

درجات الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلبة علوم التربية والتوجيه - جامعة باتنة -

Degrees of awareness of cognitive processes among students of education and direction sciences - University of Batna -

زهية بوكعبة¹، عزالدين بشقة²

1 جامعة باتنة - 1. مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي (الجزائر)،

zahia.boukaba@univ-batna.dz

2 جامعة باتنة - 1. مخبر بنك الاختبارات النفسية والمهنية والمدرسية (الجزائر)،

azzeddine.bechka@univ-batna.dz

تاريخ الاستلام: 2021/5/6 تاريخ القبول: 2021/12/3 تاريخ النشر: 2021/12/31

ملخص: هدفت الدراسة إلى معرفة درجات الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلبة علوم التربية والتوجيه في جامعة باتنة، وتم تبني مقياس الوعي بالعمليات المعرفية للباحث عبد الرحمان بريك (2007)، الذي يتكون من 46 عبارة (37 عبارة ذات إتجاه موجب)، (09 ذات اتجاه سالب)، وأُتبع في التنقيط سلم ليكرت الخماسي، وتكونت عينة الدراسة من 51 طالب تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي لدراسة درجات العينة على المقياس، كانت نتائج الدراسة كالآتي: يقع طلاب العينة المدروسة ضمن تصنيف المستوى المتوسط للوعي بالعمليات المعرفية.

. لا توجد فروق في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير المستوى والجنس.

الكلمات المفتاحية: وعي، عمليات معرفية، طلبة، علوم التربية، توجيه.

Abstract : The study aimed to find out the degrees of awareness of cognitive processes among students of educational sciences and guidance at the University of Batna ; The measure of awareness of cognitive processes was adopted by the researcher Abd al-Rahman Braik (2007) , Which consists of 46 phrases (37 expressions with a positive direction), (09 with a negative direction), and it is followed in the punctuation of the five Likert scale The study sample consisted of 51 students who were deliberately chosen, The descriptive approach was used to study the sample scores on the scale, And the results of the study were as follows:

- The students of the studied sample fall within the classification of the medium level of awareness of cognitive processes.
- There are no differences in awareness of cognitive processes attributable to the level variable.
- There are no statistically significant differences in awareness of cognitive processes due to the gender variable.

Keywords: Awareness; Cognitive processes; Students; Education Science; Directing.

1. مقدمة:

شهدت العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن اهتماما جادا ومتعاظما بالعمليات المعرفية، وأصبح محور اهتمام علماء النفس المعرفي هو دراسة وفهم العمليات العقلية المعرفية المعقدة كما بات الحديث عن مفاهيم مثل الأفكار، أنماط التفكير والرموز والمعرفة والاستدلال، وحل المشكلات، وتجهيز المعلومات وبات ذلك يستقطب كل الاهتمامات، وكان الهدف من هذا التحول هو الوصول إلى تفسير لكيفية عمل العقل خلال عملية التعلم واكتساب المعرفة ومعالجة وتجهيز المعلومات من خلال تحديد العمليات المعرفية المستخدمة في التمثيل الداخلي (الزيات، 2006، 209) وكذلك فهم أعمق لكيفية أداء الإنسان لنشاطاته اليومية بدءا من نشاطات الإدراك وممارساتها، مروراً بالتذكر وانتهاء بحل المشكلات وبالتالي الإسهام في التغلب على بعض العيوب أو القصور في التفكير وحل مشكلات الحياة اليومية وخاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات في التعلم أو اضطرابات في العمليات المعرفية بصفة عامة (قشقوش، 1985، 7).

2- الإشكالية :

إن أجسامنا المزودة بالحواس التي تكشف عن الرؤية والصوت والشم والاتصال الجسمي، عبر بلايين الخلايا تعمل على تشغيل المعلومات الحسية وإرسال الرسائل إلى مراكز أعلى من المخ وبالتالي هذا النظام الهائل من تشغيل المعلومات يولد مشكلة المستويات الأعلى من المعرفة ، ألا وهي كيف نحدد ما نهتم به من بين كل المعلومات الحسية التي يتم تشغيلها (أندرسون، 2007، 65) ،لذا يعتبر تحسين نوعية التفكير لدى الطلاب من أولويات الجهود التي تبذل حاليا لإصلاح التعليم، وتلقى هذه الأولوية الدعم على مستويات متعددة، حيث أتضح أن التفكير السليم أمر ضروري لمجابهة تحديات الحياة لاسيما أننا نعيش في عالم التكنولوجيا وتعدد الثقافات (عبد الله قلي، 2009، 1).الذي أصبح فيه التعلم الذاتي من الحاجات المعرفية الأساسية التي لا بد أن تعمل الجامعة على تشجيعه خاصة لدى طلاب الجامعة الذين يظهرون مستويات متقدمة من التعليم حيث تستلزم عملية التعلم مجموعة من المهارات التي تفيد باكتساب المعرفة، ومهارات تتعلق بعملية تقييم الفرد لنفسه، وأخرى تتناسب مع مجتمع المعرفة تتعلق بقدرة المتعلم على النقد، والتحليل،

والاكتشاف، والتفسير، والإقبال على التعلم لمدى الحياة وغيرها، بالإضافة إلى المهارات المعرفية المتعلقة بالتوظيف المعرفي المكتسب، ومهارات دراسية تقتضي الكتابة والقراءة، ومهارات حياتية، ومهارات فنية تتبلور باستخدام الطرق والأدوات التي تسهل وصوله لهدفه وفقاً لخبراته، وهذا ما أكد عليه بوركوسكي وزملاؤه (Borkowski et al, 1987)، فالطلاب يمتلكون مهارات وعي بالعمليات المعرفية لضبط تفكيرهم أو ممارسة ما يعرف بـ (تعلم، التعلم)، ولتحقيق ذلك فإن الطلاب يطورون أساليب في التعلم تساعدهم في ضبط التفكير وتوجيه عملية التعلم، غير أن سبرنثول وزملاؤه (Sprinthall et al 1994) أكدوا على أن الوعي بالعمليات المعرفية لدى الطلاب لا تكون إلا من خلال الإدراك الداخلي للقدرات المعرفية، وتشمل الإدراك الذاتي لعملية التعلم واستراتيجيات الاسترجاع، كما أشار بروان (Brown, 1987) إلى أهمية التخطيط والمراقبة والتنقيح في الوعي بالعمليات المعرفية ومن ثم تحقيق المعرفة المراد الوصول إليها، في حين ركز كل من باريس ووينوغارد (Paris and Winogard, 1990)، على أن عملية الوعي بالعمليات المعرفية تشتمل على مظهرين أساسيين هما المعرفة، وضبط الذات، وباعتبار التعلم الذاتي أمر ضروري ولا بد منه خاصة في الوقت الذي نعيشه حيث أصبحت المعرفة تلعب الحيز الأكبر في الوصول إلى مصاف الريادة والقيادة ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تفعيل الوعي بالعمليات المعرفية والمتمثلة في التخطيط والمراقبة والتحكم، والتقييم لكي تعمل كمحرك أساسي لتفعيل وتحسين عملية التفكير التي تشغل حيز العمليات الما وراء معرفية، التي تقتضي ضرورة التعرف الجيد لآليات عمل الوعي الفعلي للعمليات المعرفية من أجل العمل على توجيهها إلى ما يعود بالمنفعة على مستوى الفرد والمجتمع، وعلى هذا الأساس جاءت الدراسة لتقصي درجة الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلاب الجامعة وهذا ما دفعنا إلى طرح السؤال الآتي: ما هي درجة الوعي بالعمليات المعرفية لدى عينة الطلبة المدروسة في الجامعة الجزائرية؟

2-1. الفرضيات :

- يقع طلاب العينة المدروسة ضمن تصنيف المستوى المتدني للوعي بالعمليات المعرفية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير المستوى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير الجنس.

2 - 2. الأهداف:

- التعرف على المستوى الذي تنتمي إليه أفراد العينة المدروسة على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية .
- التعرف على الفروق في الوعي بالعمليات لدى طلاب الجامعة حسب متغير المستوى.
- التعرف على الفروق في الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلاب الجامعة حسب متغير الجنس.

2- 3- الأهمية النظرية:

إن الوعي بالعمليات المعرفية والذي يشير إلى تفكير راق يستلزم التحكم بالعمليات العقلية المعرفية والتي ستؤدي بالنهاية إلى خلق متعلم ذي قدرة في المستويات العليا من التفكير .

2- 4- الأهمية التطبيقية:

حاجة الطلاب إلى الوعي بعملياتهم المعرفية الأكثر نشاطاً أمر ضروري ولابد منه من أجل استخدامها في المراحل المتقدمة من التعليم، خصوصاً في ميدان حل المشكلات والإبداع وعلى نحو يكفل استثمار الموارد المعرفية بطرائق ترتكز إلى التفكير الاستراتيجي بدلاً من التسليم إلى تقنيات المحاولة والخطأ والتفكير العشوائي.

2- 5- الدراسات السابقة:

1/- دراسة الشاي: AL-shaye.s,s (2002): تناولت تأثيرات استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجية الفهم لدى طلاب الصف الحادي عشر من الذكور في المدارس العليا الكويتية في مادة اللغة العربية، وقد ركزت الدراسة على استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية ومقارنتهم مع الاتجاه التقليدي في تعليم القراءة، وأستخدم الباحث اختبار فهم القراءة، وكانت النتائج كالآتي :

. وجود تأثيرات عالية الدلالة بين استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية والاتجاه التقليدي في تعلم القراءة.

. وجود أثر إيجابي لاستراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجياتها.

- تفوق الطلاب في مجموعات الوعي بالعمليات المعرفية على طلاب المجموعات التقليدية في كل الاختبارات: يوصي ب: توعية القائمين على التعليم بتعديل العملية التعليمية في ضوء استخدام استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية.

2/دراسة بروكتيز Berkowitz ;E (2004): هدفت إلى تحديد استراتيجيات الوعي بالعمليات لدى طلاب المدارس المتوسطة مرتفعي ومنخفضي التحصيل، ومقارنة هذه الاستراتيجيات بين المجموعتين وتكونت عينة الدراسة من 10 طلاب صنفوا إلى مجموعتين بواقع خمسة طلاب لكل مجموعة، وكانت النتائج كالآتي:

- تفاعل كل طلاب مرتفعو التحصيل ديناميا مع النص في ضوء تكوين المعنى.
- استخدام الطلاب مرتفعو التحصيل فئات استراتيجية التقييم والاستنتاج والمراقبة.
- حصلت فئة استراتيجية التمييز وإعادة حل مشاكل الفهم على أعلى النسب المئوية داخل فئات المراقبة.

- حصلت فئة استراتيجية عمل الاستدلالات حول الشخصيات والمواقف على أعلى النسب من الاستدلالات الكلية.

- أظهرت استخدام استراتيجية المراقبة فروقا بين المجموعتين حيث استخدمتها بنسبة 3مرات.

3/ دراسة عبد الرحمان بن بريكة، 2007، العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي: يهدف هذا البحث إلى دراسة العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة (بمدينة الجزائر)، تم بناء مقياسين، مقياس الوعي بالعمليات المعرفية، مقياس دافع الإنجاز الدراسي أخضع المقياسين لدراسة سيكومترية تهدف إلى تحقيق شرطي الصدق والثبات، تكونت العينة من 763 طالب، وكانت النتائج كالآتي: وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي.

- وجود فروق بين الذكور والإناث في درجتي الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لصالح الإناث.

- وجود فروق بين الفرع العلمي والأدبي في درجتي الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لصالح الأدبي

- وجود فروق بين طلبة السنة 1 وطلبة السنة 4 في درجتي الوعي بالعمليات المعرفية، ودافع الإنجاز الدراسي لصالح السنة أولى.

4/ دراسة عبد الله قلي (2009): فاعلية تدريب طلاب المدرسة العليا للأساتذة على استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية في الجزائر، هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلي تدريب

طلاب المدرسة العليا للأساتذة على استخدام استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية، وتبنى الباحث مفهوم الوعي بالعمليات المعرفية بدلا من الميതافيزيقية، وأسفرت النتائج على:

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في درجات الوعي بالعمليات المعرفية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى متغير التخصص بين أفراد العينة وهو ما يعني فاعلية التدريب بالنسبة لجميع الطلاب بغض النظر عن التخصص الدراسي.

5/دراسة أحمان لبنى (2016): الأسس البيولوجية والعصبية للعمليات العقلية المعرفية: لقد هدفت الدراسة الحالية إلى إبراز الأسس البيولوجية والعصبية للعمليات العقلية المعرفية، وقد تم ذلك من خلال عرض أهم البنى العصبية المركزية التي لها دور بارز في إحداث العمليات المعرفية مع محاولة إبراز العلاقة بين كل بنية وهذه العمليات، وكذا إبراز كيفية تجهيز ومعالجة المعلومات في الجهاز العصبي المركزي، وذلك من خلال إيضاح طرق الربط والاتصال بين مختلف البنى الدماغية فيما بينها وبين هذه البنى وباقي الأعضاء التي لها دور - بصفة مباشرة أو غير مباشرة - في عملية معالجة المعلومات وهذا فضلا عن أشكال الاتصال الذاتي والبيئي للخلايا العصبية لنقل المعلومات المعرفية بين أجزاء الدماغ المختلفة .

2-6- التعقيب على الدراسات:

1/ من حيث الهدف: تختلف أهداف الدراسة من دراسة إلى أخرى، لكن أغلب الدراسات تهدف إلى ضرورة تبني الوعي بالعمليات المعرفية كاستراتيجية لتحسين العملية التعليمية وتمكين الطلبة من التعرف على كيفية عمل نظامهم المعرفي وتحديد المواقف التي يستخدمون فيها التخطيط والمواقف التي يستخدمون فيها الفهم والتنظيم.

2/ من حيث العينة: أغلب الدراسات ركزت على الطلبة الجامعين خاصة الذين يظهرون مراحل متقدمة من التعلم الأكاديمي.

3/ من حيث المنهج: أغلب الدراسات اتخذت من المنهج الشبه تجريبي أداة لإثبات مدى فاعلية الوعي بالعمليات المعرفية كاستراتيجية وليس كعملية لابد أن تكتشف وتعمل في عملية التعلم الذاتي وضرورة تفعيلها في المراحل الأولى من التعلم.

4/ من حيث النتائج: اختلفت النتائج من دراسة لأخرى، حيث نجد أن كل دراسة ركزت على المتغير من عدة جوانب:

5/ من حيث استخدام استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية: أكدت دراسة الشاي: AL-shaye.s,s (2002) على وجود تأثيرات عالية الدلالة بين استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية والاتجاه التقليدي في تعلم القراءة ووجود أثر إيجابي لاستراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجياتها. كما أظهرت دراسة عبد الله قلي (2009).. تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في درجات الوعي بالعمليات المعرفية، في حين أظهرت دراسة دراسة بروكيتز: Berkowitz ;E (2004) وجود فروق في استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية بين الطلاب في بعد المراقبة .

6/ من حيث التحصيل الدراسي:

بينت دراسة بروكيتز: Berkowitz ;E (2004). على أن للتحصيل المرتفع دور في استخدام الوعي بالعمليات المعرفية لذا تفاعل كل طلاب مرتفعو التحصيل ديناميا مع النص في ضوء تكوين المعنى.

واستخدام الطلاب مرتفعو التحصيل فئات استراتيجية التقييم والاستنتاج والمراقبة. كما حصلت فئة استراتيجية التمييز وإعادة حل مشاكل الفهم على أعلى النسب المئوية داخل فئات المراقبة، غير أن دراسة غباري وخالد أبوشعيرة، (2010). أكدت على أن التحصيل الدراسي يزداد في التقدم في المستويات التعليمية وبذلك تصبح الوعي بالعمليات المعرفية حاجة ضرورية في الرفع من التحصيل الأكاديمي وبالتالي الاستخدام الأكثر للوعي بالعمليات المعرفية.

7/ الجنس: أكدت دراسة عبد الرحمان بن بريكة، 2007 على وجود الفروق في درجة الوعي بالعمليات المعرفية لصالح الإناث.

8/ المستوى: اتفقت دراسة عبد الرحمان بن بريكة، 2007. ودراسة غباري وخالد أبوشعيرة، 2010. على أن هناك فروق في استخدام الوعي بالعمليات المعرفية تعزى للمستوى.

9/ التخصص: اختلفت دراسة اتفقت دراسة عبد الرحمان بن بريكة، (2007). ودراسة عبد الله قلي (2009) على إرجاع الوعي بالعمليات المعرفية إلى متغير التخصص.

2-7- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: جاءت الدراسة لتقصي درجات الوعي بالعمليات المعرفية لدى الطلبة الجامعيين كوظيفة عقلية يتم استخدامها في التعلم الذاتي باعتباره التعلم الذي يحتاج إلى توظيف الملكات العليا للعقل وتوجيهها وتنظيمها حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي من أجل الاستزادة والرفع من التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين خاصة الذين يظهرون مراحل متقدمة من التعلم.

2-8- المنهج المستخدم: المنهج الوصفي.

1/ الأساليب الإحصائية المستخدمة: المتوسطات، الانحرافات المعيارية، التكرارات، النسب المئوية. إختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

3/ الجانب النظري للوعي بالعمليات المعرفية:

3-1- تعريف الوعي بالعمليات المعرفية: حسب صالح أحمد الفهداوي، 2007: يقصد به الإدراك المتقدم للمفاهيم والحقائق والعلاقات المعرفية أثناء عمليات التشكل في إطار التفكير وتوجيه وتنظيم ومراقبة تلك العمليات تمهيدا لإسقاطها في بنية معرفية معلنة تميز أسلوب الطلبة (الفهداوي، 2007، 4) ويشير أيضا إلى قدرة الفرد على التفكير في عملياته المعرفية الخاصة والمعرفة بها (Flavel, J,H,1979)، ويتضمن مجموعة من المنظومات المتداخلة التي تحكم عملية التعامل مع المعرفة بصورة عامة، بإعتبارها مكونا إجرائيا تتمثل فيه المعرفة والخبرات المتصلة بها (Patric,1993,12)، ويعرفه (عفت مصطفى الطناوي، 2001): بأنه مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المتعلم بهدف تحقيق متطلبات الوعي بالعمليات المعرفية وهي: "معرفة طبيعة التعلم، وعملياته وأعراضه، والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة، والتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها (الطناوي، 2001، 6).

- أهم المهارات الأساسية للوعي بالعمليات المعرفية: وتضم ثلاث فئات رئيسية هي:

1/ التخطيط

2/ المراقبة

3/ التقييم .

وتتضمن كل فئة من هذه الفئات عددا من المهارات الفرعية (فتحي جروان، 2002، 56- 57).

3-2. التعريف الإجرائي لمفهوم الوعي بالعمليات المعرفية: ونعني به قدرة المتعلم على التأمل في أفكاره ومناقشتها وتحليلها ومراقبتها وضبطها في مختلف مراحل العملية التعليمية، وبع، فالمتعلم يستعملها كمهارة معرفية عندما تواجهه أي مشكلة تعليمية، وفي نفس الوقت استراتيجية معرفية تختلف درجة عمقها وتأصلها في الشخصية من متعلم لآخر (بن بركة، 2007، 48).

ونقصد بالوعي بالعمليات المعرفية في الدراسة الحالية الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة المدروسة على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية الذي تم بناؤه من قبل عبد الرحمان بن بركة سنة 2007، في الدراسة الموسومة بـ " العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي وتم تطبيقه بمدينة الجزائر .

4/الطريقة والإجراءات: يتضمن مقياس الوعي بالعمليات المعرفية في صورته النهائية ل عبد الرحمان بن بركة سنة 2007، في الدراسة الموسومة بـ " العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي وتم تطبيقه بمدينة الجزائر ، 46 عبارة (37 عبارة ذات اتجاه موجب)، (09 ذات اتجاه سالب). وأتبع في التقييط سلم ليكرت الخماسي على النحو التالي، جدول يبين طريقة توزيع الأوزان على العبارات السالبة والموجبة:

سلم التقييط					
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	
5	4	3	2	1	تقييط العبارات الموجبة
1	2	3	4	5	تقييط العبارات السالبة

أي أن أعلى درجة افتراضية لهذا المقياس: $5 \times 46 = 230$ نقطة، وأدنى درجة افتراضية لهذا المقياس: $1 \times 46 = 46$ نقطة، لكن عند التطبيق على عينة قوامها 51 طالب وطالبة، كانت أعلى درجة مسجلة هي (195)، وأدنى درجة (132)، وبهدف دراسة درجات أفراد العينة في هذا المقياس، تم توزيعهم إلى ثلاث مستويات (متدن / متوسط / عال) حسب شروط المنحنى الاعتدالي على النحو التالي:

20 % من الأفراد الذين حصلوا على أضعف الدرجات يمثلون المستوى المتدني.

20% من الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات يمثلون المستوى العالي.

60% من الأفراد الذين جاؤوا بين المستوى المتدني والعالي يمثلون المستوى المتوسط.

النسبة التراكمية %	النسبة %	العدد	مستويات الوعي بالعمليات المعرفية
15,8%	15,7%	8	متدني ≥ 146 نقطة (يساوي أو أقل).
94,2%	78,4%	40	متوسط $147 \geq 182 \leq$ نقطة (بين).
100%	5,8%	3	عالي ≤ 183 نقطة (يساوي أو أكثر).
	100%	51	المجموع

4. 1- الخصائص السيكومترية للأداة في الدراسة الحالية:

أ/حدود الدراسة الاستطلاعية:

أ . 1/الحدود المكانية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة باتنة1- الجزائر .

أ . 2/الحدود الزمانية: من 13 إلى 15 جانفي 2020.

أ . 3/الحدود البشرية: طلبة قسم علوم التربية وعلم النفس والارطفونيا، جامعة باتنة1.

تم توزيع 40 استمارة بطريقة عشوائية وبعد استرجاع الاستمارات وجدت منهم غير مكتملة الإجابة لذا تم استبعادها و 5 لم تتم الإجابة عليها.

4. 2- خصائص العينة:

أ/من حيث الجنس :

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
طالب	3	5,9
طالبة	48	94,1
المجموع	51	100

ب/من حيث المستوى:

المستوى	التكرار	النسبة
المستوى الثاني (ثانية علوم التربية).	22	43,1
المستوى الثالث (ثالثة توجيه وإرشاد).	29	56,9
المجموع	51	100

4-3. الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي بالعمليات المعرفية

1/ الصدق التمييزي :

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	مستوى الدلالة
8	183,75	6,7	10,33	14	0,00	0.001
8	146,5	7,6				

جدول رقم (1) يبين القدرة التمييزية للمقياس.

توجد فروق بين الفئة العليا والدنيا على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية لصالح الفئة العليا. المقياس يتسم بقدرة تمييزية عالية

2/ الثبات حساب الثبات عن طريق ألفا كرونباخ.

عدد العناصر	ألفا كرونباخ
46	0.71

جدول رقم (02) يمثل ثبات المقياس حسب طريقة ألفا كرونباخ.

من خلال الجدول يتضح أن المقياس يتسم بقدرة ثبات مقبولة.

4 - 4. الدراسة الأساسية:

ب/ حدود الدراسة:

ب - 1/ الحدود المكانية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ب - 2/ الحدود الزمانية: من 19 إلى 22 جانفي 2020.

ب - 3/ الحدود البشرية: طلبة علوم التربية والتوجيه والإرشاد، جامعة باتنة 1.

تم توزيع 80 استمارة وتم استرجاع 60، وبعد الفرز، تم استبعاد 5 استمارات لم يتم الإجابة عليها، و4 غير مكتملة الإجابة.

5/ عرض وتحليل الفرضيات:

- الفرضية 1/ يقع طلاب العينة المدروسة ضمن تصنيف المستوى المتدني لوعي العمليات المعرفية.

وقد جاءت نتيجة توزيع مستويات الوعي بالعمليات المعرفية على العينة المدروسة منسجمة نوعا ما مع التوزيع الإعتدالي على النحو المبين في الجدول الآتي:

مستويات الوعي بالعمليات المعرفية	العدد	النسبة %	النسبة التراكمية %
متدني	8	15.7%	15.8%
متوسط	40	78.4%	94.2%
عالي	3	5.8%	100%
المجموع	51	100%	

جدول (03) يبين التوزيع الإعتدالي لأفراد العينة

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب درجات العينة المدروسة تقع ضمن المستوى المتوسط من الوعي بالعمليات المعرفية بنسبة 78,4% حيث أن أغلب درجاتهم تتركز في المجال الآتي $147 \geq 182 \leq$ نقطة (بين).

أعلى درجة	أدنى درجة	المتوسط	الانحراف	مستوى الوعي بالعمليات المعرفية .
195	132	161	13,63	الدرجة الكلية لمقياس الوعي بالعمليات المعرفية
				المستوى المتوسط والذي يمثل المجال الآتي $147 \geq 182 \leq$ نقطة (بين).

جدول (04) يبين تمركز الدرجات في المستوى المتوسط.

وكانت الدرجات المسجلة على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية موزعة على المستويات الثلاث على الشكل الآتي:

الدرجات	التكرار	المستوى	العدد	النسبة المئوية
132	2	أقل أو يساوي 146 (مستوى متدني).	8	15.7%
139	2			
143	2			
144	2			
149	2	بين 147 و 182 (المتوسط).	40	78.4%
151	2			
154	2			
155	4			
156	2			
157	2			
159	2			
161	2			
162	4			
164	4			
165	2			
168	6			
170	1			

			1	172
			1	173
			1	177
			1	179
			1	180
			1	181
			1	182
5.8%	3	يساوي 183 أو أكثر (المستوى المرتفع).	2	183
			1	195

جدول (05) يبين الإحصاء الوصفي للدرجات المتحصل على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية.

- جدول يبين تكرارات البدائل على كل بنود المقياس:

المجموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	البدائل
2254	694	471	501	338	250	التكرار على كل بنود المقياس
100	31	21	22	15	11	نسبة ظهور كل بديل
51	16	11	11	8	5	عدد أفراد العينة

جدول (06) يبين تكرار البدائل على كل بنود المقياس.

- أما بالنسبة للعبارات السالبة كان تكرار البدائل كالآتي:

المجموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	البدائل
204	41	31	61	41	30	التكرار على البنود السالبة (4، 11، 14، 13، 35، 24، 46، 41، 42)
100	20	15	30	20	15	نسبة ظهور كل بديل في العبارات السلبية
51	10	8	15	10	8	الأفراد

جدول (07) الإحصاء الوصفي للعبارات السالبة

. بالنسبة للعبارات الموجبة كانت كالآتي:

المجموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	البدائل
2050	653	440	440	297	220	التكرار على البنود الموجبة
100	32	21	21	15	11	نسبة ظهور كل بديل في العبارات الإيجابية
51	16	11	11	7	6	عدد أفراد العينة

جدول (08) الإحصاء الوصفي للعبارات الموجبة.

وتم ترجيح أغلب إجابات الطلبة للبنود الآتية:

البند	العبرة	المتوسط المرجح	الرتبة
30	عند دراسة اي موضوع، أفكر في الهدف والفائدة منه.	4,05	3
18	أربط المعلومات التي أدرسها، بالمعلومات السابقة.	4,13	2
15	يهمني رأي الأساتذة في طريقي في الدراسة، لأصححها إن كانت خاطئة.	4,21	1
14	عندما تواجهني صعوبة في دراسة موضوع ما، أتركه، وأنتقل لموضوع آخر.	4,01	5
10	بعد الإجابة عن أي سؤال، أحدد أخطائي، كي أتفادها لاحقا.	4,03	4

جدول (09) يبين ترجيح اغلب إجابات الطلبة

البند الأكثر بروزا هو: البند رقم 15 :

البدائل	التكرار	النسبة المئوية
أبدا	2	3,9
أحيانا	13	25,5
غالباً	6	11,8
دائماً	30	58,8
المجموع	51	100

جدول (10) يبين البند الأكثر بروزا.

من خلال الجدول نجد أن البند 15 والذي يحتوي على العبارة التالية: " يهمني رأي الأساتذة في طريقي في الدراسة، لأصححها إن كانت خاطئة ". بمتوسط 4,21 وهو متوسط مرتفع بالمقارنة مع البنود الأخرى لذا يأتي في المرتبة رقم 1. وبالمقابل نجد أن أغلب إجابات الطلبة مركزة على البديل دائما والذي أظهر أكبر تكرار بقيمة (30 مرة) من ضمن البدائل الموضوعية ونسبة (58,8) تفوق نسبة البدائل الأخرى.

- الفرضية 2/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير المستوى.

المستوى	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	اختبارات	الدلالة	مستوى الدلالة
الثاني (ثانية علوم التربية)	22	157,20	13,52	44	1,73	0,09	غير دال
الثالث (ثالثة توجيه وإرشاد)	29	163,32	13,25				

جدول (11) يبين الفروق بين أفراد العينة المدروسة على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية حسب متغير المستوى.

من خلال اختبار (ت) لعينتين مستقلتين نجد أن قيمة (ت) = 1,73، بدلالة 0,09 وهي قيمة غير دالة، لذا نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري، وهو أنه لا توجد فروق في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير المستوى.

- الفرضية 3/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	اختبار ت	الدلالة	مستوى الدلالة.
طالب	3	165,33	57	3	1,24	0,28	غير دال
طالبة	48	160,47	13,9				

جدول (12) يبين الفروق بين أفراد العينة المدروسة على مقياس الوعي بالعمليات المعرفية حسب متغير الجنس.

من خلال الجدول نلاحظ أنه لا توجد فروق في الوعي بالعمليات المعرفية أي أن ليس للجنس أي دخل في الوعي بالعمليات المعرفية غير أن دراسة عبد الرحمان بن بريكة، 2007، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة (بمدينة الجزائر) انتهت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في درجتي الوعي بالعمليات المعرفية

6/مناقشة النتائج:

التذكير بالفرضيات:

الفرضية 1/ يقع طلاب العينة المدروسة ضمن المستوى المتدني لوعي العمليات المعرفية. وهذا ما أظهرته أغلب درجات العينة التي كانت محصورة في المجال $147 \leq 182$ نقطة (بين)، ويمكن أن نرجع ذلك إلى أن هناك أسلوب بيداغوجي واحد يتم إعماله في العملية التعليمية ، لذا نجد من خلال إجابات العينة أن الطلاب في المستوى الأول والثاني ليست لديهم استراتيجيات التعلم الذاتي وهذا ما يظهره البند رقم 15 وهذا يعني أنهم ليست لديهم القدرة على الاستقلال والتخطيط والتقييم لما هو مناسب لهم ويزيد من تحصيلهم المعرفي الذي يمكنهم من الوعي الجيد لعملياتهم المعرفية وتمكينهم من تحديد الخطط التي سيقومون على أساسها من أجل تطوير ذواتهم، فهم أكثر تهيأ للاستقبال والتخزين لهذا فإن وعيهم بالعمليات المعرفية لديهم

يظهر في مستوى الذاكرة فقد اتخذوا من الذاكرة كخزان للمعلومات دون القدرة على الاستنتاج والربط بين ما هو معرفي مرتبط بتطوير العمليات المعرفية وبين ما هو تحصيلي، فربطه للمعلومات الحالية بالمعلومات السابقة ليس دليل على التمكن من عملية المراقبة والعمل بمبدأ الأولويات الظرفية فهو يبقى متكلاً على ما يتم تلقينه من خلال المحاضرات والأعمال الموجهة والتطبيقية غير أن دراسة غباري وخالد أبوشعيرة، 2010، بعنوان: درجة استخدام طلاب الجامعة الزرقاء (الوعي بالعمليات المعرفية) الخاصة بالاستيعاب القرائي للنصوص الأجنبية في ضوء بعض المتغيرات قد بينت أن طلاب الجامعة يستخدمون عمليات الوعي بالعمليات المعرفية الخاصة بالاستيعاب القرائي بدرجة ضعيفة لا تمكنهم من استيعاب النصوص الأجنبية (الإنجليزية).

- نص الفرضية 2: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات

المعرفية تعزى لمتغير المستوى.

من خلال تطبيق الأسلوب الإحصائي (ت) المتعلق بإيجاد الفروق بين عينتين مستقلتين تبين أن قيمة (ت) هي 1,73 ب دلالة 0,09 وبدرجة حرية 44، ومن خلال مستوى الدلالة نستنتج أنه لا توجد فروق في الوعي بالعمليات المعرفية تعزى لمتغير المستوى، ويرجع ذلك إلى كون المستوى ليس معياراً يتم الحكم من خلاله على مدى الوعي بالعمليات المعرفية على الرغم من اعتبار المستوى الثالث الأكثر تقدماً، فهم بذلك بأمر الحاجة إلى الوعي بعملياتهم المعرفية لأن طبيعة المستوى الذي هم فيه الأكثر تخصصاً ودقة من أجل تسيير دراستهم بالشكل الأفضل خصوصاً وأنهم في طور التحضير لشهادة الليسانس لذا يجد الطلبة أنفسهم في مرحلة العمل من أجل إنهاء المهام الموكلة إليهم بغض النظر إلى الطريقة التي يستخدمونها أو يتبنوها هل هي سلوكية بحتة مرتبطة بتطبيق الأوامر التي يملئها الأساتذة وهذا ما يبرزه البند رقم 15: يهمني رأي الأساتذة في طريقي في الدراسة، لأصححها إن كانت خاطئة، الذي رجحت إليه أغلب إجابات الطلبة بالمتوسط 4,21، ويأخذ المرتبة رقم 1. حيث تم من خلال العبارة ربط التقييم بملاحظات الأساتذة وهذا أمر مهم إلى حد ما لكن يبقى رهين ملاحظات يتم تصحيحها وليس تطويرها، أو معرفية بحتة مرتبط على توظيف الذاكرة في الربط بين المواقف الآنية والسابقة دون

الأخذ بعين الاعتبار عملية التنظيم في الربط وهذا ما يظهره البند رقم 18: أربط المعلومات التي أدرسها، بالمعلومات السابقة. بمتوسط مرجح 13، 4، ويأخذ المرتبة رقم 2 وعملية التقييم والإستنتاج، غير أن دراسة عبد الرحمان بن بريكة، 2007، الموسومة ، بالعلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة (بمدينة الجزائر)، أكدت على وجود فروق بين طلبة السنة 1 وطلبة السنة 4 في درجة الوعي بالعمليات المعرفية لصالح السنة أولى ، كما أكدت دراسة عبد الله قلي (2009) الموسومة ب: فاعلية تدريب طلاب المدرسة العليا للأساتذة على استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية في الجزائر على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في درجات الوعي بالعمليات المعرفية . أما دراسة الشاي: AL-shaye.s,s (2002) الموسومة ب: تأثيرات استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجية الفهم لدى طلاب الصف الحادي عشر من الذكور في المدارس العليا الكويتية في مادة اللغة العربية، أظهرت النتائج وجود تأثيرات عالية الدلالة بين استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية والاتجاه التقليدي في تعلم القراءة. وكذلك بإمكان أن يكون السبب مرتبط بالوسط الذي يتواجد فيه الطالب فالأسرة المتعلمة والمتقنة لديها القدرة على جعل الفرد مدركا لعملياته المعرفية وذلك من خلال إتاحة الفرصة له في تحديد الخيار الذي يناسبه ويعبر عن رغبته الأمر الذي سيرفع من دافعيته نحو الإنجاز وبالتالي تحقيق الإبداع فيما يرغب فيه وتطوير ذاته حسب متطلبات الموقف الأكاديمي الذي يتواجد فيه، غير أن الأسرة التي يكون معظم أفرادها متعلمين وليسوا متقنين وغير واعيين بأهمية الرغبة لدى الطالب، إذ يقع على عاتقها تحمل المسؤولية دون إعطاء الحرية في تحديد الرغبة الأمر الذي ينعكس سلبا على الجانب النفسي وبالتالي العقلي المعرفي لدى الطالب، إذ يلاحظ عليه ميل سلبية إلى ما تم اختياره له وبالتالي الإحجام عن المواصلة والاستمرار في تطوير ذاته . كما أن طبيعة المناهج المتبعة بإمكانها التأثير على الوعي بالعمليات المعرفية خاصة، التي تعتمد على الحفظ والتلقين وغياب التحليل والنقد والمشاركة الجماعية في حل المشكلات، وغياب المبادرات الفردية.

نص الفرضية 3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالعمليات

المعرفية تعزى لمتغير الجنس.

بعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى أنه لا توجد فروق في الوعي بالعمليات المعرفية أي أن ليس للجنس أي دخل في الوعي بالعمليات المعرفية ويمكن أن نرجع ذلك إلى طبيعة المناهج التربوية التي تبنتها المنظومة التربوية هي مناهج غير قادرة إلى الوصول بالتلاميذ إلى مصاف الوعي بالعمليات المعرفية لذلك نجدهم غير قادرين على تبني أسلوب الاستقلال المعرفي كأسلوب يعتمد على تفعيل العمليات المعرفية لدى الطالب وهذا ما نلتمسه في البند رقم 15 ، الذي يبين أن الطالب ليست لديه القدرة على تقييم ذاته، على الرغم من اعتبار الجنس من المتغيرات التي من خلالها يمكن أن تظهر الفروق في الوعي بالعمليات المعرفية وذلك نظرا لطبيعة الفروق في عمل وظيفة العقل بالنسبة للذكور والإناث، وكذا تجانس الثقافة البيئية ودور التنشئة الاجتماعية المتجانسة في البيئة الجزائرية، كما أكدت دراسة عبد الرحمان بن بركة، 2007، الموسومة ب: العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي: يهدف هذا البحث إلى دراسة العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة المدارس العليا للأساتذة (بمدينة الجزائر) وجود فروق بين الذكور والإناث في درجتي الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز الدراسي لصالح الإناث، غير أن دراسة غباري وخالد أبوشعيرة، 2010، بعنوان: درجة استخدام طلاب الجامعة الزرقاء الخاصة للعمليات ما وراء المعرفية الخاصة بالاستيعاب القرائي للنصوص الأجنبية في ضوء بعض المتغيرات، بينت انه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة استخدام عمليات ما وراء المعرفة (الوعي بالعمليات المعرفية) الخاصة بالاستيعاب القرائي تعزى إلى الجنس.

7/ توصيات :

بعد تفحصنا لنتائج الدراسة في بيئة تعليمية مرتفعة والمتمثلة في الجامعة يمكن

ان نورد هذه الاقتراحات:

- اعتماد أسلوب حل المشكلات كأسلوب بيداغوجي لتمكين الطلبة من اكتشاف قدراتهم العقلية .

- العمل على تفعيل أسلوب التقييم كأساس لتطوير عملية التخطيط والمراقبة.
8. خاتمة:

إن النقطة الأصعب في التعلم هي عدم القدرة على تحديد منهج مناسب من حيث المعلومات المترابطة والمرتبطة بالمجال الذي تود تعلمه ومن حيث النطاق الزمني أيضا، لكن الجامعة تستطيع تحديد الكم والنوع المناسبين للطلاب، وأيضا الجامعة تستطيع تقسيم الوقت المناسب لإكمال كل جزء من المنهج الدراسي وما على الطالب سوى تنظيم وقته وفقا للجدول الزمني، ولكن لن تبقى المشكلة كبيرة أمام الطالب الذي تمكن من إدراك عملياتها المعرفية وأحسن توظيفها واستخدامها، فالوعي بالعمليات المعرفية يساوي النضج مرفوق بالتعلم، بالضرورة استخدام الطلبة للذاكرة دليل على نضجها وتهيئتها ولكن هذه العملية المعرفية تتطور أكثر كلما ارتبطت بعمليات معرفية كالتفكير وبالتالي تشكل لنا ما يعرف بعملية التحليل للوعاء المعلوماتي المكتسب في مراحل لاحقة والذي يتعرض إما إلى النقد أو التقيد أو الإبقاء عليه وإضافة معارف جديدة، ولكي يزداد الوعي بالعمليات المعرفية لابد من تفعيل القراءة وجعلها الأساس والمحرك الرسمي للعمليات المعرفية لكي نعي المعرفة التي نقرأها لابد من توظيف استراتيجيات الوعي بالعمليات وهذا ما أكدت عليه دراسة دراسة الشاي: AL-shaye.s,s (2002)، التي ركزت على تأثيرات استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجية الفهم لدى طلاب الصف الحادي عشر من الذكور في المدارس العليا الكويتية في مادة اللغة العربية، وقد ركزت الدراسة على استراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية ومقارنتهم مع الاتجاه التقليدي في تعليم القراءة. وكانت النتائج كآتي: وجود تأثيرات عالية الدلالة بين استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية والاتجاه التقليدي في تعلم القراءة.

. وجود أثر إيجابي لاستراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية على فهم القراءة واستراتيجياتها.
- تفوق الطلاب في مجموعات الوعي بالعمليات المعرفية على طلاب المجموعات التقليدية في كل الاختبارات: يوصي ب: توعية القائمين على التعليم بتعديل العملية التعليمية في ضوء استخدام استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية.

9. قائمة المراجع:

- عبد الله قلي، (2009). فاعلية تدريب طلاب المدرسة العليا للأساتذة على إستراتيجية الوعي بالعمليات المعرفية ، الجزائر .
- إبراهيم قشقوش ، (1985). " مدخل لدراسة علم النفس المعرفي " ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- تأليف ر ، أندرسون، ترجمة، محمد صبري سليط ، رضا مسعد جمال ،(2007). " علم النفس المعرفي وتطبيقاته " ، الطبعة العربية الأولى ، دار الفكر ، عمان الأردن .
- صالح أحمد الفهداوي ، (2007).كفايات الوعي بالعمليات المعرفية لدى طلبة قسم الفنون الموسيقية ، جامعة بغداد ، كلية الفنون .
- عباس مهنة ، (2013).ما وراء المعرفة ، مطبعة العدالة للنشر و التوزيع ، العراق ، بغداد.
- فتحي جروان، (2002). تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)، دار الفكر، عمان، الأردن.
- فتحي مصطفى الزيات، (2006). " الأسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات " الطبعة الثانية، دار النشر للجامعات، مصر، القاهرة.
- عبد الرحمن بن بريكة، (2007). العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الإنجاز المدرسي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة (الجزائر)، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الدولة في علوم التربية.
- عفت مصطفى الطناوي، (2001). استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية / تصدر عن جامعة المنوفية / كلية التربية العدد 2/السنة 2001، 16/ص 1 - 54.
- Borkwski ,J,Carr,M and presley,M,(1987).Spontaneous Strategy use ; perspective from metacognitive theory ,Intelligence ,11,16-67.
- Brown,A,(1987).Metacognition executive control , self- regulation and other more mysterious mechanisms .
- Paris,S, G, and winogard , D, (1990). Promoting metacognition and motivation of exceptional children , Remedial and Special Education , 11(6) :15-17.
- AL –shaye ,s,s,(2002).the effectiveness of Metacognitive strategies on reading comprehension .
- Berkowitz,E(2004).high achieving and underachieving gifte a middle school student's Metacognitive Strategies in reading comprehension PH , D thesis for dham – university Dissertation abstract international /vol65-05A/p1716.
- Falavel,J,H,(1979).Metacognition and cognitive Monitoring , Amrican .
- Patric ,K,(1993). The role of Metacognitive skills of Awareness , Dissertation abstract internationa vol54-12A.
- Sprinthall ,N, et al ,(1994). Educational Psychology ; developmental approach , 6th edition , New york : MC Graw Hill.

6. ملحق رقم 1: إستبانة الوعي بالعمليات المعرفية إعداد عبد الرحمان بن بركة سنة 2007.

أخي الطالب ، أختي الطالبة أضع بين أيديكم هذا الإستبيان ، الذي يدخل في سياق تربوي من خلال دراسة الموضوع التالي :

أمام الخانة التي تناسبك .

X

ليست هناك إجابات صحيحة ، وأخرى خاطئة ، بل كل إجابة تعبر عن وجهة نظر صاحبها .

المعلومات العامة :	أجاب على هذا الإستبيان	طالب	طالبة
التخصص :	المستوى :	السنة 2	السنة 3
الجامعة :			

مقياس الوعي بالعمليات المعرفية

مدي انطباقها علي:					العبـارات
أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	
					1/أستنتج معنى الكلمات الغامضة (غير المفهومة) ، من السياق العام للنص .
					2/في بداية كل نشاط دراسي، أضع خطة أسير عليها.
					3/أشرح الأفكار التي أفهمها، لغيري من الطلبة.
					4/أجد صعوبة في استخدام ما أدرسه في الجامعة، لفهم ظواهر الحياة اليومية.
					5/أثناء دراسة أي موضوع، أتوقف أحيانا لأتساءل: هل طريقة العمل التي أتبعها مناسبة فعلا؟
					6/أثناء دراسة أي موضوع، أتوقف من حين لآخر، لأتأمل فيما يحويه من أفكار.
					7/قبل الشروع في دراسة أي موضوع، أحدد الأعمال والنشاطات التي سأقوم بها.
					8/ألخص دروسي في صورة مخططات وأشكالحتى يسهل تذكرها فيما بعد .
					9/أثناء الاستعداد للامتحان، أتوقع الأسئلة التي قد يطرحها الأستاذ وأعد لها الإجابة المناسبة.
					10/بعد الإجابة عن أي سؤال، أحدد أخطائي، كي أتفادها لاحقا
					11/أفضل الأعمال الدراسية السهلة، حتى لا أرهق نفسي بالتفكير
					12/أستعد لدراسة المواضيع الصعبة، بقراءة مقالات وكتب مبسطة حولها.
					13/لا ألخص الدروس التي أراجعها، بل أفضل قراءتها كاملة (كما هي).
					14/عندما تواجهني صعوبة في دراسة موضوع ما، أتركه، وأنقل لموضوع آخر.
					15/يهمني رأي الأستاذة في طريقتي في الدراسة، لأصححها إن كانت خاطئة.
					16/أعتقد أن كل معلومة جديدة أدرسها، تثري رصيدي المعرفي.
					17/أراجع دروسي دون تنظيم، أو تخطيط مسبق.
					18/أربط المعلومات التي أدرسها، بالمعلومات السابقة.
					19/أثناء المراجعة أتوقف من حين لآخر، وألخص في ذهني النقاط الرئيسية.
					20/بعد حل أي مشكلة أو سؤال، أتساءل: هل توصلت فعلا إلى الحل المناسب

					(الصحيح)؟
					21/ أميل إلى دراسة الموضوعات الصعبة، التي فيها تحدي لقدراتي المعرفية.
					22/ أحضر المواضيع الدراسية المبرمجة، قبل أن يتطرق إليها الأستاذ.
					23/ أربط المعلومات التي أدرسها، بأمثلة من الواقع
					24/ لا أقتنع بالفهم الشخصي للمفاهيم المدروسة، بل أستعين بالمراجع المختلفة لأتحقق من الفهم الصحيح لها.
					25/ بعد أن أتأكد من صحة الحل الذي توصلت إليه، أتساؤل: هل هناك طريقة أخرى للحل؟
					26/ يرجع إلي زملائي، عند اختلافهم حول قضية علمية .
					27/ بعد الانتهاء من المراجعة، أسجل ماتم إنجازه، وأحدد ما بقي علي إنجازة لاحقا.
					28/ عند دراسة مصطلحات جديدة، أفكر في أمثلة توضحها.
					29/ أثناء المراجعة أأحاور نفسي (بصوت مسموع) عن الخطوات التي اتبعتها في الوصول إلى النتيجة أو الحل.
					30/ أقارن بين إجاباتي، وإجابات زملائي المتفوقين، لأكتشف أخطائي ونقاط ضعفي.
					31/ عند دراسة اي موضوع، أفكر في الهدف والفائدة منه.
					32/ عند دراسة أي موضوع، أبحث عن الفكرة العامة قبل الخوض في التفاصيل.
					33/ بعد المراجعة، أطرح على نفسي أسئلة، تساعدني على التأكد من أنني أفهم ما أدرس.
					34/ بعد حل أي تمرين أو سؤال أتساؤل: هل نسيت (أسقطت) خطوة من خطوات الحل؟
					35/ أعتقد أن الدروس التي يقدمها الأستاذ كافية، ولا داعي للاستعانة بمراجع أخرى.
					36/ أناقش كل فكرة جديدة أدرسها مع زملائي، لأتأكد من فهمي الجيد لها.
					37/ بعد حل أي مشكلة، ألجأ إلى وسائل مختلفة للتأكد من صحة هذا الحل.
					38/ عند دراسة أي موضوع، أضع خطوطا تحت الأفكار التي أعتقد أنها هامة.
					39/ عند قراءة سؤال أو مسألة الامتحان، أضع رسوما أو أشكالا تساعدني على الحل.
					40/ أثناء المراجعة، أختبر نفسي بالإجابة عن نماذج امتحانات سابقة.
					41/ لا أتعب نفسي في فهم الدروس الصعبة، بل أحفظها عن ظهر قلب.
					42/ لا أستطيع تحديد الأفكار الرئيسية والهامةفيما أقرأ .
					43/ عندما أشك في صحة فكرة ما، لا يهدأ لي بال حتى أتحقق من ذلك في مراجع مختلفة.
					44/ أشعر أن الدراسة في تخصصي هذا، ساعدتني على تصحيح العديد من المعلومات والأفكار الخاطئة.
					45/ بعد الانتهاء من الامتحانات، أعيد الإجابة عن أسئلتها، بطريقة تمكنني من تصحيح أخطائي .
					46/ أتصايق من مراجعة ورقة الامتحان، فأسلمها بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة .