إستراتيجيات التعلم المعرفية و علاقتها بالفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي (دراسة ميدانية على تلاميذ الثانوي بولاية المدية)

الأستاذة: زهرة حميدة بجامعة مدية

طالبة دكتوراه جامعة الجزائر 02

الملخص:

تهدف هذه الدراسة لتسليط الضوء على بعدين هامين من أبعاد شخصية المتعلم و هما إستراتيجيات التعلم المعرفية التي يستخدمها في التعامل مع مختلف الوضعيات التعليمية- التعلمية للتمكن من المعارف، الخبرات و المهارات...إلخ المقدمة و التحكم و السيطرة فيها هذا من جهة، و من جهة ثانية معرفة ما مدى فاعليته في إستخدام هذه الإستراتيجيات و إعتقاده بقدرته على التمكن من هذه المعارف و كيف تنعكس تقيماته الشخصية للقيام بالأداء المطلوب منه، و كذا الإنخراط و المثابرة في إنجاز مختلف المهام و الأنشطة الصفية و التفوق فيها خاصة و أن عينة الدراسة هم المتعلمين بالقسم النهائي من الطور الثانوي، لذلك جاءت هذه الدراسة لمعرفة إلى أي مدى يرتبط إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية بالفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي و معرفة الفروق في إستخدام الإستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية تبعا لمتغير الجنس و تكونت عينة الدراسة من 500 متمدرس بثانويات ولاية المدية و خلصت نتائج إلى وجود علاقة إرتباطية دالة و قوية بين إستخدام إستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي، كما كشفت النتائج المحصل عليها و الخاصة بدراسة الفروق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستخدام المراهقين لإستراتيجيات المعرفية و في الفعالية الذاتية و جاءت الفروق لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: الإستراتيجيات المعرفية- الفاعلية الذاتية- المراهق المتمدرس.

المقدمة

لم تعد رسالة التعليم الثانوي قاصرة على نقل المعلومات و إكتساب المعرفة، بل أصبحت تمتد إلى ضرورة توفير كل الأسباب فمن الضروري تهيئة و إعداد وضعيات تساعد التواصل بين التلاميذ لمناقشة مختلف النشاطات المعرفية و طرق العمل و كذا الإجراءات المتبعة و النتائج المتوصل إليها ذلك أن الهدف الرئيسي للتربية الحديثة لم يعد محصورا في النتيجة التي يحصلها المتعلمين بقدر ما تهتم بمساعدتهم على إستثمار قدراتهم المعرفية. (جون م و أخرون، 2009.) و هو ما ركزت عليه الإصلاحات التربوية الجزائرية و الذي تجسد في تبني بيداغوجية المقاربة بالكفاءات بحثا عن نقلة نوعية في المخرجات التربوية من خلال تفعيل دور المتعلم ليس في إكتساب المعلومات بل في كيفية تشغليها إنطلاقا من توظيف خصائصه الشخصية، المعرفية، الوجدانية...إلخ حيث يعتبر التعلم الإستراتيجي حسب (1987) Jones& al أحد أنواع التعلم التي تمكن المتعلم من بناء المعنى أو الفهم للمعرفة التي يتعامل معها، و تكوين العمليات التي من شأنها إكتساب مثل هذه المعرفة، ثم محاولة التأمل التفكير، التنظيم، المراقبة، و التقييم لمثل هذه العمليات فيما يمكن وصفه بالوعي بالعملية العقلية، كما أوضحت دراسة (2001) Nawfor أن إستراتيجيات الدراسة الفعالة تتضمن عددا من المهارات التي يجب على الطالب إمتلاكها منها تحديد المعلومات المهمة، أخذ الملاحظات، و وضع الخطوط أسفل المعلومات المهمة، إسترجاع المعرفة السابقة حول الموضوع و ربطها معه و التنظيم و التوسع و التلخيص و المراقبة الشاملة و في نفس السياق يوضح (1996) Jonssen أن إستراتيجيات أو أنشطة التعلم المعرفية هي أنشطة التفكير التي يستخدمها الطلاب في معالجة محتويات التعلم و التي تؤدي مباشرة إلى نتائج التعلم في ضوء المعرفة و الفهم و المهارة. (نافز أحمد، 2004.)

و يذكر جابر عبد الحميد (1999) أن التدريس الجيد يتضمن تعليم الطلبة كيف يتعلمون، و كيف يتذكرون و يحفظون، و كيف يفكرون، و كيف يثيرون دافعية أنفسهم و يتفق كثير من المربين أن تعليم الطلبة كيف يتعلمون هام جدا.(أبو رياش ح و قطيط غ، 15.2008.)، فالتعلم الفعال لا ينمو تلقائيا و لا يأتي كنتاج عرضي لخبرة معرفية أو دراسة موضوع بعينه، كما أن الكفاءة التفكيرية ليست مجرد قدرة طبيعية ترافق النمو الطبيعي للطفل بالضرورة، و لكن

يمكن للتعليم الهادف أن يلعب دورا فعالا في تنمية عمليات و مهارات التفكير التي تمكن الأفراد من تطوير كفاءاتهم التفكيرية.(إنصاف م، 333.2006).

و يشير كل من أمال صادق و فؤاد أبو حطب (1994) للإستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها المتعلم في حل المشكلة كنوع من أنواع التحكم الذاتي في هذا السلوك بالإضافة إلى قابليتها لأن تتعلم و تكتسب (حمدي ع، 120.2009.) مما يبرز أهميتها بالنسبة للمتعلم لمعالجة و التحكم في الخبرات المقدمة خاصة و إذا أقترن إستخدامها بمرحلة دراسية مهمة كمرحلة الثانوية حيث تعبر الإستراتيجيات المعرفية حسب Raynal et al (2001) عن مجموع العمليات المعرفية التي ينجزها المتعلم لمعالجة المعلومة ذهنيا بغية تحقيق هدف معين و هي تتجسد علميا في القدرة على إستنباط المعارف و تنظيمها و تحليلها و إكتسابها و ربطها بالمعارف السابقة.(إبراهيم غ، 2006.) فهي بمثابة التكتيكات التي يتحكم فيها الفرد شعوريا و يقوم بتوظيفها في التعلم و الحفظ و التذكر و التفكير و حل المشكلات و تجهيز و معالجة المعلومات (الزيات ف، 2004.). من جهة أخرى و لعل من أهم العمليات الدافعية المؤثرة في سلوك المتمدرس و تحديدا خلال عملية التعلم ما يطلق عليه بالفعالية الذاتية و يشير هذا المصطلح إلى مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تعلم أو أداء سلوك محدد عند مستوى معين، كما تمثل معتقدات الطالب عن نفسه بما يتعلق بقدرته على تنظيم و تنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء.

فالأفراد يطورون و يبنون معتقداتهم حول فاعليتهم الذاتية من خلال الخبرات المختلفة التي يتعرضون لها، و بعد أن تكتمل هذه المعتقدات تكون أداة لتحقيق الأهداف التي يسعون إليها، و كذلك أداة للتحكم في البيئة المحيطة بهم

و هذه المعتقدات التي يحملها الطلاب عن قدراتهم الأكاديمية تساعد في تحديد ما يفعلون بالمعرفة و المهارات التي تعلموها، و كنتيجة لذلك فإن أداءهم الأكاديمي يكون محصلة لما يحملونه من معتقدات عن قدراتهم على إنجاز المهام التعليمية المنوطة بهم و هذا ما يفسر تفاوت أداء الطلاب على الرغم من تمتعهم بقدرات و إستعدادات متشابهة. (عبد الهادي ص،2010. 70-78.)، فحسب Schommer & Easter (2006) فإن الفعالية الذاتية قد تؤثر على الإستراتيجيات و الطرق و الأساليب التي يستخدمها الفرد في تحقيق أهدافه المعرفية فالطلاب الذين يحملون معتقدات إيجابية عن فاعليتهم الأكاديمية- للقيام بأي مهمة تعليمية- يستخدمون

إستراتيجيات معرفية و إستراتجيات ما وراء معرفية بصورة أكثر من الطلاب الذين يحملون معتقدات غير إيجابية عن قدرتهم على القيام بمثل هذه المهام. (السعيد ع، 30.2007.)

فقد أشار (1990) Bandura إلى أهمية الفعالية الذاتية و تأثيرها في أنماط التفكير فهي تعمل كمعينات ذاتية أو كمعيقات ذاتية فإدراك الأفراد لفاعلية الذات يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يضعون خططا ناجحة، على عكس الذين يحكمون على أنفسهم بعدم فاعلية الذات فهم أكثر ميلا للخطط الفاشلة و الأداء الضعيف و الإخفاق المتكرر. (جولتان ح، 2013.).

و يشير الزيات (2001) إلى أن مفهوم الكفاءة الذاتية يتطور من خلال الخبرات النشطة السائدة ذات الدلالة في حياة الفرد، و أنها (أي الكفاءة) عبارة عن إعتقاد الفرد لمستوى فاعليه قدراته الذاتية و ما تشمله من مقومات عقلية معرفية و إنفعالية واقعية لمعالجة المواقف أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية. (أصلان ص، 683.2011) و يضيف Bandura بأن الكفاءة الذاتية المدركة تؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، فالكفاءة الذاتية المدركة لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد، و إنما ما يستطيع الفرد بالمهارات التي يمتلكها. (رامي م،335.2013.) من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لمعرفة ما إذا كانت البيداغوجية المتبناة تتيح الفرصة لفعالية المتعلم لمعالجة مختلف الوضعيات التعليمية– التعلمية إنطلاقا من إستخدامه للإستراتيجيات المعرفية لذا سنركز الحديث عن إستراتيجيات التعلم المعرفية و الفعالية الذاتية لمعرفة مامدى أهميتهما في حياة المتمدرس بالقسم النهائي بالطور الثانوي و نوع العلاقة التي تربطهما و هذا من خلال هذه الدراسة المقدمة تحت عنوان علاقة إستراتيجيات التعلم المعرفية بالفعالية الذاتية للمتمدرس بالقسم النهائية و لمعالجة هذا الموضوع تم طرح التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة إرتباطية بين إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية و الفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي.؟

– هل توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي في إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية تبعا لمتغير الجنس؟.

– هل توجد فروق بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي في الفعالية الذاتية تبعا لمتغير الجنس؟.

و للإجابة على هذه التسؤالات المطرحة تم صياغة الفرضيات التالية:

– توجد علاقة بين إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية و الفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي.

– لا توجد فروق في إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق في الفعالية الذاتية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس.

– **منهج الدراسة:** إستخدمنا المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة و هو المنهج الذي يقوم على جمع البيانات و تصنيفها و تبويبها و محاولة تفسيرها و تحليلها لذا سنحاول من خلال هذه الدراسة معرفة العلاقة الإرتباطية بين إستخدام الإستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية و كذا الفروق في كل متغير حسب الجنس من خلال المنهج الوصفي.

– **عينة الدراسة:** أختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي بثانويات ولاية المدية و قد شملت 500 مراهق و مراهقة.

– **أدوات الدراسة**

– **أدوات الدراسة:** إعتمدنا في هذه الدراسة على مقياسين مقياس من وضع الباحثة و الآخر من تصميم الباحثة نيفين ، كما تجدر الإشارة إلى أنه تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياسين و المتمثلة في الصدق (المحكمين، المحتوى، التمييزي) و كذا الثبات و هذا طبعا من خلال الدراسة الإستطلاعية التي قمنا بها.

– **مقياس إستراتيجيات التعلم المعرفية:** و هو من تصميم الباحثة يتكون هذا المقياس في صورته النهائية من 33 بند تتوزع على ثلاث إستراتيجيات فرعية هي كالآتي: إستراتيجية الحفظ تتكون من 08 بنود، إستراتيجية البناء تتكون من 13 بند، و إستراتيجية التنظيم تتكون 12 بند.

– **إستبيان الفعالية الذاتية:** هو للباحثة نفين عبد الرحمان المصري تم إستخدامه في رسالتها للحصول على شهادة الماجستير بعنوان قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات و مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة و يتكون الإستبيان من 32 بند منها 10 بنود سلبية و 22 بند إيجابية

– **الأساليب الإحصائية:** تم معالجة المعطيات عن طريق الحزمة الإحصائية SPSS بتطبيق إختبار بيرسون لمعرفة العلاقة و إختبار Mann- Whitney لمعرفة الفروق.

عرض و مناقشة النتائج:

- الفرضية الأولى:

- توجد علاقة إرتباطية بين إستخدام الإستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي.

إفترضنا وجود علاقة إرتباطية بين إستخدام الإستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية و بعد المعالجة الإحصائية بتطبيق معامل الإرتباط بيرسون تم الحصول على النتائج التالية:

		الفعالية الذاتية	
		قيمة r	العينة
الإستراتيجيات المعرفية	إستراتيجية الحفظ	0.66	500
	إستراتيجية البناء	0.77	
	إستراتيجية التنظيم	0.77	
	الدرجة الكلية لإستراتيجيات المعرفية	0.84	

جدول رقم (01) يوضح نتائج تطبيق معامل r إستراتيجيات المعرفية و الفعالية الذاتية

كشفت النتائج المحصل عليها و الموضحة في الجدول رقم (01) وجود علاقة إرتباطية بين الإستراتيجيات الفرعية لإستراتيجيات المعرفية بما فيها (إستراتيجية الحفظ- إستراتيجية البناء- إستراتيجية التنظيم) و الفعالية الذاتية حيث كانت أعلى قيمة للإرتباط بين إستخدام إستراتيجتي البناء و التنظيم و الفعالية الذاتية حيث قدر معامل الإرتباط ب: 0.77 و هو إرتباط قوي و دال عند مستوى الدلالة 0.01، مما يعني أنه كلما أتيحت الفرصة للمراهق للتعبير عن أراءه بخصوص الخبرات المقدمة كلما أدى ذلك لمشاركته بفعالية في مختلف الأنشطة التعليمية المقدمة و منه رفع مستوى التنظيم و البناء سواء في معالجة المعلومات المقدمة أو في الإحتفاظ بها كما بلغ معامل إرتباط إستخدام إستراتيجية الحفظ بالفعالية الذاتية ب: 0.66 و هي أيضا علاقة قوية و دالة عند مستوى الدلالة 0.01 و منه تحقق الفرضية الأولى التي نصت على وجود علاقة إرتباطية بين إستخدام الإستراتيجيات المعرفية و الفاعلية الذاتية لدى المراهق المتمدرس بالقسم النهائي حيث جاءت العلاقة قوية و دالة، إذن النتائج وضحت العلاقة الإرتباطية القوية و الدالة بين إستخدام إستراتيجية الحفظ- إستراتيجية البناء- إستراتيجية التنظيم فحتى لحفظ المعلومات و الخبرات المقدمة تظهر فعالية المتمدرس في إنتقاء المعلومات الهامة للاحتفاظ بها و استخدامها عند الضرورة بفعالية

و بالرجوع إلى الجانب النظري نجد أن نتائج دراسة كل من الباحثين Pintritch & De Groot (1990) أشارت إلى نتائج مقاربة لدراستنا حيث توصلا إلى أن الفاعلية الأكاديمية مرتبطة بكل من الإستخدام الفاعل للإستراتيجيات المعرفية و الإستراتيجيات المعرفية الماورائية، كما أنها (الفاعلية الأكاديمية) تسهل عملية الإندماج المعرفي للطالب، و أن رفع الفاعلية الأكاديمية لدى الطالب قد تؤدي إلى زيادة إستخدام المهارات المعرفية و الماوراء المعرفة و بالتالي يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي، و توصلت دراسة إنتصار عشا و أخرون (2012) التي هدفت لإستقصاء أثر إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية و التحصيل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الطلبة في مجموعتي الدراسة في الفاعلية الذاتية و التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

- نص الفرضية الثانية:

- لا توجد فروق في إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس. و بعد تطبيق إختبار Mann- Whitney لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين عينتين مستقلتين تم الحصول على النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول التالي: موضحة في الجدول التالي:

المتغيرات	الجنس	العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	إختبار مان وتني	P	الدلالة
الدرجة الكلية لإستراتيجية التعلم المعرفية	ذكر	250	59464.50	237.86	28089.50	0.05	دال
	أنثى	250	65785.50	263.14			
	المجموع	500	/	/			

جدول رقم (02) يوضح نتائج إختبار مان ويتني للفروق في الإستراتيجيات المعرفية

من النتائج الموضحة في الجدول رقم (02) و الخاصة باستخدام الإستراتيجيات المعرفية نستنتج أن الإناث أكثر إستخداما للإستراتيجيات المعرفية من الذكور.

و عليه كشفت نتائج تطبيق إختبار مان وتني لعينتين مستقلتين الموضحة في الجدول رقم (02) و الخاصة بالدرجة الكلية لإستراتيجيات التعلم المعرفية وجود فروق في إستخدام الإستراتيجيات

المعرفية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05 و جاءت الفروق لصالح الإناث حيث قدر متوسط رتب الإناث في إستخدام إستراتيجيات المعرفية بـ:263.14 فحين قدر متوسط رتب الذكور في إستخدام الإستراتيجيات المعرفية بـ: 237.86 و منه نستنتج عدم تحقق الفرضية الثانية بتطبيق إختبار مان وتني لعينتين مستقلتين بالنسبة للدرجة الكلية في مقياس الإستراتيجيات التعلم المعرفية و التي نصت على عدم وجود فروق بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي في إستخدام إستراتيجيات التعلم المعرفية تبعا لمتغير الجنس حيث بينت النتائج وجود فروق و لصالح الإناث

و عليه يمكن تفسير النتائج المتحصل عليها أن المراهق في هذه المرحلة بالذات يبحث عن إثبات الذات من خلال الإنجازات المدرسية الأكاديمية بإعتبار المرحلة النهائية جسر وصول للجامعة و كون النتائج جاءت لصالح الإناث هذا ما يفسر حرص الأنثى و تركيزها على الدراسة لإقترانها بالمكانة و التقدير الإجتماعي المؤسس على نجاحها في الدراسة و إحرازها على شهادة البكالوريا التي تعتبر أهم إنجاز في حياتها المدرسية و هذا من خلال التوقعات الأسرية وحتى الإجتماعية و هذا طبعا ما تم إستنتاجه حتى من خلال إحتكاكنا مع عينة الدراسة و إستقراءا للواقع حيث أكد الكثير أن النجاح في شهادة البكالوريا يتوقف على التحضير المستمر و المتواصل طيلة السنة الدراسية، كما أكد أغلب المتمدرسين أن التحضير للشهادة ينطلق أساسا من الحفظ للدروس المقدمة. و بالرجوع للجانب النظري نجد أن منى حسن (2005) عند حديثها عن الإستراتيجيات المعرفية أشارت إلى وجود فروق فردية في الإستراتيجيات المعرفية بين الأفراد، فبعض الإستراتيجيات التي يملكها البعض تكون أفضل منها لدى البعض الأخر و هذه الفروق ترجع إلى مستوى التعليم و التفكير لديهم و لذا فإن التحدي الذي يواجه التربية اليوم هو كيف نحسن أو نزيد من فعالية إستجابة الفرد في التعليم و التفكير، و التذكر و حل المشكلات و في الإستراتيجيات المعرفية معا.

- الفرضية الثالثة:

- لا توجد فروق في الفعالية الذاتية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس.

و بعد تطبيق إختبار Mann- Whitney لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين عينتين مستقلتين تم الحصول على النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح نتائج إختبار مان ويتني الخاصة بالفروق في الفعالية الذاتية حسب الجنس

المتغيرات	الجنس	العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	إختبار مان ويتني	P	الدلالة
الفعالية الذاتية	ذكر	250	59385.00	237.54	28010.000	0.045	دال
	أنثى	250	65865.00	263.46			
	المجموع	500	/	/			

توضح النتائج المبينة في الجدول رقم (03) أيضا بعد تطبيق إختبار مان وتني لعينتين مستقلتين الخاصة بالفعالية الذاتية وجود فروق في الفعالية الذاتية بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تبعا لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة 0.05 و جاءت الفروق لصالح الإناث و هذا بالرجوع إلى متوسط الرتب الخاص بالذكور و الإناث في الفاعلية الذاتية حيث قدر متوسط رتب الإناث بـ:263.46 في حين بلغ متوسط رتب الذكور بـ:237.54 و بالتالي لم تحقق الفرضية الثالثة التي نصت على عدم وجود فروق بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي في الفعالية الذاتية تبعا لمتغير الجنس حيث وضحت النتائج أن الفروق دالة بين المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي في الفاعلية الذاتية و لصالح الإناث و ربما يرجع شعور الإناث بفعالية ذاتية أعلى من الذكور لطبيعة المرحلة التي تمر بها الأنثى و التي تصادف مرحلة المراهقة و بحثها عن إثبات الذات من خلال الإنجازات الأكاديمية و إيمانها بأن السبيل الوحيد للتقدير الإجتماعي يكمن في التفوق الدراسي هذا من جهة، و من جهة ثانية تغير أساليب التنشئة الإجتماعية التي أصبحت تدعم الفتاة للتفوق مثل الذكر أضف إلى ذلك درجة التوقع الأسري في كفاءة الأنثى مثل الذكر و دفعها للتفوق.

و بالرجوع إلى الجانب النظري نجد أن نتائج دراسة خالدي (2000) توصلت إلى نفس النتيجة المتوصل إليها في هذه الدراسة بخصوص الفروق حيث هدفت دراسته للتعرف على مستوى فعالية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة و الكشف عن الفروق في فاعلية الذات لديهم تبعا للمتغيرات المدرسة (حكومية/ أهلية) و الجنس و الفرع الأكاديمي (علمي/ أدبي) و تكونت عينة الدراسة من 422 طالبا و طالبة، و أشارت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية الذات السائدة في مدينة الناصرة يقع ضمن المستوى المرتفع، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات تعزى لأثر الجنس جاءت لصالح الإناث، و وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في فاعلية الذات تعزى للتفاعل بين الجنس و نوع المدرسة لصالح الإناث في المدارس الأهلية.

الخاتمة

من خلال النتائج المتحصل عليها في الدراسة المقدمة و المنعونة بإستراتيجيات التعلم المعرفية وعلاقتها بالفعالية الذاتية لدى المراهقين المتمدرسين بالقسم النهائي تتجلى لنا أهمية إستخدام المراهق لهذه الإستراتيجيات للتمكن من الخبرات المقدمة و تمكينه من الإقبال على مختلف الأنشطة بفاعلية ذاتية، كما أن خبرات النجاح التي يمر بها المتعلم ترفع من فاعليته الذاتية وتزيد من وعيه بهذه الإستراتيجيات مما يدفعه و يحفزه من المشاركة الجادة و الفعالة في عملية التعلم خاصة وأن من بين أهداف المقاربة بالكفاءات أنها تسعى إلى تجنيد مكتسبات المتعلمين المعرفية، مما يجعلهم أكثر فعالية من خلال وضعهم أمام تحديات تدفعهم إلى تجنيد كل معارفهم ومعلوماتهم وخبراتهم تجعلهم يدركون تقدمهم نحو تحقيق الهدف للوصول إلى نقلة نوعية في المخرجات التربوية وهذا طبعا يتوقف على البيئة التعليمية ككل و كذا الجهود الأسرية لذا يجب تفعيل دور كل القائمين على التربية لتحقيق الهدف المنشود.

قائمة المراجع:

1. *أبورياش حسين محمد – قطيط غسان يوسف (2008) – **حل المشكلات**- دار وائل للنشر و التوزيع عمان الأردن الطبعة 1*
2. *الزيات فتحي (2004) – **سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي و المنظور المعرفي**- دار النشر للجامعات القاهرة الطبعة 2.*
3. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية (2013) – **مستوى فاعلية الذات و مستوى التوافق المهني و جودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية**- جحازي جولتان حسن.*
4. *بيبان جون ماري –كوجول مونيك – إتيفي كريستيان (2009)- **معالم للتعليم اليوم**- سلسلة من ترجمة المركز- المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر.*
5. *حمدي علي الفرماوي (2009)– **في علم النفس المعرفي– الأساليب المعرفية بين النظرية و التطبيق** – دار صفاء للنشر و التوزيع عمان الأردن الطبعة الأولى.*
6. *درار إنصاف محمد أحمد (2006)- **التعليم و تنمية التفكير**- مركز دراسات و بحوث المعوقين الخليج.*
7. *صخري عبد الهادي (2010) – **علم النفس المعرفي** – دار أسامة للنشر و التوزيع عمان الأردن الطبعة الأولى.*

8. عبد بقيعي نافز أحمد (2004)- **أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل و الدافعية للتعلم**- قدمت هذه الرسالة إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص علم النفس التربوي جامعة اليرموك إربد الأردن

9. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية المجلد الحادي و العشرون العدد الأول (2013)- **المهارات الإجتماعية و علاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة و التحصيل لدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة الحائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات** – رامي محمود يوسف.

10. مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر العدد الأول (2011) - **التفكير العلمي عند طلبة الجامعة و علاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات**- المساعيد أصلان صبح.

11. مجلة العلوم التربوية العدد العاشر(2006) - **التنبؤ بأهداف التحصيل و التحصيل الدراسي من خلال عمليات الدراسة و إستراتيجيات التعلم**- غنيم محمد أحمد إبراهيم.

12. مجلة كلية التربية- جامعة الإسكندرية المجلد السابع عشر العدد 02 (2007) - **محددات توجهات الهدف (تمكن–إقدام– إحجام) لدى الطالب المعلم في ضوء الوعي بما وراء المعرفة و الفعالية الذاتية و المعتقدات المعرفية**- البنا عادل السعيد.