وسرعة اكتسابها والتحكم فيها.

أما **إجرائيا** فيمكن تعريفها بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية (سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفة، البنية المعرفية والتعديل،خصائص الطلبة الناجحين و الحقيقة الموضوعية) من إعداد (Wood et Kardash2002). تعريب وتقنين الباحث.

5.2 استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: يشير التعلم المنظم ذاتيا إلى دمج المهارة مع الإرادة؛ فالمتعلم المنظم ذاتيا يعرف كيف يتعلم، ويكون مدفوعا من الداخل، ويعرف طاقته وحدوده, وانطلاقا من هذه المعرفة يقوم بضبط وتنظيم عمليات التعلم،ويعدلها لتلاءم أهداف المهمة ويعدلها بناء على السياق لكي يحسن الأداء والمهارة خلال الممارسة.
(Montalvo et Gonzalez Torres, 2004 :22)

أما Pintrich فقد عرفها بأنها العملية التي يستخدم فيها الطلاب الاستراتيجيات لينظموا معرفتهم(أي استخدام الاستراتيجيات المعرفية، وما وراء معرفية بالإضافة إلى استخدام الاستراتيجيات إدارة الموارد).

إجرائيا يمكن تعريفها: أنها الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من تصميم Pintrich تعريب وتقنين الباحث، وتتضمن ثلاث استراتيجيات أساسية والتي بدورها تنقسم إلى استراتيجيات فرعية وهي:

1.2.5-الاستراتيجيات المعرفية:

- **إستراتجية التكرار**: تتضمن تسميع وسرد المفردات من القائمة لتعلمها.
- **إستراتجية الإتقان:** تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى،وإعادة الصياغة والتلخيص و ابتكار التشابه و المقارنة وتخذ الملاحظات.
- **إستراتجية التنظيم:** تساعد المتعلم على اختيار المعلومات المناسبة وعمل روابط بنائية بين المعلومات المتعلمة.
- **-إستراتجية التفكير الناقد:** يشير إلى الدرجة التي يقرر بها الطلاب تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة من أجل حل المشكلات.
- **2.2.5 الاستراتيجيات التنظيم الذاتي ما وراء المعرفية:** ما وراء المعرفة يشير إلى وعي ومعرفة وضبط الإدراك، وتوجد ثلاث عمليات عامة تتكون منها أنشطة التنظيم الذاتي ما وراء المعرفية هي: التخطيط ، المراقبة والتنظيم، وتتضمن أنشطة التخطيط وضع الهدف وتحليل المهمة وإعداد المظاهر المرتبطة بالمعرفة السابقة التي تعمل على التنظيم وفهم المادة الدراسية بسهولة، أما أنشطة المراقبة فتتضمن تقفي أثر وتعقب انتباه الفرد كأحد الدارسين واختبار الذات والاستفهام، ويساعد ذلك على فهم المادة الدراسية وتكاملها مع المعرفة السابقة.في حين تشير أنشطة التنظيم إلى التناغم الجيد والتوافق المسامر لأنشطة الفرد المعرفية، ويفترض أن أنشطة التنظيم تحسن الأداء عن طريق مساعدة المتعلمين على فحص ومراجعة وتصحيح سلوكهم الذي يسلكونه في مهمة ما.

3.2.5 استراتيجيات إدارة الموارد:

- **استراتيجيات إدارة بيئة ووقت الدراسة:** وتتضمن إدارة الوقت ووضع جدول أعمال وتخطيط.
- **استراتيجيات تنظيم الجهد:** وتتعلق بقدرة الطلاب على ضبط جهدهم والانتباه إزاء المشتتات والمهام غير الممتعة.
- **استراتيجيات تعلم الرفاق:** تتعلق بحوار الفرد مع الرفاق والزملاء من أجل توضيح مادة المقرر الدراسي والتوصل إلى استبصار قد لا يصل إليها الفرد بمفرده.

- **إستراتجية طلب المساعدة:** وتتضمن البحث عن مساعدة و المساندة من الآخرين. (وليد شوقي شفيق السيد، 2009 :13)

6- حدود البحث: تتحدد الدراسة الحالية بما يلي:

- اقتصار الدراسة الحلية على عينة عشوائية من طلبة السنة الثانية والثالثة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بكل من جامعة تيزي وزو والمركز الجامعي بأفلو، كذلك طلبة كلية العلوم النفسية والتربوية بجامعة قسنطينة، المسجلين في العام الدراسي 2016/2015.
- اقتصرت الدراسة أيضا على المقاييس المستخدمة في قياس المعتقدات المعرفية المتمثل في مقياس (Wood & Kardash 2002) ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من إعداد (Pintrich & al) 1991 المقياسين من تعريب وتقنين الباحث.
- تتحدد الدراسة الحلية أيضا بالأساليب الإحصائية المتبعة حيث استخدمنا تحليل الانحدار المتعدد.

إذن فان أي تعميم للنتائج يجب أن يأخذ بعين الاعتبار المحددات السابقة.

***7* منهجية الدراسة و إجراءاتها:** استخدمنا المنهج الوصفي الملائم لطبيعة الدراسة من خلال تحليل مشكلة البحث وذلك باستخدام مقياسين موجهين لطلب الجامعة.

8- مجتمع الدراسة وعينتها: تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الثانية والثالثة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،بكل من جامعة" تيزي وزو" والمركز الجامعي "بأفلو"، وكلية العلوم النفسية "بقسنطينة"، المسجلين في السنة الجامعية 2016/2015. تكونت عينة الدراسة من 500 طالب و طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

9- أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين، لقياس كل من المعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

1.9- مقياس المعتقدات المعرفية: صمم هذا المقياس من طرف (Wood & Kardash 2002)، قمنا بترجمته من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية، ثم قمنا بعرضه على ثلاثة من أساتذة علم النفس يتقنون اللغتين وقمنا بإعادة صياغة بعض العبارات وفقا لاقتراحاتهم. يتكون من 38 عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي: سرعة اكتساب المعرفة (08) بنود، بنية المعرفة (11) بند، البنية المعرفية والتعديل (11) بند، خصائص الطلبة الناجحين(5) بنود، الحقيقة الموضوعية(3) بنود وهي من النوع التقرير الذاتي يجيب عنها الأفراد على مقياس مكون من 5 بدائل(أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتصحح بالترتيب(1،2،3،4،5). وتوزع البنود على أبعاد المقياس كما يلي:

- بُعد سرعة اكتساب المعرفة: يضم البنود 3، 7، 11، 16، 18، 24، 34، 38.
- بعد بنية المعرفة: يضم البنود 4، 5، 12، 13، 21، 26، 28، 30، 31، 33، 36.
- بعد البنية المعرفية والتعديل: ويضم البنود 2، 6، 8، 10، 15، 20، 22، 23، 25، 32، 37.
- بعد خصائص الطلبة الناجحين: ويضم البنود 14، 17، 19، 29، 35.
- بعد الحقيقة الموضوعية: ويضم البنود 1، 9، 28.

كما يحتوي المقياس على 5 بنود سلبية تصحح بطريقة عكسية هي البنود التي تحمل الأرقام التالية: 4، 14، 15، 18، 27.

تشير النتائج إلى أن مقياس المعتقدات المعرفية في صورته الأصلية يمتاز بقدر عالي من الصدق والثبات. حيث حسب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج المقاييس الفرعية كالتالي:سرعة اكتساب المعرفة(0.74)، بنية المعرفة (0.72)، البنية المعرفية والتعديل(0.66)، خصائص الطلبة الناجحون(0.58)، الحقيقة الموضوعية(0.54). هذا ما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.أما الصدق فقد بلغ درجة عالية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي.

ولقد قمنا بدورنا بحساب صدق وثبات المقياس بعد ترجمته على عينة استطلاعية قوامها 50 طالب وطالبة السنة الثانية والثالثة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة تيزي وزو.حيث كانت النتائج كالتالي: بالنسبة للثبات قمنا بحسابه بطريقة التجزئة النصفية والذي بلغ فيه معامل الارتباط "سبرمان براون" (0.84) وهي درجة علية من الثبات.أما الصدق،قمنا باستعمال طريقة صدق المحكمين وذلك بعرض المقياس على 08 أساتذة في علم النفس, أكدوا كلهم أن البنود تنتمي إلى الأبعاد التي وضعت من أجل قياسها، وأن المقياس يقيس ما أعد لقياسه.

2.9- مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: أعد هذا المقياس **Pintrich et al (1991)**، Motivated Strategies for Lerning Questionnaire، (MSLQ). ينقسم المقياس إلى قسمين أساسيين: الدافعية و استراتيجيات التعلم، أخذنا فقط القسم الثاني، أي مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يتكون من 50 عبارة ، منها 20 عبارة تقيس الاستراتيجيات المعرفية, 11 عبارة تقيس الاستراتيجيات ما وراء المعرفية،20 عبارة تقيس استراتيجيات إدارة الطلاب لمختلف المصادر. المقياس في صورته الأجنبية عبارة عن أداة للتقرير الذاتي، من منظور معرفي اجتماعي، يتم الإجابة على عبارات المقياس على سلم متدرج يتكون من 7 بدائل، يصحح من1 إلى 7؛ حيث يشير الرقم واحد الى عدم انطباق معنى العبارة على الفرد على الإطلاق، بينما يشير الرقم 7 إلى انطباق معنى العبارة تماما على الفرد المستجيب.

قمنا بترجمة المقياس من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية، ثم عرضناه على ثلاثة من أساتذة علم النفس يتقنون اللغتين وقمنا بإعادة صياغة بعض العبارات وفقا لاقتراحاتهم. ومن الاقتراحات المهمة هي الانتقال من التدرج في المقياس من 7 إلى 5 بدائل؛ حتى لا يتيه الفرد وتكون إجاباته دقيقة.تتوزع البنود على أبعاد المقياس كما يلي:

1.2.9 الاستراتيجيات المعرفية:

- إستراتجية التكرار: و تضم البنود 8، 15، 27، 40.
- إستراتجية الإتقان: و تضم البنود 22، 30، 32، 35، 37، 49.
- إستراتجية التنظيم:تضم البنود 1، 11، 18، 31.
- إستراتجية التفكير الناقد:تضم البنود 7، 16، 20، 34، 39،

2.2.9 الاستراتيجيات التنظيم الذاتي ما وراء المعرفية:

تضم البنود 2، 5، 10، 13، 23، 24، 25، 29، 44، 46، 47.

3.2.9 استراتيجيات إدارة الموارد:

-استراتيجيات إدارة بيئة ووقت الدراسة:تضم البنود 4، 12، 21، 33، 38، 41، 45، 48.
-استراتيجيات تنظيم الجهد:تضم البنود 6، 17، 28، 42.
- استراتيجيات تعلم الرفاق:تضم البنود 3، 14، 19.
-إستراتجية طلب المساعدة:تضم البنود 9، 26، 36، 42.

كما يحتوي المقياس على5 بنود سلبية تصحح بطريقة عكسية هي البنود التي تحمل الأرقام التالية: 2، 6، 9، 21، 28، 45، 48.

يتمتع المقياس في صورته الأجنبية بثبات وصدق عاليان، حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق المقياس,كما يتمتع بصدق تنبؤي جيد. قمنا بدورنا بحساب صدق وثبات المقياس بعد ترجمته على عينة استطلاعية قوامها 50 طالب وطالبة السنة الثانية والثالثة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة تيزي وزو.حيث كانت النتائج كالتالي: بالنسبة للثبات قمنا بحسابه بطريقة التجزئة النصفية والذي بلغ فيه معامل الارتباط "سبرمان براون" (0.89) وهي درجة علية من الثبات.أما الصدق،قمنا باستعمال طريقة صدق المحكمين وذلك بعرض المقياس على 08 أساتذة في

علم النفس, أكدوا كلهم أن البنود تنتمي إلى الأبعاد التي وضعت من أجل قياسها، وأن المقياس يقيس ما أعد لقياسها. باستثناء البند رقم 26 فان 8/6 من الحكام أكدوا أن البند غامض لا يقيس البعد التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة، فبالتالي قمنا بحذفه وأصبح المقياس يتكون من 49 بند.

10- نتائج الدراسة:

10.1 نتائج الفرضية الأولى: كان محتوى الفرضية الأولى أنه: يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات المعرفية وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

و قصد التحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على تحليل التباين للانحدار المتعدد Anova، وذلك لمعرفة هل نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أم هي راجعة للأخطاء وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (01): يبين نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات المعرفية .

المصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية df	متوسط المربعات MS	قيمةF	الدلالة	معامل التحديد R^2
الانحدار	5389,422	5	1077,884	12,69	0,000	0,11
البواقي	41934,92	494	84,889			
الكلي	47324,34	499				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة F تساوي 12,69، و هي قيمة دالة عند مستوى 0,000، هذا يعني أن نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أكبر من نسبة رجوعها إلى الأخطاء، و بالتالي تحققت الفرضية الأولى القائلة بإمكانية التنبؤ بالاستراتيجيات المعرفية وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة. و الجدول التالي يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول رقم (02): يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات المعرفية

المتغيرات المستقلة	المعامل البائيB	الخطأ المعياري للمعامل البائي	بيتاβ	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الثابت	47,446	5,571		8,516	0,000
سرعة اكتساب المعرفة	0,390	0,113	0,147	3,434	0,001
بنية المعرفة	0,500	0,107	0,219	4,694	0,000
البنية المعرفية و التعديل	0,279	0,105	0,120	2,644	0,008
خصائص الطلبة الناجحين	0,340	0,156	0,096	2,180	0,030
الحقيقة الموضوعية	0,678	0,249	0,118	2,729	0,007

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى 0,000 لكل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات المعرفية. كما نلاحظ أيضا أن الثابت دال إحصائيا عند مستوى 0,000.

ولقد فسر الاعتقاد في سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفية، البنية المعرفية والتعديل,خصائص الطلبة الناجحين والحقيقة الموضوعية 11% من التباين في درجات الاستراتيجيات المعرفية، حيث بلغ مربع معامل الارتباط المتعددR^2 (معامل التحديد) 0,11

معادلة التنبؤ الاستراتيجيات المعرفية من أبعاد المعتقدات المعرفية هي كالتالي:

الاستراتيجيات المعرفية = 47,446+0,390 (سرعة اكتساب المعرفة) + 0,500 (بنية المعرفة)+0,279 (البنية المعرفية و التعديل) 0,340 (خصائص الطلبة الناجحين) + 0,678(الحقيقة الموضوعية) ±9,21

2.10 نتائج الفرضية الثانية: كان محتوى الفرضية الثانية أنه:

يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

و قصد التحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على تحليل التباين للانحدار المتعدد Anova، وذلك لمعرفة هل نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أم هي راجعة للأخطاء وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (03): يبين نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية على ما وراء المعرفية.

المصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية df	متوسط المربعات MS	قيمةF	الدلالة	معامل التحديد R^2
الانحدار		5	382,526	12,86	0,000	0,115
البواقي	14684,60	494	29,868			
الكلي	16597,23	499				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة F تساوي، و هي قيمة دالة عند مستوى 0,000، هذا يعني أن نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أكبر من نسبة رجوعها إلى الأخطاء، و بالتالي تحققت الفرضية الثانية القائلة بإمكانية التنبؤ بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة. و الجدول التالي يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول رقم (04): يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات ما وراء المعرفية

المتغيرات المستقلة	المعامل البائيB	الخطأ المعياري للمعامل البائي	بيتاβ	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الثابت	23,823	3,297		7,226	0,000
سرعة اكتساب المعرفة	θ,186	0,67	θ,119	2,765	0,006
بنية المعرفة	0,345	0,063	0,255	5,463	0,000
البنية المعرفية و التعديل	0,104	0,062	0,076	1,667	0,096
خصائص الطلبة الناجحين	θ,150	0,092	θ,071	1,622	0,106
الحقيقة الموضوعية	0,459	0,147	0,135	3,124	0,002

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى 0,000 لكل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، مت عدا بعدي "**البنية المعرفية و التعديل وخصائص الطلبة الناجحين**" . كما نلاحظ أيضا أن الثابت دال إحصائيا عند مستوى 0,000.

ولقد فسر الاعتقاد في سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفية، البنية المعرفية والتعديل،خصائص الطلبة الناجحين والحقيقة الموضوعية 11,5% من التباين في درجات الاستراتيجيات ما وراء المعرفية ، حيث بلغ مربع معامل الارتباط المتعددR^2 (معامل التحديد) 0,115

معادلة التنبؤ بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية من أبعاد المعتقدات المعرفية هي كالتالي:

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية = 23,82+0,186 (سرعة اكتساب المعرفة)+0,345(بنية المعرفة)+0,459 (الحقيقة الموضوعية)±9,21

3.10 نتائج الفرضية الثالثة:

كان محتوى الفرضية الثالثة أنه:

يمكن التنبؤ بالاستراتيجيات إدارة الموارد وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة.

و قصد التحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على تحليل التباين للانحدار المتعدد Anova، وذلك لمعرفة هل نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أم هي راجعة للأخطاء وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (05): يبين نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية إدارة الموارد.

المصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية df	متوسط المربعات MS	قيمةF	الدلالة	معامل التحديد R^2
الانحدار	1702,706	5	340,541	6,815	0,000	0,06
البواقي	24684,35	494	49,96			
الكلي	26387,06	499				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة F تساوي 6,815، و هي قيمة دالة عند مستوى 0,000، هذا يعني أن نسبة التباين بين المجموعات راجعة للانحدار أكبر من نسبة رجوعها إلى الأخطاء، و بالتالي تحققت الفرضية الثالثة القائلة بإمكانية التنبؤ بالاستراتيجيات إدارة الموارد وذلك من أبعاد المعتقدات المعرفية لدى طلبة الجامعة. و الجدول التالي يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول رقم (06): يبين نتائج تحليل الانحدار المتعدد لتأثير أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات إدارة المصادر.

المتغيرات المستقلة	المعامل البائيB	الخطأ المعياري للمعامل البائي	بيتاβ	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الثابت	58,113	4,274		13,596	0,000
سرعة اكتساب المعرفة	θ,220	0,087	θ,142	3,220	0,001
بنية المعرفة	0,172	0,087	0,101	2,104	0,036
البنية المعرفية و التعديل	0,138	0,081	0,079	1,704	0,089
خصائص الطلبة الناجحين	θ,315	0,120	θ,119	2,630	0,009
الحقيقة الموضوعية	0,508	0,191	0,118	2,666	0,008

يتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى 0,000 لكل بعد من أبعاد المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات إدارة المصادر، ما عدا بعد "**البنية المعرفية و التعديل**". كما نلاحظ أيضا أن الثابت دال إحصائيا عند مستوى 0,000.

ولقد فسر الاعتقاد في سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفية، خصائص الطلبة الناجحين والحقيقة الموضوعية 6 % من التباين في درجات إدارة الموارد، حيث بلغ مربع معامل الارتباط المتعددR^2 (معامل التحديد) 0,06

معادلة التنبؤ إدارة الموارد من أبعاد المعتقدات المعرفية هي كالتالي:

الاستراتيجيات إدارةالموارد =58,113 +0,220 (سرعة اكتساب المعرفة)+0,172 (بنية المعرفة) 0,315 (خصائص الطلبة الناجحين)+ 0,50 + (الحقيقة الموضوعية) ± 7,06.

11 توصيات واقتراحات: في ضوء النتائج المتوصل إليها، اقترحنا التوصيات التالية:

- توعية القائمين على العملية التعليمية في التعليم العالي والبحث العلمي، بضرورة اعتماد برامج ومناهج دراسية تساعد على تطوير المعتقدات المعرفية للطلاب الجامعة.

- ضرورة إعداد برامج تدريبية للطلاب الجامعات لمساعدتهم في فهم معتقداتهم المعرفية وتوجيهها نحو فهم ذاتهم لاختيار أفضل إستراتجية تعليمية تؤدي بهم إلى تحصيل أفضل.
- توعية طلبة الجامعة بمختلف الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المعرفية وما وراء معرفية وحتى استراتيجيات إدارة الموارد، لتنظيم أنفسهم وفقا لقدراتهم المعرفية.
- ضرورة تنظيم ندوات ومؤتمرات وأيام دراسية فيما يخص موضوع المعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وحث الباحثين على ربطهما بمتغيرات أخرى التي قد تأثر على العملية التعليمية.

المراجع العربية:

- أبو هاشم السيد محمد (2010). **المعتقدات المعرفية وتوجهات الدافعية الداخلية والخارجية لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب الجامعة.** المؤتمر العلمي الثامن. استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم الواقع والطموحات.كلية التربية.جامعة
- سالم محمد عوض سالم (2009). **المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنتظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة.** مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المجلد 3، العدد3.دار المنظومة.
- لطفي عبد الباسط إبراهيم (1996). **مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي وتحمل الفشل الأكاديمي،** مجلة البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد 10.
- نافز أحمد بقيعي (2013). **المعتقدات المعرفية وحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة الجامعيين.** مجلة الدراسات في العلوم التربوية. العدد 40. ملحق 3.
- هانم علي عبد المقصود (2009). **أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق.**مجلة كلية التر بية. جامعة المنصورة. العدد 70.
- وليد شوقي شفيق السيد (2009). **طرق المعرفة الإجرائية و المعتقدات المعرفية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.** رسالة دكتوراه في فلسفة التربية .قسم علم النفس التربوي. كلية التربية. جامعة الزقازيق. مصر

المراجع الأجنبية:

- Linder, R, & Harris, B, (1993). **Teaching self regulated learning strategies**. Convention of the Association for Educational Communications and Technology, New Orleans, Louisiana.
- Montalvo, F. & Gonzalez Torres, M., (2004). **Self-regulated learning: Current and future directions.** Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2, 1
- Patrick, H & Middleton, M. (2002). **Turning the kaleidoscope: what we see when self regulated is viewed with a qualitative lens**, Educational Psychologist. vol.37, No. 1.
- Schommer, M & al (2005). **Epistemological beliefs, Mathematical problem solving beliefs and academic performance of middle school students**. The elementary school journal, 105(3).
- Schommer, M (1994). **Synthesizing epistemological beliefs research: Tentative under tending and provocative confusion**. Educational Psychology.39
- Schommer, M (2004**).Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach**. Educational Psychologist, vol, 39, No, 1.
- Schommer. M (1998). **The influence of age and education on epistomologiecal beliefs**. British Journal of Educational Psychology. 68