الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة

The Relative Contribution of Metacognition Thinking Skills in the Predictability of the Perceived Self- Efficacy among College of Early Childhood Education Students

إعداد

غادة فرغل جابر أحمد

أستاذ مساعد علم نفس الطفل– كلية التربية للطفولة المبكرة –جامعة المنيا

Ghada Farghal Gaber Ahmed

Assistant Professor - College of Early Childhood Education- Minia University

الإستشهاد المرجعى:

أحمد،غادة فرغل جابر.(٢٠٢١). الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*.كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بنى سويف، ٣(٥)، يونيو، ٦٣–١١٨

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، والتعرف على أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والكفاءة الذاتية المدركة إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، بالإضافة إلي التعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وتكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٥٠٠) خمس مائة طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا، وتم استخدام مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (إعداد الباحثة)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين مهارات التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، كما توصلت نتائج البحث إلي أن مهارات التفكير فوق المعرفي تسهم في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد جاء ترتيبهم كالآتي: (التقويم– التخطيط– المراقبة).

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير فوق المعرفي، الكفاءة الذاتية المدركة

Abstract:

The current research aimed to identify the correlative relation between metacognition thinking skills and perceived self-efficacy among college of Early Childhood Education students, in addition to identify the most contributed metacognition thinking skills (planning, monitoring, evaluation) to perceived self-efficacy among college of early Childhood Education students. Also it was aimed to identify the direct and indirect effects of metacognition thinking skills on this perceived self-efficacy. The research was conducted on the college of Early Childhood Education students, Minia University. Pilot study sample consisted of 250 students, while the main research sample consisted of 500 students. The research used metacognition thinking skills scale among Early Childhood Education students (Prepared by the researcher) and perceived self-efficacy scale among Early Childhood Education students.(Prepared by the researcher) .Results revealed that there was positive correlative significant statistical relation between metacognition thinking skills, its' total score and perceived self-efficacy among Early Childhood Education students. It also asserted that metacognition thinking skills effected on the perceived self-efficacy among Early Childhood Education students, their arrangement was as follows: (evaluation- planning- moitoring)

Keywords: play - Metacognition Thinking Skills, Perceived Self-Efficacy

المقدمة والإطار النظري

تعد مرحلة الطفولة المبكرة أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، حيث يتم خلالها غرس القيم والسلوكيات الإيجابية وتنمية الاستعدادات والقدرات العقلية والمهارات لإعداد مواطنين صالحين، وتلعب المعلمة في تلك المرحلة الدور الأكثر تأثيرًا في تعليم وتعلم الأطفال، مما يبين أن الاهتمام بإعدادها لمثل ذلك الدور هو الكفيل لإعداد أجيال صاعدة قادرة على النهوض بمجتمعهم، لذلك تعد طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة ثروة بشرية لا يستطيع أي مجتمع التقدم والتطور بدونهن.

يقصد بمهارات التفكير فوق المعرفي كما يوضح قطامي (٢٠١٦، ٦٢١) مهارات التفكير التي تهتم بمعالجة المعرفة، من خلال عمليات التنظيم الذاتي التي تشمل التخطيط والمراقبة والتقويم. حيث يهدف التفكير فوق المعرفي كما يبين جراون (٢٠٠٢، ٥٣) إلى مراقبة عمليات ما وراء التفكير وضبطها، وتوجيه الفرد أثناء عمليات التفكير، بالإضافة إلى إثارة وعي الفرد بكيفية التفكير وما يدور في ذهنه من عمليات داخلية وطريقته في مواجهة المشكلات والنتائج التي توصل إليها.

يدعم ذلك ما توصلت له نتائج دراسة عبد الرحيم وبركة (٢٠١٥) وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوي التفكير ما وراء المعرفي والاتجاه نحو مهنة التدريس. وتوصلت نتائج دراسة هيلات (٢٠١٧) أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية من خلال التفكير فوق المعرفي. وتوصلت نتائج دراسة جمال (٢٠١٧) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين التفكير ما وراء المعرفي والتكيف الاجتماعي.

لذلك اتجهت العديد من الدراسات إلي إعداد برامج لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدي الطلاب مثل دراسة كل من: Moreno& Saldana (2005)، عبد القادر (٢٠١٢)،

Havenga et al (2013)، جعفر والتميمي (٢٠١٥)، الحموري (٢٠١٧)، Bueno et al (2017)، الشاوي (٢٠١٨)، الزعبي (٢٠٢٠).

يقصد بالكفاءة الذاتية كما يبين يونس (٢٠١٨، ٥٦٨) قناعة الفرد الذاتية بقدرته على أداء المهمة التي تؤكل إليه، واستشعاره بقدرته على التغلب على المشكلات التي قد تواجهه. فكما يوضح الشلوي (٢٠١٨، ٣) أن الكفاءة الذاتية لها تأثير على تفاعل الأفراد في المواقف المختلفة، حيث أنها من المفاهيم الهامة في المجال التربوي، فشعور الأفراد بامتلاكهم كفاءة ذاتية عالية؛ يؤدي إلى استغلال قدراتهم بصورة إيجابية، وهي تتأثر بتوقعات الفرد تجاه ما يملك من قدرات وإمكانات وبالخبرات السابقة.

يدعم ذلك نتائج دراسة Coutinho& Neuman (2008) التي أوضحت أن الكفاءة الذاتية أقوي مؤشر على الأداء. وتوصلت نتائج دراسة يونس (٢٠١٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة والمرونة النفسية، وتوصلت نتائج دراسة أبو العزم (٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية، لذلك اتجهت بعض الدراسات إلى إعداد برامج لتنمية الكفاءة الذاتية مثل دراسة كل من: Koehler (2007)، عبد الرازق (٢٠١٥)، أبو زيد (٢٠١٧)، Muller& Seufert (2018).

يتطلب نجاح طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة في تحقيق أهدافهن خلال فترة انتشار الأوبئة في العصر الحالي – وفي ظل الاعتماد على التعليم الهجين والتعلم عن بعد تطبيقًا للإجراءات الاحترازية للحد من انتشار فيروس كورونا كوفيد ١٩ – امتلاك الطالبات قدرات ومهارات تفكير فوق معرفي تساعدهن على التخطيط وتنظيم أداء المهام المطلوبة منهن، ومتابعة مدي النجاح في الالتزام بتلك الخطط وأداء المهام وتوجيهها، لتحديد أوجة القوة وتطويرها وأوجه الضعف لتحسينها.

يعتمد التعليم الهجين على قناعة الطالبة وإيمانها بقدراتها وإمكاناتها في البحث عن المعلومات وحل المشكلات وأداء المهام الأكاديمية المطلوبة، حيث يقع العبء الأكبر في التعلم الهجين على التعلم الذاتي للطالبة، مما يبين أهمية تمتع الطالبات بمستوي مرتفع من الكفاءة الذاتية. وقد لاحظت الباحثة كثرة شكوي أعضاء هيئة التدريس من ضعف قدرة الطالبات على المتابعة وإنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة خلال عملية التعليم عن بعد خلال فترة انتشار الوباء، وكذلك شكوي الطالبات من صعوبة إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منهن، وعدم قدرتهن على التخطيط والمتابعة الجيدة مع أعضاء هيئة التدريس لإنجاز المهام المطلوبة في المقررات الدراسية بالوقت المحدد.

يؤثر التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية على الأداء الأكاديمي للطلاب وذلك ما أوضحته نتائج دراسة Ghonsooly et al (2014). كما أن استخدام استراتيجيات فوق المعرفة والكفاءة الذاتية يؤديان إلى توقع إيجابي وهام للدافع للتعلم كما بينت نتائج دراسة Aydin (2016). ويعدان من المؤشرات الهامة للرضا عن الحياة وذلك ما بينته نتائج دراسة Cikrikci& Odaci (2016). ومؤشران رئيسان للثقة بالنفس كما أوضحت نتائج دراسة Kleitman & Gibson (2011). ويرتبطان بالصحة النفسية للأفراد كما توصلت له نتائج دراسة Kareshki& Pakmehr(2011).

لذلك **اتجه البحث الحالي** إلى محاولة التعرف على الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وكذلك تحديد التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وتثير مشكلة البحث الأسئلة الآتية:

١- ما العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

٢- ما أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

٣- ما التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من:

١- العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٢- أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي كلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في الكفاءة الذاتية المدركة لدي كلية التربية للطفولة المبكرة.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية

أ– تناول متغير مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث أن مهارات التفكير فوق المعرفي تلعب دورًا هامًا فى العملية التعليمة، وتساعد الفرد على التخطيط للمهام المطلوبة ومتابعة مدي تنفيذ الخطط والأنشطة، والتحقق من أدائها بنجاح.

ب– إلقاء الضوء على الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبة كلية التربية للطفولة المبكرة، حيث تعد من الأبعاد المهمة في شخصيتها، لما لها من أثر كبير في تحديد سلوكياتها وتوجيهها، كما تسهم في إدراكها للمهام التي يمكن أن تقوم بها، بما يساعدها في تركيز الانتباه على تحليل المشكلة للتوصل للحلول المناسبة.

ج– قلة الأبحاث والدراسات التي التي تناولت الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

أ – تتمثل أهمية البحث **التطبيقية** في إعداده أداة لقياس مهارات التفكير فوق المعرفي وأداة لقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، يمكن للباحثين الاستفادة منهما.

محددات البحث: تتحدد نتائج البحث بالحدود الآتية:

المحددات البشرية: تم تطبيق البحث على طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا.

المحددات الزمنية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م.

المحددات المكانية: تم تطبيق أدوات البحث بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا بجمهورية مصر العربية.

مصطلحات البحث:

مهارات التفكير فوق المعرفي Metacognitive Thinking Skills

تُعرف مهارات التفكير فوق المعرفي في البحث الحالي بأنها: "مهارات عقلية عليا تقوم بإدارة المعرفة الذاتية للمتعلم، لتنظيم أفكاره وترتيبها بطريقة منهجية، والعمل على مراقبتها من أجل التحكم بها، والسيطرة على العمليات المعرفية الموجهة لإنجاز المهام وحل المشكلات، وإصدام الحكم على ما تم اتخاذه من قرارات، وتتضمن مهارات التخطيط والمراقبة والتقويم".

وتُعرف إجرائيًا في البحث الحالي: "بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من خلال إجابتها على مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة".

الكفاءة الذاتية المدركة Perceived Self– Efficacy

تُعرف الكفاءة الذاتية المدركة في البحث الحالي بأنها: "اعتقاد الطالبة وقناعتها وأحكامها حول ما تمتلكه من إمكانات قدرات واستعدادت وخصائص اجتماعية وانفعالية وعقلية، تساعدها على مجابهة المشكلات التي تعترضها أثناء أداء المهام المختلفة، لتحقيق أهدافها المنشودة بنجاح".

وتُعرف إجرائيًا في البحث الحالي: "بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من خلال إجابتها على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة".

الإطار النظري ودراساته السابقة:

أولًا: مهارات التفكير فوق المعرفي Metacognitive Thinking Skills

وتعد مهارات التفكير فوق المعرفي كما تبين العيدي والشرعة (٢٠١٩، ٦٣٠) مجموعة من الأنشطة العقلية والذهنية العليا التي يقوم بها المتعلم بهدف تنظيم أفكاره وترتيبها

بطريقة منهجية، ويكون على درجة من الوعي أثناء ممارسته للعملية التعليمية، واستخدامه لاستراتيجيات مناسبة لموضوع التعليم، ومعرفته بالهدف المراد الوصول إليه، ويتضمن ذلك قيامه بعمليات تخطيط ومراقبة وتحكم وتقييم مستمرة لمعرفة مدي تقدمه وصولا إلى الهدف، كما تتضمن القدرة على التآمل في الطرق والاستراتيجيات التي يقوم بها أثناء التدريس.

ووفقًا لما توصي به نتائج دراسة Desoete (2001) بأهمية تدريس ما وراء المعرفة، نظرًا لأن تنميتها تسهم بنجاح في فاعلية عملية التعلم وذلك ما أثبتته نتائج دراسة كل من: Veenman et al (2004)، Veenman & Spaans (2005)، Vanderstel& Veenman (2008). وتوصلت نتائج دراسة Follmer & Sperling (2016) أن ما وراء المعرفة تتوسط العلاقة بين الأداء التنفيذي والتعلم المنظم ذاتيًا.

كما توصلت نتائج دراسة Onghai (2000) من فاعلية التدخل بتنمية ما وراء المعرفة في تحسين بعض العمليات العقلية وزيادة فاعلية التعلم لدى المشاركين من الأطفال ذوى اضطراب الانتباه، وكذلك توصلت نتائج دراسة: Meeks et al (2007)، Koriat et al (2009)، Grammer et al (2011) إلى فاعلية ما وراء المعرفة في زيادة القدرة على التذكر. وكذلك توصلت نتائج دراسة Pellas (2014) إلى وجود علاقة ارتباطية بين ما وراء المعرفة والمشاركة المعرفية والعاطفية للطلاب.

لذلك سيتم تناول مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في البحث الحالى وتفصيلهم كالتالي:

(١) التخطيط Planning:

يوضح جادو ونوفل (٢٠٠٧، ٣٥٤) أن التخطيط يمكن المتعلمين من تخطيط وتنظيم الأعمال والمهام التي يقومون بها، بحيث تصبح جزءًا من ذواتهم أو بناءهم المعرفي، ويشير أبو رياش (٢٠٠٧، ٣٨) أن في التخطيط يكون المتعلم على وعي ومعرفة

بالاستراتيجيات المستخدمة لإنجاز المهمة، وتعرف كيفية استعمالها والظروف التي يجب أن تستعمل فيها والعقبات والأخطاء المحتملة وأساليب مواجهتها.

ويشير سليمان (٢٠١١، ٣٧٦) أن مهارة التخطيط تتضمن ما يلي:

- تحديد الهدف، والشعور بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.
- اختيار استراتيجيات التنفيذ ومهاراته.
- ترتيب تسلسل الخطوات.
- تحديد الخطوات المحتملة.
- تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.
- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها أو المتوقعة.

(٢) المراقبة Monitoring:

يوضح أبو رياش (٢٠٠٧، ٣٩) أن المراقبة تشير إلى قدرة المتعلم على مراقبة النجاح في المهمة وتوجيهه، كالتحقق من أن الاستيعاب لم يحدث، فيستعمل المتعلم استراتيجيات لإصلاح تعلمه ومواصلته، بالإضافة إلى ذلك فإن الجزء الأكبر من ضبط استعمال الاستراتيجية يتعلق بمثابرة المتعلمين على تحفيز أنفسهم، وفي وضع قرارات حول ماهية المهمة وإدارة الوقت اللآزم لإجرائها، وأسباب النجاح أو الإخفاق فيها، وأن المراقبة تتضمن ما يلي:

- السير باتجاه نحو الهدف المنشود.
- الحفاظ على تسلسل الخطوات وتتبعها.
- معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.
- معرفة العقبات والصعوبات.

- كيفية مواجهة الصعوبات.

كما يبينا عبد الفتاح وعبد الحميد (٢٠٠٥، ١٣١) ما يعرضه Weinstein أن من الأمثلة الموضحة لاستراتيجية المراقبة الذاتية تتمثل في:

- توجيه المتعلم أسئلة ذاتية.
- تعليم ما تعلمه لفرد آخر.
- تطبيق المتعلم لما تعلمه عند تعرضه لموقف جديد.

(٣) التقويم Evaluation:

يوضحا عبد الفتاح وعبد الحميد (٢٠٠٥، ١٢٥) أن التقويم الذاتي يعنى قيام المتعلمين بفحص استجاباتهم بدقة ليصدروا حكمًا على مدي صحتها أو نسبة خطئها، مما يتطلب الملاحظة الدقيقة الواعية من المتعلم لمراجعة مستوي التقدم بتتبع مصدر الأخطاء في أداء المهام ومحاولة التقليل من حدوثها، ويشير أبو رياش (٢٠٠٧، ٤٠) إلى أن استراتيجية التقييم تبدأ قبل المهمة، وفي أثناء تنفيذها، ثم بعد إنجازها. ويوضح سليمان (٢٠١١، ٣٧٦) أن مهارة التقويم تتضمن ما يلي:

– تقييم مدي تحقيق الهدف.
– الحكم على دقة النتائج وكفايتها.
– تقييم مدي ملائمة الأساليب التي استخدمت.
– تقييم كيفية تناول العقبات والأخطاء.
– تقييم فاعلية الخطة.

بعد تناول الخلفية النظرية حول المتغير المستقل "مهارات التفكير فوق المعرفي"، من حيث مفهومها وأهميتها ينتقل إلى تناول المتغير التابع "الكفاءة الذاتية المدركة".

ثانيًا: الكفاءة الذاتية المدركة Perceived Self– Efficacy

يعرف باندورا الكفاءة الذاتية المدركة كما يبين الرفوع (٢٠١٩، ١٨٢) بأنها كل ما يعتقد الفرد أنه يملك من إمكانات وقدرات، والتي تعد بمثابة مقياس أو معيار لأفكاره وأفعاله، وأنها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين. وتعد الكفاءة الذاتية كما يوضحا الجهورية والظفري (٢٠١٨، ١٦٤) من الأبعاد المهمة في شخصية الفرد، فمعتقدات الفرد عن نفسه أساس مهم لتحديد سلوكه وتصرفاته في المجالات الشخصية والاجتماعية والانفعالية.

أهمية الكفاءة الذاتية:

وتمثل الكفاءة الذاتية كما يبين أبو العزم (٢٠١٨، ٢٢) مركزًا أساسيًا في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط، وكذلك مواجهة الضغوط التي تعترض طريقهم في مراحل حياتهم المختلفة. ويدعم ذلك نتائج دراسة الرفوع (٢٠١٩) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الكفاءة الذاتية المدركة والصلابة النفسية. وتوصلت نتائج دراسة السراراتي والزبيدي (٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الاستعداد للأمل والكفاءة الذاتية. كما توصلت نتائج دراسة الشلوي (٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية. وكذلك توصلت نتائج دراسة Saleem et al (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وتعلم اللغة الانجليزية. وتوصلت نتائج دراسة Marcou& Philippou (2005) وجود علاقة ارتباطية بين المعتقدات التحفيزية والكفاءة الذاتية. وكذلك توصلت نتائج دراسة كل من(2000) Ju Joo et al، (2007) Mills et al، (Motlagh et al 2011)، (2013) Altun& Erden إلى أن الكفاءة الذاتية عاملًا هامًا في التحصيل الدراسي. وتوصلت نتائج دراسة الشجيري (٢٠١٩) وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الروحي والكفاءة الذاتية.

مما يوضح أن تناول الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبة كلية التربية للطفولة المبكرة استجابة ملحة لما تم الإشارة إليه في الأطر النظرية وأوضحته نتائج الدراسات السابقة من أهمية تمتعها بمستوي مرتفع من الكفاءة الذاتية، حيث يساعدها ذلك على التمتع بالصحة النفسية والشعور بالرضا والاتزان الانفعالي، مما ينعكس في نجاحها للقيام بدورها في تنشئة المواطنين الصالحين للمجتمع.

فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٢- تسهم مهارات التفكير فوق المعرفي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- يوجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم في البحث الحالي المنهج الوصفي، للتعرف على الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

عينة البحث:

تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من طالبات الفرق الأربعة بكلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة المنيا، حيث تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٢٥٠) مئتان وخمسون

طالبة، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٥٠٠) خمس مئة طالبة، والجدول التالي يوضح عدد ونسبة العينة المختارة من كل فرقة:

جدول (١)

يوضح توزيع العينة الاستطلاعية والأساسية.

العينة الاستطلاعية			العينة الأساسية		
الفرقة	عدد الطالبات	النسبة المئوية	الفرقة	عدد الطالبات	النسبة المئوية
الفرقة الأولي	٥٠	%٢٥	الفرقة الأولي	١٢٥	%٢٥
الفرقة الثانية	٥٠	%٢٥	الفرقة الثانية	١٢٥	%٢٥
الفرقة الثالثة	٧٥	%٢٥	الفرقة الثالثة	١٢٥	%٢٥
الفرقة الرابعة	٧٥	%٢٥	الفرقة الرابعة	١٢٥	%٢٥
المجموع الكلي	٢٥٠	%١٠٠	المجموع الكلي	٥٠٠	%١٠٠

أدوات البحث:

١ – مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات الطفولة المبكرة (إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

قياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ب) خطوات إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد المقياس في الخطوات الآتية:.

١– تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.

٢ – إعداد مجموعة من العبارات تغطى مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد روعي عند صياغة عبارات المقياس أن تكون العبارات واضحة ومفهومة للعينة، وعدم التحيز في العبارات حيث صيغت العبارات بطريقة لا توحي بإجابة معينة.

٣– تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس وتناولت الهدف من المقياس، مكوناته، التعريف الإجرائي لأبعاده, خطوات تطبيقه، وتقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

ومن خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكون من (٣٠) عبارة.

جـ) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

طبق المقياس الكترونيًا, حيث طلب من الطالبات ملء البيانات الخاصة والإجابة لعبارات المقياس, ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس.

٢- طريقة التصحيح:

تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجة (٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (دائمًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا) على التوالي.

د) الكفاءة السيكومترية للمقياس:

أولًا: صدق مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:

١- حساب صدق المحك:

للتحقق من صدق مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي (إعداد/ الباحثة) تم تطبيقه علي عينة قوامها (٢٥٠) طالبة من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث الأساسية، ثم تم تطبيق مقياس التفكير ما وراء المعرفي إعداد/ سجراو ودينسون (١٩٩٤)، ترجمة/ الجراح وعبيدات (٢٠١١) علي نفس العينة، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات العينة علي الأداتين، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠,٨٦٢) وهي قيمة ارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مقبولة من الصدق.

٢ – حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وذلك للتحقق من توافر التجانس الداخلي، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية له، والجداول (٢)، (٣) توضح النتيجة على الترتيب:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٢٥٠)

الأبعاد		العبارات					
التخطيط	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦
	معامل الارتباط	**٠,٦١٨	**٠,٦٦٤	**٠,٦٣٢	**٠,٧٢٣	**٠,٧٠٤	**٠,٦٩٠
	رقم العبارة	٧	٨	٩	١٠		
	معامل الارتباط	**٠,٧٤٣	**٠,٧١٢	**٠,٧٢٢	**٠,٦٥٣		
المراقبة	رقم العبارة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
	معامل الارتباط	**٠,٦١٦	**٠,٧٠٦	**٠,٧٠٢	**٠,٦٤٨	**٠,٧١٧	**٠,٦١٦
	رقم العبارة	١٧	١٨	١٩	٢٠		
	معامل الارتباط	**٠,٦١٩	*٠,٧٠٠	*٠,٦٦٠	*٠,٦٨٨		
التقويم	رقم العبارة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦
	معامل الارتباط	**٠,٦١٧	**٠,٦٨٠	**٠,٦٨٤	**٠,٧٠٠	**٠,٧٠٨	**٠,٧٢٦
	رقم العبارة	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠		
	معامل الارتباط	**٠,٦٥٣	**٠,٦٩٠	**٠,٦٩٥	**٠,٧٤٨		

(*) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، (**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التخطيط)** ما بين (٠,٦١٨ : ٠,٧٤٣) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(المراقبة)** ما بين (٠,٦١٦ : ٠,٧١٧) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(التقويم)** ما بين (٠,٦١٧ : ٠,٧٤٨) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا، مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير فوق المعرفي.

جدول (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة والدرجة الكلية له (ن = ٢٥٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التخطيط.	٠,٩٠٠**
المراقبة.	٠,٩٢١**
التقويم.	٠,٨٧١**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي والدرجة الكلية له ما بين (٠,٨٧١: ٠,٩٢١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

- **تعقيب:**

يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية له، وأيضا معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

ثانيًا: ثبات مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا لكرونباخ، وذلك بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٤):

جدول (٤)

يوضح معاملات الفا كرونباخ مهارات التفكير فوق المعرفي (ن=٢٥٠)

الأبعاد	معامل الفا كرونباخ
التخطيط.	٠,٨٧٥
المراقبة.	٠,٨٦١
التقويم.	٠,٨٧٦
الدرجة الكلية	٠,٩٤٢

يتضح من الجدول (٤) ما يلي:

– أن قيمة معامل ألفا لمهارات التفكير فوق المعرفي تراوحت بين (٠,٨٦١ – ٠,٨٧٦)، وبلغت قيمة الفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٤٢) وهى قيم مرتفعة دالة إحصائيًا مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لصدق وثبات المقياس يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة, كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

هـ) وصف مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية (ملحق ١)؛ حيث تكون المقياس من (٣٠) ثلاثون عبارة موزعة على ثلاثة مهارات للتفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٢ – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:(إعداد الباحثة)

أ) الهدف من المقياس:

قياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ب) إعداد المقياس في صورته الأولية:

مر إعداد المقياس في الخطوات الآتية:.

١– تحديد الأسس التي يقوم عليها المقياس.

٢- إعداد مجموعة من العبارات تصف الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد روعي عند صياغة عبارات المقياس النواحي التالية:.

أ) أن تكون العبارات واضحة ومفهومة للعينة.

ب) عدم التحيز في العبارات, حيث صيغت العبارات بطريقة لا توحي بإجابة معينة.

٣- تم كتابة تعليمات تطبيق المقياس, وتناولت الهدف من المقياس, مكوناته, خطوات تطبيقه, وتقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة.

ومن خلال الخطوات السابقة تم التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس، ويتكون من (٤٠) عبارة.

جـ) طريقة التطبيق والتصحيح:

١- طريقة التطبيق:

تم تطبيق المقياس المقياس الكترونيا, حيث طلب من الطالبات ملء البيانات الخاصة والإجابة لعبارات المقياس, ولا يوجد زمن محدد للإجابة على المقياس.

٢- طريقة التصحيح:

تم تصحيح المقياس على أن تكون الدرجة (٤، ٣، ٢، ١) للاستجابة (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) على التوالي، فيما عدا بعض العبارات السلبية والتي يتم تصحيحها في الاتجاه العكسي وهم العبارات (٤، ٦، ١٥، ١٧، ٢٣، ٣٠، ٣٨، ٣٩).

د) الكفاءة السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة:

١ ـ الصدق العاملي:

تم حساب صدق التحليل العاملي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من نفس مجتمع البحث وخارج العينة الأساسية له, والجداول التالية توضح مصفوفة العوامل للبطاقة قبل التدوير, ومصفوفة العوامل بعد التدوير ومصفوفة العوامل النهائية للمقياس بعد حذف التشبعات غير الدالة والتي كانت تشبعها أقل من (٠,٣) حسب محك جيلفورد.

أولاً: مصفوفة العوامل لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة قبل التدوير:

جدول (٥)

يوضح مصفوفة العوامل لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة قبل التدوير.

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣
١٩	أثق في قدراتي وأسعي لتطويرها.	٠,٦٨١		
١٨	أحاول تحقيق أهدافي بطرق عدة.	٠,٦١٥		
٢٩	أخطط لحياتي بصورة جيدة لتحقيق الأهداف المنشودة.	٠,٦٠٥		
٢١	تزيدني مواقف الحياة الصعبة قوة وعزيمة.	٠,٦٠٠		
٢٢	أواجه الصعوبات التي تعرقل تحقيق أهدافي.	٠,٥٩٨		
٢٦	أجد حلول إبداعية للمشكلات التي تواجهني.	٠,٥٨٤		
٢٥	أستطيع فهم وإدراك المواقف الجديدة.	٠,٥٧٣		
٩	أجيد التعامل بفاعلية مع الآخرين.	٠,٥٦٦		٠,٤١٦
١٠	أنال محبة وتقدير الأصدقاء والمحيطين.	٠,٥٥٩		٠,٣١٦
٣٥	أعمل باجتهاد لأداء المهام الدراسية على أكمل وجه.	٠,٥٥٨		٠,٤٢٨
١٦	أفضل المشاركة في المناسبات الاجتماعية والأعمال الخيرية.	٠,٥٥٠		
٥	أتغلب على الشعور بالقلق في المواقف الضاغطة.	٠,٥٤٦	٠,٣١٩	
٢٠	أعتز بشخصيتي وأتقبلها بكل حالاتها.	٠,٥٣٦		
٣٢	أعتقد أن قدراتي تؤهلني للقيام بالعديد من المهام الصعبة.	٠,٥٢١	٠,٣٠٣	
٢٧	أقيم ذاتي باستمرار لتحديد نقاط القوة والضعف.	٠,٥١٦		

٢٨	أجيد تفسير وتحليل المواقف المختلفة بطريقة عقلانية.	٠,٥١٦		
١٤	اتعاون مع أفراد أسرتي في تسهيل أمور حياتهم.	٠,٥٠٣		
٣٤	أحرص على استرجاع دروسي بصورة دورية.	٠,٤٩٨		٠,٤٠٦
٣٧	أقوم بإنجاز المهام الدراسية المطلوبة في الوقت المحدد.	٠,٤٩٦		٠,٣٩٨
١٧	أترك المهام قبل إتمامها.	٠,٤٧٩		
٢٣	أشعر بالإحباط عن المحاولة والفشل أكثر من مرة.	٠,٤٧٤	٠,٣٥٨	
٧	أستطيع التعبير عن مشاعري للآخرين بصورة جيدة.	٠,٤٦٥		
٣٣	أعتمد على ذاتي في اتخاذ القرارات الدراسية.	٠,٤٦٤		
٢	أستطيع مواجهة الضغوط الحياتية بهدوء.	٠,٤٦٠	٠,٣٩٧	
١	أتحكم في ردود أفعالي عند الغضب.	٠,٤٥٧	٠,٤٣٢	
١١	أستطيع فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها.	٠,٤٥١		٠,٣٢٦
٣١	أمتلك القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري وآرائي الخاصة.	٠,٤٥٠		
٤٠	ابذل أقصي جهدي للحصول على درجات ومعدلات دراسية مرتفعة.	٠,٤٠٩		٠,٣٣٢
٣٩	أجد صعوبة في استذكار الدروس وأداء المهام الأكاديمية.	٠,٣٤٩	٠,٣٤١	
٢٤	أصمد أمام الصعوبات التي تواجهني من أجل تحقيق أهدافي.	٠,٣٤٣		
٣٨	أتابع الدراسة من أجل النجاح والحصول على شهادة فقط.	٠,٣١٨		٠,٣٠٤
٦	يصعب على ضبط انفعالاتي في المواقف الصادمة.		٠,٥٨٥	
٤	أتصرف بتهور وعنف عند شعوري بالغضب.	٠,٤٤٣	٠,٥٦٤	
٣	أشعر بالاتزان الانفعالي في المواقف المختلفة.	٠,٤٧٢	٠,٤٧٥	
٣٠	يصعب على التفكير بمرونة في المشكلات التي تواجهني.	٠,٣٨٥	٠,٤٣٣	
١٥	أجد صعوبة في المحافظة على علاقات جيدة مع الآخرين.	٠,٣٥١	٠,٤٢٢	
٨	أواجه صعوبة في الحد من الأفكار السلبية المسيطرة على.		٠,٤٠١	
١٢	أستطيع تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.	٠,٤٦٨		٠,٥٠٨
٣٦	أذاكر الدروس وفقا لخطة زمنية للمحافظة على التفوق.	٠,٤٥٦		٠,٤٧٤
١٣	يلجأ إلى أصدقائي لحل المشكلات الخاصة بهم.	٠,٣٧٠		٠,٤٢٢

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

أن تشبعات عبارات المقياس قبل التدوير أكثر من (٠,٣)، وتراوحت تشبعات العبارات ما بين (٠,٣٠٣: ٠,٦٨١).

ثانيًا: مصفوفة العوامل لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة بعد التدوير وحذف التشبعات غير الدالة وفق محك جيلفورد:

جدول (٦)

يوضح مصفوفة العوامل لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة بعد التدوير وحذف العبارات التي تقل عن ٠,٣.

م	العبارة	ع١	ع٢	ع٣	الاشتراكات
١٢	أستطيع تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.	٠,٦٩٣			٠,٤٩٠
٩	أجيد التعامل بفاعلية مع الآخرين.	٠,٦٤٧			٠,٤٩٦
١٩	أثق في قدراتي وأسعي لتطويرها.	٠,٦٠٤	٠,٣٨٤		٠,٥٣٠
١٠	أنال محبة وتقدير الأصدقاء والمحيطين.	٠,٦٠٢			٠,٤١٥
١٣	يلجأ إلى أصدقائي لحل المشكلات الخاصة بهم.	٠,٥٨٦			٠,٣٤٤
١١	أستطيع فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها.	٠,٥٦٩			٠,٣٣٥
١٤	اتعاون مع أفراد أسرتي في تسهيل أمور حياتهم.	٠,٥٣٧			٠,٣٣١
٢٠	أعتز بشخصيتي وأتقبلها بكل حالاتها.	٠,٥١٧			٠,٣٣٦
١٦	أفضل المشاركة في المناسبات الاجتماعية والأعمال الخيرية.	٠,٥٠٧			٠,٣٤٥
٣١	أمتلك القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري وآرائي الخاصة.	٠,٥٠٦			٠,٣٠٩
٢٦	أجد حلول إبداعية للمشكلات التي تواجهني.	٠,٤٩٥	٠,٣٢٥		٠,٣٧٣
٢٥	أستطيع فهم وإدراك المواقف الجديدة.	٠,٤٩٤	٠,٣١١		٠,٣٦١
٧	أستطيع التعبير عن مشاعري للآخرين بصورة جيدة.	٠,٤٥٥			٠,٢٥٧
٢١	تزيدني مواقف الحياة الصعبة قوة وعزيمة.	٠,٣٨١	٠,٣٧٣		٠,٣٦١
٣٥	أعمل باجتهاد لأداء المهام الدراسية على أكمل وجه.		٠,٧٢٦		٠,٥٥٥
٣٦	أذاكر الدروس وفقا لخطة زمنية للمحافظة على التفوق.		٠,٧٠٣		٠,٤٩٧
٣٤	أحرص على استرجاع دروسي بصورة دورية.		٠,٦٨٣		٠,٤٨٣
٣٧	أقوم بإنجاز المهام الدراسية المطلوبة في الوقت المحدد.		٠,٦٢١		٠,٤٢٠
٢٩	أخطط لحياتي بصورة جيدة لتحقيق الأهداف المنشودة.		٠,٥٦٧		٠,٤٧٣
٤٠	ابذل أقصي جهدي للحصول على درجات ومعدلات دراسية مرتفعة.		٠,٥٢٤		٠,٢٩٣
٣٣	أعتمد على ذاتي في اتخاذ القرارات الدراسية.		٠,٥٠٣		٠,٣٠٣

١٨	أحاول تحقيق أهدافي بطرق عدة.	٠,٤٦٣	٠,٤٧٨		٠,٤٤٨
٢٨	أجيد تفسير وتحليل المواقف المختلفة بطريقة عقلانية.		٠,٤٦٢		٠,٣٠٨
٣٢	أعتقد أن قدراتي تؤهلني للقيام بالعديد من المهام الصعبة.	٠,٤٢٢	٠,٤٣١		٠,٣٦٤
٢٢	أواجه الصعوبات التي تعرقل تحقيق أهدافي.	٠,٣٧٣	٠,٤٢٢		٠,٣٦٧
٢٧	أقيم ذاتي باستمرار لتحديد نقاط القوة والضعف.	٠,٣٥٢	٠,٣٩٤		٠,٢٩٣
٢٤	أصمد أمام الصعوبات التي تواجهني من أجل تحقيق أهدافي.		٠,٣٠٦		٠,١٤٤
٤	أتصرف بتهور وعنف عند شعوري بالغضب.			٠,٧٠٦	٠,٥١٥
٦	يصعب على ضبط انفعالاتي في المواقف الصادمة.			٠,٦٣٧	٠,٤٢٤
٣	أشعر بالاتزان الانفعالي في المواقف المختلفة.			٠,٦٣٣	٠,٤٦٥
١	أتحكم في ردود أفعالي عند الغضب.			٠,٥٩٩	٠,٣٩٦
٣٠	يصعب على التفكير بمرونة في المشكلات التي تواجهني.			٠,٥٧٧	٠,٣٦٣
٢	أستطيع مواجهة الضغوط الحياتية بهدوء.			٠,٥٦٦	٠,٣٧١
٢٣	أشعر بالإحباط عن المحاولة والفشل أكثر من مرة.			٠,٥٥٣	٠,٣٧٦
٥	أتغلب على الشعور بالقلق في المواقف الضاغطة.			٠,٥٤٢	٠,٤٠٠
١٥	أجد صعوبة في المحافظة على علاقات جيدة مع الآخرين.			٠,٥٤١	٠,٣٠٣
٨	أواجه صعوبة في الحد من الأفكار السلبية المسيطرة على.			٠,٤٨٢	٠,٢٣٦
٣٩	أجد صعوبة في استذكار الدروس وأداء المهام الأكاديمية.			٠,٤٨١	٠,٢٧١
١٧	أترك المهام قبل إتمامها.			٠,٤٠٢	٠,٢٦٧
٣٨	أتابع الدراسة من أجل النجاح والحصول على شهادة فقط.		٠,٣٠٨	٠,٣٨٨	٠,٢٥١
الجذور الكامنة		٥,٤	٤,٩	٤,٥	
النسب المئوية		%١٣,٦	%١٢,١	%١١,٣	

ثانيًا: العبارات المشبعة على عوامل مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

جدول (٧)

يوضح العبارات المشبعة على العامل الأول بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

م	العبارة	درجة التشبع
١٢	أستطيع تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.	٠,٦٩٣
٩	أجيد التعامل بفاعلية مع الآخرين.	٠,٦٤٧
١٩	أثق في قدراتي وأسعي لتطويرها.	٠,٦٠٤
١٠	أنال محبة وتقدير الأصدقاء والمحيطين.	٠,٦٠٢
١٣	يلجأ إلى أصدقائي لحل المشكلات الخاصة بهم.	٠,٥٨٦
١١	أستطيع فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها.	٠,٥٦٩
١٤	اتعاون مع أفراد أسرتي في تسهيل أمور حياتهم.	٠,٥٣٧
٢٠	أعتز بشخصيتي وأتقبلها بكل حالاتها.	٠,٥١٧
١٦	أفضل المشاركة في المناسبات الاجتماعية والأعمال الخيرية.	٠,٥٠٧
٣١	أمتلك القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري وآرائي الخاصة.	٠,٥٠٦
٢٦	أجد حلول إبداعية للمشكلات التي تواجهني.	٠,٤٩٥
٢٥	أستطيع فهم وإدراك المواقف الجديدة.	٠,٤٩٤
٧	أستطيع التعبير عن مشاعري للآخرين بصورة جيدة.	٠,٤٥٥
٢١	تزيدني مواقف الحياة الصعبة قوة وعزيمة.	٠,٣٨١

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

– أن العبارات المشبعة على العامل الأول تدل على كفاءة الطالبات في فهم مشاعرهن ومشاعر الآخرين والتواصل الفعال وإجادة التعامل مع المحيطين، والقدرة على تكوين صداقات ناجحة والمشاركة في المناسبات الاجتماعية, وعليه يمكن تسمية العامل الأول **(الكفاءة الاجتماعية المدركة)**، وتراوحت تشبعات العبارات عليه ما بين (٠,٣٨١ : ٠,٦٩٣)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٥,٤)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٣,٦%).

جدول (٨)

يوضح العبارات المشبعة على العامل الثاني بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

م	العبارة	درجة التشبع
٣٥	أعمل باجتهاد لأداء المهام الدراسية على أكمل وجه.	٠,٧٢٦
٣٦	أذاكر الدروس وفقا لخطة زمنية للمحافظة على التفوق.	٠,٧٠٣
٣٤	أحرص على استرجاع دروسي بصورة دورية.	٠,٦٨٣
٣٧	أقوم بإنجاز المهام الدراسية المطلوبة في الوقت المحدد.	٠,٦٢١
٢٩	أخطط لحياتي بصورة جيدة لتحقيق الأهداف المنشودة.	٠,٥٦٧
٤٠	ابذل أقصي جهدي للحصول على درجات ومعدلات دراسية مرتفعة.	٠,٥٢٤
٣٣	أعتمد على ذاتي في اتخاذ القرارات الدراسية.	٠,٥٠٣
١٨	أحاول تحقيق أهدافي بطرق عدة.	٠,٤٧٨
٢٨	أجيد تفسير وتحليل المواقف المختلفة بطريقة عقلانية.	٠,٤٦٢
٣٢	أعتقد أن قدراتي تؤهلني للقيام بالعديد من المهام الصعبة.	٠,٤٣١
٢٢	أواجه الصعوبات التي تعرقل تحقيق أهدافي.	٠,٤٢٢
٢٧	أقيم ذاتي باستمرار لتحديد نقاط القوة والضعف.	٠,٣٩٤
٢٤	أصمد أمام الصعوبات التي تواجهني من أجل تحقيق أهدافي.	٠,٣٠٦

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

– أن العبارات المشبعة على العامل الثاني تشير إلى اجتهاد الطالبات في أداء المهام الدراسية واسترجاع الدروس، وكيفية التخطيط للمستقبل لتحقيق الأهداف المنشودة ومواجهة المواقف المختلفة, ولذلك يمكن تسميته **(الكفاءة الأكاديمية المدركة)**، وتراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٠٦ :٠,٧٢٦)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤,٩)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١٢,١%).

جدول (٩)

يوضح العبارات المشبعة على العامل الثاني بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

م	العبارة	درجة التشبع
٤	أتصرف بتهور وعنف عند شعوري بالغضب.	٠,٧٠٦
٦	يصعب على ضبط انفعالاتي في المواقف الصادمة.	٠,٦٣٧
٣	أشعر بالاتزان الانفعالي في المواقف المختلفة.	٠,٦٣٣
١	أتحكم في ردود أفعالي عند الغضب.	٠,٥٩٩
٣٠	يصعب على التفكير بمرونة في المشكلات التي تواجهني.	٠,٥٧٧
٢	أستطيع مواجهة الضغوط الحياتية بهدوء.	٠,٥٦٦
٢٣	أشعر بالإحباط عن المحاولة والفشل أكثر من مرة.	٠,٥٥٣
٥	أتغلب على الشعور بالقلق في المواقف الضاغطة.	٠,٥٤٢
١٥	أجد صعوبة في المحافظة على علاقات جيدة مع الآخرين.	٠,٥٤١
٨	أواجه صعوبة في الحد من الأفكار السلبية المسيطرة على.	٠,٤٨٢
٣٩	أجد صعوبة في استذكار الدروس وأداء المهام الأكاديمية.	٠,٤٨١
١٧	أترك المهام قبل إتمامها.	٠,٤٠٢
٣٨	أتابع الدراسة من أجل النجاح والحصول على شهادة فقط.	٠,٣٨٨

يتضح من جدول (٩) ما يلي:

– أن العبارات المشبعة على العامل الثالث تشير إلى كفاءة الطالبات في التحكم بالغضب والتمتع بالاتزان الانفعالي والإصرار والمثابرة للوصول إلى الأهداف المنشودة, ولذلك يمكن تسميته **(الكفاءة الانفعالية المدركة)**، وتراوحت تشبعاتها ما بين (٠,٣٨٨: ٠,٧٠٦)، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن له (٤,٥)، وأن نسبة التباين العاملي المفسر (١١,٣%).

٢ – حساب التجانس الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وذلك للتحقق من توافر التجانس الداخلي، حيث تم تطبيقه على عينة قوامها (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة بكلية التربية للطفولة المبكرة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية له، والجداول (١٠)، (١١) توضح النتائج على الترتيب:

أولاً: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

جدول (١٠) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ٢٥٠)

الأبعاد		العبارات				
الكفاءة الاجتماعية المدركة	رقم العبارة	٧	٩	١٠	١١	١٢
	معامل الارتباط	٠,٥٦١**	٠,٦٧٣**	٠,٦٣١**	٠,٥٨٥**	٠,٦٦٠**
	رقم العبارة	١٣	١٤	١٦	١٩	٢٠
	معامل الارتباط	٠,٥٣٦**	٠,٥٨١**	٠,٥٩٤**	٠,٦٨٢**	٠,٥٦٥**
	رقم العبارة	٢١	٢٥	٢٦	٣١	
	معامل الارتباط	٠,٥٤١**	٠,٥٧٨**	٠,٦٠٧**	٠,٥٣٥**	
الكفاءة الأكاديمية المدركة	رقم العبارة	١٨	٢٢	٢٤	٢٧	٢٨
	معامل الارتباط	٠,٦١٨**	٠,٥٧٦**	٠,٤٤٥**	٠,٥٤٠**	٠,٥٥٣**
	رقم العبارة	٢٩	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥
	معامل الارتباط	٠,٦٦٥**	٠,٥٦٥**	٠,٥٧٧**	٠,٦٦٠**	٠,٧١١**
	رقم العبارة	٣٦	٣٧	٤٠		
	معامل الارتباط	٠,٦٥٢**	٠,٦٢٠**	٠,٥٠٨**		

الكفاءة الانفعالية المدركة	رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥
	معامل الارتباط	٠,٣٥٩**	٠,٣٨٧**	٠,٣٩٢**	٠,٣٨٢**	٠,٣٨٠**
	رقم العبارة	٦	٨	١٥	١٧	٢٣
	معامل الارتباط	٠,٤٠٢**	٠,٥٧٠**	٠,٥١٣**	٠,٥٦٦**	٠,٦١٣**
	رقم العبارة	٣٠	٣٨	٣٩		
	معامل الارتباط	٠,٥١٧**	٠,٥٧٣**	٠,٤٨٣**		

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٠) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(الكفاءة الاجتماعية المدركة)** ما بين (٠,٥٣٥ : ٠,٦٨٢) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(الكفاءة الأكاديمية المدركة)** ما بين (٠,١٠٩ : ٠,٧٣٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه **(الكفاءة الانفعالية المدركة)** ما بين (٠,٣٥٩ : ٠,٦١٣) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا.

ثانيًا: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

جدول (١١)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة والدرجة الكلية له (ن = ٢٥٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
الكفاءة الاجتماعية المدركة	٠,٨٤٦**
الكفاءة الاكاديمية المدركة	٠,٨١٨**
الكفاءة الانفعالية المدركة	٠,٢١٥**

(**) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (١١) ما يلي:

– تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له ما بين (٠,٢١٥: ٠,٨٤٦) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيًا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

تعقيب:

يتضح لنا من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه، وأيضًا معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١), مما يدل على أن عبارات المقياس بأبعادها تتمتع بمعاملات صدق مرتفعة.

ثانيًا: حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٢٥٠) مئتان وخمسون طالبة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية، وبلغت

قيمة معامل ألفا (٠,٨٠٢)، وهى قيمة دالة إحصائيًا مما يشير إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات.

ومن النتائج السابقة لصدق وثبات المقياس يتضح توافر الشروط السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة, كما يتضح صلاحيته وإمكانية استخدامه في البحث الحالي.

هـ) وصف مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في صورته النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المعالجات الإحصائية أخذ المقياس صورته النهائية (ملحق ٢)؛ حيث تكون المقياس من (٤٠) أربعون عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول:

وينص على أنه:

–توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير فوق المعرفي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وللتحقق من صحة الفرض ووجود العلاقة بين مهارات التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من عدمه تم حساب معامل ارتباط بيرسون Person، لإيجاد قيم معاملات الارتباط، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٢)

يوضح معاملات الارتباط بين مهارات التفكير فوق المعرفي والكفاءة الذاتية المدركة (ن = ٥٠٠)

المتغيرات	الكفاءة الذاتية المدركة
التخطيط	٠,٥٨٣**
المراقبة	٠,٥٧٨**
التقويم	٠,٦١٧**
مهارات التفكير فوق المعرفي	٠,٦٦٧**

**** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًا بين مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والدرجة الكلية له والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة, حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بالترتيب كالتالي: (٠,٥٨٣، ٠,٥٧٨، ٠,٦١٧، ٠,٦٦٧)، وهى قيم دالة إحصائيًا، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطيه طردية بين مهارت التفكير فوق المعرفي والدرجة الكلية له والكفاءة الذاتية المدركة، فكلما زاد مستوي التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة كلما زادت الكفاءة الذاتية المدركة لديهن.

وبذلك يتحقق صحة الفرض الأول ويؤكد ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه:

–تسهم مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تم **حساب تحليل الانحدار المتدرج (Stepwise Regression)** للتعرف على الإسهام النسبي لمهارات التفكير فوق المعرفي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وهذا الأسلوب يستخدم التنبؤ بمتغير معين (تابع) في ضوء بعض المتغيرات المستقلة في صورة خطوات حيث يظهر في الخطوة الأولى العامل المستقل ذو الأثر الأكبر على المتغير التابع ويليه العامل الأقل أثرًا وهكذًا، وفى نهاية الخطوات يمكن استخلاص المعادلة التنبؤية بدلالة المتغيرات ذات معاملات الانحدار الدالة فقط، وفى البحث الحالي تم إجراء تحليل الانحدار المتدرج لدرجات عينة البحث الأساسية في الكفاءة الذاتية المدركة كمتغير تابع ومهارات التفكير فوق المعرفي كمتغيرات مستقلة، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (١٣)

يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد الخطوات (Stepwise Regression) للكفاءة الذاتية المدركة كمتغير تابع ومهارات التفكير فوق المعرفي كمتغيرات مستقلة

رقم الخطوة	المتغير المستقل	معامل الارتباط R	التباين المشترك R square	قيمة نسبة (F) للارتباط المتعدد	الدلالة الإحصائية للارتباط المتعدد	قيمة الثابت Constant	وزن الانحدار العادي قيمة B	وزن الانحدار المعياري قيمة Beta	قيمة T	مستوى الدلالة
١	– التقويم.	٠,٦١٧	٠,٣٨١	٣٠٦,٨	٠,٠١	٦٣,٧	١,٦٨	٠,٦١٧	١٧,٥٢	٠,٠١
٢	– التقويم. – التخطيط.	٠,٦٦٧	٠,٤٤٥	١٩٩,٣	٠,٠١	٥٤,٣	١,١٣ ٠,٨٦٥	٠,٤١٦ ٠,٣٢٣	٩,٧٢ ٧,٥٦	٠,٠١ ٠,٠١
٣	– التقويم. – التخطيط. – المراقبة.	٠,٦٧٢	٠,٤٥٢	١٣٦,١	٠,٠١	٥٣,١	٠,٩٦٢ ٠,٧١٩ ٠,٣٥٦	٠,٣٥٤ ٠,٢٦٩ ٠,١٣٣	٧,١٤ ٥,٥٨ ٢,٤٣	٠,٠١ ٠,٠١ ٠,٠١

يتضح لنا من جدول (١٣) أنه قد تم التحليل في ثلاثة خطوات كالآتي:

الخطوة الأولي:

تحددت مهارة التقويم على أنها أعلى المتغيرات المستقلة ارتباطًا بالمتغير التابع الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٦١٧)، وقيمة التباين الحادث من مهارة التقويم مساوية (٠,٣٨) وهى تدل على نسبة تباين ٣٨% من تباين المتغير التابع الكفاءة الذاتية المدركة، وبلغت قيمة النسبة الفائية (٣٠٦,٨) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ويمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة من خلال درجات الطالبات بمهارة التقويم من خلال المعادلة الآتية:

الكفاءة الذاتية المدركة =٦٣,٧ + (١,٦٨)× درجات الطالبات على مهارة التقويم.

وقد كان معامل الانحدار موجبًا مما يدل على أن ارتفاع مستوي مهارة التقويم من مؤشرات زيادة الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

الخطوة الثانية:

تم إضافة المتغير المستقل (مهارة التخطيط) على أنه المتغير الثاني في الترتيب للأهمية بالنسبة للكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد من التقويم والتخطيط وبين الكفاءة الذاتية المدركة (٠,٦٦٧) وبلغت قيمة التباين المشترك الناتج عنهما (٠,٤٤٥) وذلك بنسبة قدرها ٤٥% من تباين درجات الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وبلغت قيمة النسبة الفائية (١٩٩,٣) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

أي أن **الإسهام الذي أحدثه إضافة المتغير المستقل الثاني (مهارة التخطيط)** في تباين المتغير التابع إسهامًا دالاً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ويقدر نسبة هذا الإسهام الذي

أحدثه المتغير الثاني ($R^2_1-R^2_2$×١٠٠) (٠,٤٤٥-٠,٣٨١ ×١٠٠) بنسبة ٦,٤% من تباين المتغير التابع، ونسبة إسهام المتغيرين معا هي ٤٥% من تباين المتغير التابع.

وبالتالي يمكن التنبؤ بمستوي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من خلال درجاتهن على مهارتي التقويم والتخطيط وذلك من خلال المعادلة الموضحة كالآتي:

الكفاءة الذاتية المدركة = ٥٤,٣+ (١,١٣) × التقويم+ (٠,٨٦٥) × التخطيط.

وقد كان معامل انحدار (التقويم، التخطيط) موجبًا مما يدل على أن ارتفاع درجة الطالبات عليهما من مؤشرات زيادة مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لديهن.

الخطوة الثالثة:

تم إضافة المتغير المستقل (المراقبة) على أنه المتغير الثالث في الترتيب للأهمية بالنسبة الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد من (التقويم، التخطيط، المراقبة) وبين الكفاءة الذاتية المدركة (٠,٦٧٢) وبلغت قيمة التباين المشترك الناتج عنهما (٠,٤٥٢) وذلك بنسبة قدرها ٤٥% من تباين درجات الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وبلغت قيمة النسبة الفائية (١٣٦,١) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

أي أن **الإسهام الذي أحدثه إضافة المتغير المستقل الثالث (المراقبة)** في تباين المتغير التابع إسهامًا دالاً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ويقدر نسبة هذا الإسهام الذي أحدثه المتغير الثالث ($R^2_2-R^2_3$×١٠٠) (٠,٤٥٢- ٠,٤٤٥ ×١٠٠) بنسبة ٠,٧% من تباين المتغير التابع، ونسبة إسهام الثلاثة متغيرات (التقويم، التخطيط، المراقبة) هي ٤٥% من تباين المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة).

وبالتالي يمكن التنبؤ بمستوي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة من خلال درجاتهن على مهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) وذلك من خلال المعادلة الموضحة كالآتي:

الكفاءة الذاتية المدركة = ٥٣,١ + (٠,٩٦٢) × التقويم + (٠,٧١٩) × التخطيط+ (٠,٣٥٦) × المراقبة.

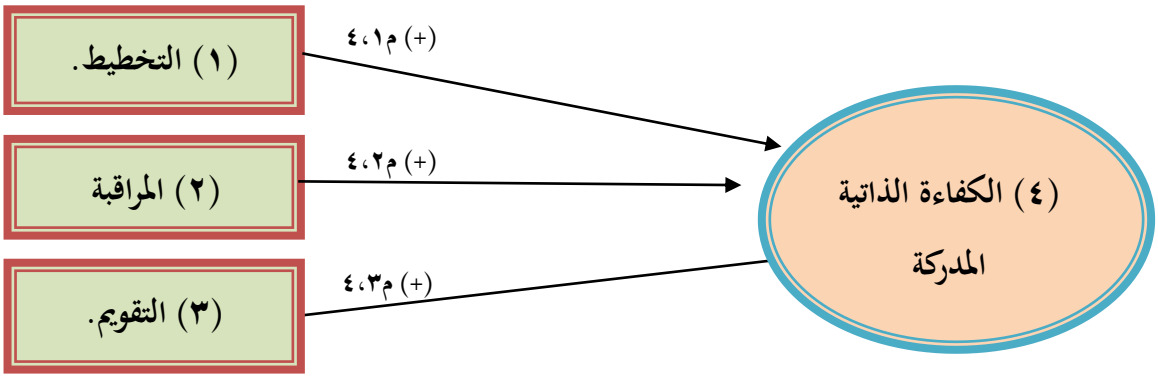
وقد كان معامل انحدار (التقويم، التخطيط، المراقبة) موجبًا مما يدل على أن ارتفاع درجة الطالبات عليهم من مؤشرات زيادة مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لديهن.

نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه:

–يوجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

للتحقق من صحة الفرض الثالث **تم استخدام أسلوب تحليل المسار (Path Analysis)** للتعرف على الآثار المباشرة وغير المباشرة لمهارات التفكير فوق المعرفي في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، ويبدأ التحليل في هذا الأسلوب بتحديد النموذج السببي الذي من خلاله يتم التحليل، وقد افترضت الباحثة نموذجًا سببيًا لتفسير العلاقات بين المتغيرات وهو كالتالي:



شكل (١)يوضح النموذج السببي للكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

ووفقا للنموذج المقترح تعتبر مهارات التفكير فوق المعرفي متغيرات مستقلة والكفاءة الذاتية المدركة متغير تابع، وفيما يلي نتائج تحليل المسار بالنسبة للمتغيرات موضع البحث وهى كالتالي:

الخطوة الأولى:

إيجاد المصفوفة الارتباطية بين المتغيرات المستقلة (مهارات التفكير فوق المعرفي) والمتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة)، وهى موضحه بالجدول الآتي:

جدول (١٤)

يوضح المصفوفة الارتباطية للمتغيرات المستقلة (مهارات التفكير فوق المعرفي)

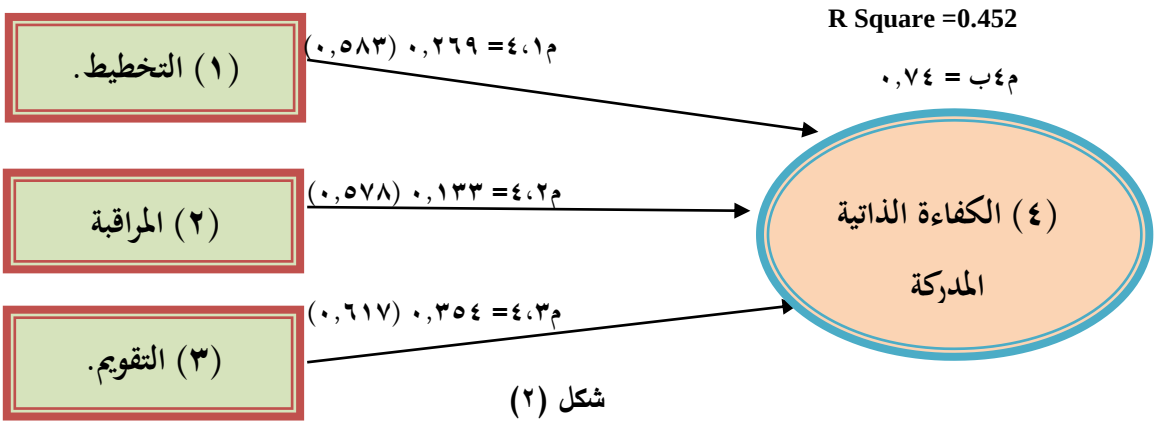
والمتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة)

م	العوامل	التخطيط	المراقبة	التقويم	الكفاءة الذاتية المدركة
١	التخطيط				
٢	المراقبة	**٠,٧٠٤			
٣	التقويم	**٠,٦٢٤	**٠,٧٢٤		
٤	الكفاءة الذاتية المدركة	**٠,٥٨٣	**٠,٥٧٨	**٠,٦١٧	

**** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)**

الخطوة الثانية:

حيث أن معاملات المسار = أوزان الانحدار المعيارية، فإن الخطوة التالية من التحليل إجراء تحليلات الانحدار التي تم حسابها في الفرض الثاني، ثم التعويض بقيم معاملات المسار في النموذج السببي الذي تفترضه الباحثة لتفسير العلاقات، وكذلك قيم معاملات الارتباط من المصفوفة الارتباطية في النموذج أيضًا وبذلك نحصل على النموذج السببي الأساسي وهو كالتالي:



شكل (٢)

يوضح النموذج السببي الأساسي للكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التفكير فوق المعرفي.

يوضح الشكل السابق النموذج السببي للكفاءة الذاتية المدركة من مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد جاءت نتائج تحليل المسار لتؤكد نتائج تحليل الانحدار من إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة عن طريق (التقويم، التخطيط، المراقبة)، حيث أوضحت نتائج تحليل المسار أن مهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) لها تأثير في الكفاءة الذاتية المدركة وهذا ما أوضحه النموذج السببي، حيث يعتبر معامل المسار دالاً إذا كانت قيمته (٠,٠٥) أو أكثر، فيتضح من الشكل (٢) ما يلي:

– بلغت قيمة معامل المسار لمهارة التقويم على الكفاءة الذاتية المدركة (٠,٣٥٤) وهي قيمة دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تزداد بارتفاع مستوي مهارة التقويم لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة.

– بلغت قيمة معامل المسار لمهارة التخطيط على الكفاءة الذاتية المدركة (٠,٢٦٩) وهي قيمة دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تزداد بارتفاع مستوي مهارة التخطيط لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة.

– بلغت قيمة معامل المسار لمهارة المراقبة على الكفاءة الذاتية المدركة (٠,١٣٣) وهي قيمة دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تزداد بارتفاع مستوي مهارة المراقبة لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة.

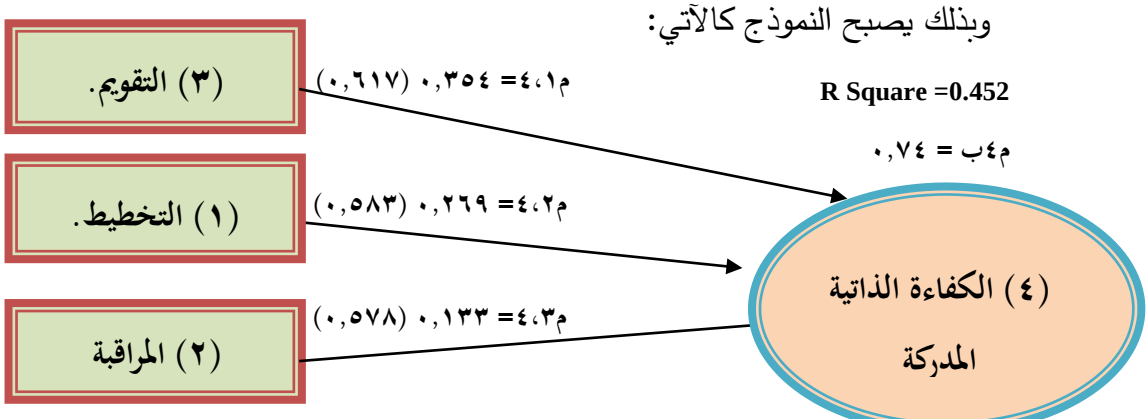
الخطوة الثالثة:

يتم حساب مسارات البواقي في النموذج الأساسي من معرفة قيمة التباين المشترك للمتغيرات الداخلية من المعادلة كالآتي :

مسار البواقي م٤ ب = $\sqrt{1- R^2}$

فيصبح قيمة مسار البواقي م 4ب = $\sqrt{1- 0.452}$ = ٠,٧٤

وبذلك يصبح النموذج كالآتي:



شكل (٣) يوضح النموذج السببى الأساسي للكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التفكير فوق المعرفي.

ويتضح من الشكل السابق بعد التوصل للنموذج السببى الأساسي ما يلي:

– أن مهارة التقويم رقم (٣) هو أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي إسهامًا في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة حيث بلغت قيمة المسار (٠,٣٥٤).

– يليه مهارة التخطيط رقم (١) حيث بلغت قيمة المسار (٠,٢٦٩).

– وأخيرًا مهارة المراقبة رقم (٢) حيث بلغت قيمة المسار (٠,١٣٣).

الخطوة الرابعة:

للتأكد من صحة النموذج السببي من خلال الخطوات الآتية:

١– **استخدام اختبار كا٢ لحسن** المطابقة حيث يقارن بين قيمة التباين المشترك (R^2) الموضحة بالنموذج السببى الأساسي والمعدل، فكلما كانت الفروق بينهما طفيفة فهذا يعنى سلامة وصحة النموذج المفترض للتعبير عن العلاقات السببية بين المتغيرات، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (١٥)

يوضح نتائج يوضح نتائج مقارنة قيمة التباين المشترك (R^2) بين النموذج السببي الأساسي والمعدل للمتغيرات المستقلة (مهارات التفكير فوق المعرفي) والمتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة)

المتغير التابع	النموذج الأساسي		النموذج المعدل	
	R Square	عدد المتغيرات التي يتنبأ بها	R Square	عدد المتغيرات التي يتنبأ بها
الكفاءة الذاتية المدركة	٠,٤٥٢	٣	٠,٤٥٢	٣

يتضح لنا من جدول (١٥) ما يلي:

– لا توجد فروق بين التباين المشترك في النموذج السببى الأساسي والتباين المشترك في النموذج المعدل بالنسبة للكفاءة الذاتية المدركة، مما يؤكد تناسق وصحة النموذج وقيم معاملات المسار المحسوبة.

٢- حساب التباين الكلى للمتغير التابع من المتغيرات المستقلة والبواقي:

للتأكد من صحة النموذج يتم حساب التباين الكلى للمتغير التابع من خلال المتغيرات المستقلة والبواقي، حيث أن التباين الكلى لأي متغير تابع يساوى الوحدة لكي يعبر عن التحديد الكلى للمتغير.

* تحديد تباين المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة) من خلال المتغيرات المستقلة (التقويم، التخطيط، المراقبة) وكذلك مسارات البواقي (المتغيرات الأخرى التي تؤثر في الكفاءة الذاتية المدركة ولم يتم تناولها بالبحث).

التباين الكلى الكفاءة الذاتية المدركة = (م ٤ ب)٢ + R^2 نسبة التباين المشترك

= (٠,٧٤)٢+٠,٤٥٢ = ١

بما أن التباين الكلى للمتغير (٤) الكفاءة الذاتية المدركة =١، أذن فهذا يعنى صحة النموذج السابق، حيث أمكن تفسير تباين المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة) من خلال المتغيرات المستقلة وهى مهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) والتي أسهمت بنسبة ٤٥% من التباين الكلى للكفاءة الذاتية المدركة، بينما متغيرات البواقي التي لم تدرس أسهمت بنسبة ٥٥% من تباين الكفاءة الذاتية المدركة.

٣- تحديد الأثر المباشر وغير المباشر لارتباط كل متغير في النموذج:

يتم التعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة من خلال مقارنة قيم معاملات المسار مع معاملات الارتباط فإذا كانت:

م = ر ⟵ تدل على تأثير مباشر فقط.

م ≠ ر ⟵ تدل على تأثير مباشر وغير مباشر.

و التأثيرات غير المباشرة = ر – م

ويتضح أنه يوجد تأثير مباشر وغير مباشر لمهارت التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) في الكفاءة الذاتية المدركة، ويرجع ذلك التأثير إلى الفرق بين معامل المسار ومعامل الارتباط، حيث أن هناك ارتباطًا بين التخطيط مع الكفاءة الذاتية المدركة بمقدار (٠,٥٨٣)، وارتباطه مع المراقبة بمقدار (٠,٧٠٤)، وارتباطه مع التقويم بمقدار (٠,٦٢٤)، وهناك ارتباط بين المراقبة مع الكفاءة الذاتية المدركة بمقدار (٠,٧٢٤)، وارتباطه مع التقويم بمقدار (٠,٥٧٨)، وأخيرًا هناك ارتباط بين التقويم مع الكفاءة الذاتية المدركة بمقدار (٠,٦١٧).

من الملاحظ أن نتائج تحليل المسار تؤكد نتائج تحليل الانحدار، فكلاهما أوضحا أن التقويم أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي إسهامًا في الكفاءة الذاتية المدركة حيث بلغت قيمة المسار (٠,٣٥٤)، وقد جاءت القيمة موجبة لتدل على أن ارتفاع مستوي مهارة التقويم تنبئ بازدياد مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وقد جاءت مهارة التخطيط في الترتيب الثاني حيث بلغت قيمة المسار (٠,٢٦٩)، وقيمة المسار موجبة لتدل على أن ارتفاع مستوي مهارة التخطيط تنبئ بازدياد مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

وأخيرًا جاءت مهارة المراقبة في الترتيب الثالث والأخير حيث بلغت قيمة المسار (٠,١٣٣)، وقيمة المسار موجبة لتدل على أن ارتفاع مستوي مهارة المراقبة ينبئ بازدياد مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

نستخلص مما سبق أن مهارات التفكير فوق المعرفي تؤثر في الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد جاء ترتيبهم كالآتي: (التقويم – التخطيط – المراقبة).

مناقشة النتائج:

أوضحت نتائج الفرض الأول وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) والكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، فكلما ارتفع مستوي مهارات التفكير فوق المعرفي لدي الطالبات كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية لديهن، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت له نتائج دراسة كل من: (Cera et al (2013، Rahimi& Abedi (2014)، Zafarmand et al (2014)، Stewart et al (2015)، Hermita& Thamrin (2015) حيث أوضحت أن ما وراء المعرفة ترتبط بالكفاءة الذاتية لدي الطلاب.

مما يبين أن تمتع الطالبة بمهارات التفكير فوق المعرفي يزيد من توقعاتها وقناعتها الذاتية حول قدرتها السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجهها، ويرجع ذلك إلى ممارسة الطالبة لمهارات التفكير فوق المعرفي بهدف تنظيم أفكارها وترتيبها بطريقة منهجية، واستخدامها لاستراتيجيات مناسبة للمشكلات التي تواجهها، وذلك من خلال قيامها بعمليات تخطيط ومراقبة وتحكم وتقييم مستمرة لمعرفة مدي تقدمها وصولا إلى الهدف وحل المشكلات، يسهم في تحسين مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لديها. ويدعم ذلك نتائج دراسة Coutinho (2008) التي بينت أن العلاقة بين ما وراء المعرفة والأداء تتوسطها الكفاءة الذاتية، حيث أن الطلاب الذين لديهم استراتيجيات ما وراء معرفية فعالة لديهم إيمان قوي بقدراتهم على أداء مهمة ما بنجاح.

كما أوضحت نتائج الفرض الثاني والثالث أن التقويم أكثر مهارات التفكير فوق المعرفي إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وقد يرجع ذلك إلى أن قيام الطالبة بفحص استجاباتها بدقة لتصدر حكمًا على مدي صحتها أو نسبة خطئها، وتحديد مواطن الضعف وتحسينها، ومواطن القوة لتعزيزها وتطويرها، يسهم في تحقيق أهدافها وزيادة قناعتها وإيمانها بقدرتها على مواجهة المشكلات وإنجاز المهام المختلفة بنجاح.

يفسر ذلك ما يوضحه باندورا أن إدراك الفرد لكفائته الذاتية يتعلق بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوي من الانجاز، وبقدرته على التحكم بالأحداث، ويؤثر ذلك الحكم في مستوي الكفاءة الذاتية وطبيعة العمل أو الهدف الذي يسعي الفرد إلى تحقيقه، وفي مقدار الجهد الذي سيبذله، وعلى مدي مثابرته في التصدي للمشكلات التي تعترضه، وفي أسلوب تفكيره وذلك ما أوضحه علوان (٢٠١٢، ٢٢٨). ويدعمه أيضًا نتائج دراسة Ramdass& Zimmerman (2008) حيث بينت أن الطلاب الذين يمكنهم تقييم ما يعرفونه وما لا يعرفونه يصبحون متعلمين منظمين ذاتيًا بشكل أفضل. بالإضافة إلى ما توصلت له نتائج دراسة Jiang (2015) من وجود علاقة ارتباطية بين التقويم الذاتي والكفاءة الذاتية للقرارات المهنية.

كما أوضحت النتائج أن التخطيط ثاني مهارات التفكير فوق المعرفي إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، ويعزو ذلك إلى أن الطالبات الآتي يحددن أهدافهن، ويختارن الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف، مراعين التسلسل المنطقي للخطوات والإجراءات يحققن أهدافهن بنجاح، مما يعزز من إدراكهن لكفائتهن الذاتية، ويزيد من قناعتهن بقدرتهن على إنجاز المهام المختلفة المطلوبة منهن وحل ما يجابههن من مشكلات.

وأخيرًا أظهرت النتائج أن المراقبة ثالث مهارات التفكير فوق المعرفي إسهامًا في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت له نتائج دراسة Panadero et al (2017) أن المراقبة الذاتية تؤثر في الكفاءة الذاتية، وتُفسر الباحثة ذلك بأن حرص الطالبات على وضع الهدف في بؤرة الاهتمام، والالتزام بالخطوات والإجراءات المحددة مسبقًا، والانتقال بسلاسة من خطوة إلى أخري لتحقيق الهدف المنشود، قد ساعدهن على التخلص على العقبات واكتشاف الأخطاء وتصحيحها، مما أسهم في زيادة إدراكهن للكفاءة الذاتية ، وعزز من ثقتهن بأنفسهن، وإيمانهن بقدرتهن على النجاح.

نستخلص مما سبق أن مهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم – التخطيط – المراقبة) تسهم في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة. ويدعم ذلك نتائج دراسة Hayat& Shater (2019) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتخطيط والمراقبة والتقويم، كما أوضحت نتائجها أن الطلاب الذين يعتقدون أنهم قادرون على التعلم والقيام بالمهام الأكاديمية أكثر فاعلية في تبني استراتيجيات فوق معرفية لتحقيق أهداف التعلم من الطلاب الذين لا يحافظون على تلك المعتقدات.

كما أوضحت نتائج دراسة Hayat et al (2020) أن الطلاب الذين لديهم إيمان بقدراتهم ومشاعر إيجابية أكثر استخدامًا لاستراتيجيات فوق المعرفة، بما يسهم في تحسين مستوي الأداء الأكاديمي لديهم، مما يبين أن استراتيجيات فوق المعرفة تتوسط العلاقة بين الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي. كما أشارت نتائج دراسة Bozgun& Pekdogan (2018) أن الكفاءة الذاتية مؤشر على الوعي فوق المعرفي.

جاءت قيمة المسار لمهارات التفكير فوق المعرفي (التقويم، التخطيط، المراقبة) على الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة موجبًا لتدل على أن ارتفاع مستوي مهارات التفكير فوق المعرفي ينبئ بزيادة مستوي الكفاءة الذاتية المدركة لديهن، ويفسر

ذلك ما يوضحه هيلات (٢٠١٧، ٢٧١) أن الفرد الذي يمتلك مستوي مرتفع من التفكير فوق المعرفي يعي قدراته الداخلية، ويكون أقدر على ضبط تفكيره وتوجيهه الوجهة التي تتناسب مع قدراته، ويمتلك اتجاهات إيجابية نحو إتقان المهمات التي يقوم بها.

توصيات البحث: _في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصى بما يلي:

– الاهتمام بتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة، وذلك من خلال الندوات والدورات التدريبية والبرامج الإثرائية؛ حيث أن تمتعهن بتلك المهارات العليا يساعدهن على التخطيط لأعمالهن ومتابعة تنفيذها والتأكد من تحقيق أهدافهن بنجاح.

– ضرورة الاهتمام بتعزيز الكفاءة الذاتية لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة؛ حيث أن زيادة اعتقاد وقناعة الطالبات بقدرتهن على إنجاز المهام المختلفة والنجاح في تحقيق أهدافهن يزيد من ثقتهن بأنفسهن، مما ينبئي بنجاحهن في المستقبل على تنشئة الأطفال ليصبحوا مواطنين صالحين.

– تفعيل دور المرشد الأكاديمي لمساعدة طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة على استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي وتحسين مستوي الكفاءة الذاتية لديهن.

البحوث المقترحة:_من خلال نتائج البحث وتوصياته يمكن أن يقترح الأبحاث التالية:

١- مهارات التفكير فوق المعرفي وعلاقتها بالتوافق النفسي لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة.

٢- برنامج سكامبر لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

٣- برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين الكفاءة الذاتية لدي طالبات التربية للطفولة المبكرة.

٤- برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدي طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة.

المراجع

أبو العزم، هدي محمد السيد (٢٠١٨). الاسهام النسبي لأبعاد الرفاهة النفسية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية– جامعة الإسكندرية. ***مجلة كلية التربية***، جامعة الإسكندرية، ٢٨(٥)، ٢١– ٥٣.

أبو رياش، حسين (٢٠٠٧). ***التعلم المعرفي***. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو زيد، أحمد محمد جاد الرب (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في تحسين المرونة النفسية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة التربية الخاصة***، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، (١٨)، ٢٢٨– ٢٩٨.

جادو، صالح، ونوفل، محمد (٢٠٠٧). ***تعليم التفكير(النظرية والتطبيق)***. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجراح، عبد الناصر، وعبيدات، علاء الدين (٢٠١١). مستوي التفكير ما وراء المعرفي لدي عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. ***المجلة الأدرنية في العلوم التربوية***، ٧(٢)، ١٤٥– ١٦٢.

جراون، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). ***تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)***. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

جعفر، زهرة موسي ، والتميمي، حسين هادي على (٢٠١٥). فاعلية برنامج تعليمي على وفق نرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدي طلاب المرحلة المتوسطة. ***مجلة ديالي للبحوث الإنسانية***، (٦٦)، ١– ٢٥.

جمال، ميسون جميل (٢٠١٧). مستوي التفكير ما وراء المعرفي لدي الطلبة المغتربين وآثره في التكيف الاجتماعي بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية. ***مجلة جامعة الخليل للبحوث***، ١٢(١)، ٣٥- ٥٤.

الجهورية، فاطمة سعيد، والظفري، سعيد سليمان (٢٠١٨). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدي طلبة الصفوف من ٧- ١٢ في سلطمة عمان. ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية***، جامعة السلطان قابوس، ١٢(١)، ١٦٣- ١٧٨.

الحموري، وليد يوسف صالح (٢٠١٧). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الامتشاف التعاوني الموجه وبيان أثره في مهارات التفكير فوق المعرفي والإنجاز الرقمي لفاعلية إطاحة المطرقة لدي طلاب الجامعة الأدرنية. ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، الأدرن، ٤٤(٢)، ٢٤٥- ٢٦٢.

الرفوع، محمد أحمد خليل (٢٠١٩): درجة الصلابة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدي معلمي المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الطفيلة في جنوب الأردن. ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن، ٤٦(٣)، ١٨١- ٢٠٠.

الزعبي، عبد الله سالم (٢٠٢٠). أثر استخدام منحي السياق الاجتماعي والتاريخي في تدريس المفاهيم الكيميائية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي والتحصيل لدي طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية***، ٢(٢٨)، ١٥٥- ١٧٣.

السراراتي، كريم فخري هلال ، والزبيدي، مها محسن صلال (٢٠١٨). الاستعداد للأمل وعلاقته بمعتقدات الكفاءة الذاتية والدافعية العقلية لدي الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين. ***مجلة جامعة بابل***، العراق، ٢٦(٩)، ٩٧- ١١٦.

سليمان، سناء (٢٠١١). ***التفكير: أساسياته، أنواعه، تعليمه وتنمية مهاراته***. القاهرة: عالم الكتب.

الشاوي، زينب فالح سالم (٢٠١٨). أثر التدريس التبادلي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفة لدي طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة البصرة. ***مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية***، جامعة بابل، (٣٨)، ٨٧٧– ٩٠١.

الشجيري، عمر خلف رشيد (٢٠١٩). الذكاء الروحي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدي طلبة الجامعة. ***مركز البحوث النفسية***، ٣٠(٤)، ٦١٩– ٦٥٢.

الشلوي، على محمد (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدي عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي. ***مجلة البحث العلمي في التربية***، (١٩)، ١– ٢٤.

عبد الرازق، محمد مصطفي (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة. ***مجلة التربية وعلم النفس***، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣(٣٩)، ٤٧٧– ٥٦٨.

عبد الرحيم، محمد عطية ، وبركة، سناء (٢٠١٥). مستوي التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التدريس لدي الطلبة المعلمين بفلسطين. ***مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات***، ٥(٢)، ٦٨– ١٠٤.

عبد الفتاح، فوقية، وعبد الحميد، جابر (٢٠٠٥). ***علم النفس المعرفي (بين النظرية والتطبيق)***. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد القادر، خالد (٢٠١٢). أثر طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير فوق المعرفي والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدي طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافة غزة. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)***، ٢٦(٩)، ٢١٣١– ٢١٦٠.

علوان، سالي طالب (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية***، ٩(٣٣)، ٢٢٤– ٢٤٨.

العيدي، رابعة محمد، والشرعة، نايل (٢٠١٩). الممارسات التدريسية الصفية لدي معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية. ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، الأدرن، ٤٦(٢)، ٦٢٨– ٦٤٣.

قطامي، يوسف محمود (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج ستيرنبرغ ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدي طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. ***مجلة دراسات العلوم التربوية***، ٤٣(٢)، ٦١٩– ٦٣٥.

هيلات، مصطفي قسيم (٢٠١٧). العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والتفكير فوق المعرفي لدي طالبات الدبلوم المهني في التدريس بجامعة أبو ظبي. ***المجلة الدولية للبحوث التربوية***، جامعة الإمارات، ٤١(٥)، ٢٤٥– ٢٧٩.

يونس، ياسمينا محمد محمد (٢٠١٨). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدي عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال. ***المجلة التربوية***، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٥٢)، ٥٥٨– ٦٣٠.

Altun,S.& Erden,M. (2013). Self- regulation based learning strategies and self- efficacy perceptions as predictors of male and female students' mathematics achievement. ***Procedia Social and Behavioral Sciences,*** (106), 2354- 2364.

Aydin,S. (2016). An analysis of the relationship between high school studenta' self- efficacy, metacognitive strategy use and their

academic motivation for learn biology. ***Journal of Educational and Training Studies,*** 4(2), 53- 59.

Bozgun,K.& Pekdogan,S., (2018). The self- efficacy as predictors of the metacognition awareness in children. ***Journal of Education and Future Year,*** (14), 57- 69.

Bueno,C.& Pesce,C.& Redondo,I.& Lopez,M.& Hortelano,J.& Vizcaino,V. (2017). The effect of physical activity interventions on children's cognition and metacognition: A systematic review and meta- analysis. ***Journal of the American Academy of Child& Adoledcent Psychiatry***, 56(9), 729- 738.

Cera,R.& Mancini,M.& Antonietti,A. (2013). Relationships between metacognition, self- efficacy and self- regulation in learning. ***Journal of Educational Culture and Psychological Studies***, 7(7), 115- 141.

Cikrikci,O.& Odaci,H. (2016). The determinants of life satisfaction among adolescents: the role of metacognitive awareness and self- efficacy. ***Social Indicators Research***, 125(3), 977- 990.

Coutinho,S. (2008). Self- efficacy, metacognition, and performance. ***North American Journal of Psychology***, 10(1), 165- 172.

Coutinho,S.& Neuman,G. (2008). A model of metacognition, achievement goal orientation, learning style and self- efficacy. ***Learning Environments Research***, 11(2), 131- 151.

Desoete,A.(2001):Off Line Meta Cognition in Children with Mathematics Learning Disabilities. ***PhD,*** University Gent, Belgium, ***ProQuest***, DAI-C64/01.

Follmer,D.& Sperling,R. (2016). The mediating role of metacognition in the relationship between excutive function and self- regulated learning. ***British Journal of Educational Psychology***, 86(4), 559- 575.

Grammer,J., Purtell,K., Coffiman,J.& Ornstein,P. (2011): Relations Between Children's Meta Memory and Strategic Performance: Time- Varing Covariates in Early Elementary School. ***Journal of Experimental Child Psychology***, 108(1), 139-155.

Ghonsooly,B.& Khajavy,G.& Mahjoobi,F. (2014). Self- efficacy and metacognition as predictors of Iranian teacher traineers' academic performance: A path analysis approach. ***Procedia-Social and Behavioral Sciences***, (98), 590- 598.

Havenga,M.& Breed,B.& Mentz,E.& Govender,D.& Dignum,F.& Dignum,V. (2013). Metacognitive and problem- solving skills to promote self- directed learning in computer programming: teachers' experiences. ***SA-EDUC Journal***, 10(2), 1- 14.

Hayat,A.& Shater,K. (2019). The role of academic self- efficacy in improving students' metacognitive learning strategies. ***Journal of Advanced in Medical Education& Professionalism***, 7(4), 205- 212.

Hayat,A.& Shateri,K.& Amini,M.& Shokrpour,N. (2020). Relationships between academic self- efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. ***BMC Medical Education***, 20(76), 1- 11.

Hermita,M.& Thamrin,W. (2015). Metacognition toward academic self- efficacy among Indonesian private university scholarship students. ***Procedia- Social and Behavioral Sciences***, (171), 1075- 1080.

Jiang,Z. (2015). Core self- evaluation and career decision self-efficacy: A meditation model of value orientations**.** ***Personality and Individual Differences***, (86), 450- 454.

Ju Joo,Y.& Bong,M.& Choi,H. (2000). Self- efficacy for self-regulated learning, academic self- efficacy, and internet self-efficacy in web- based instruction. ***Educational Technology Research and Development,*** 48(2), 5- 17.

Kareshki,H.& Pakmehr,H. (2011). The relationship between self-efficacy beliefs, meta- cognitive and critical thinking with mental health in medical sciences students. ***Hakim Reasearch Journal***, 14(3), 180- 187.

Kleitman,S.& Gibson,J. (2011). Metacognitive beliefs, self-confidence and primary learning environment of sixth grade students. ***Learning and Individual Differences***, 21(6), 728-735.

Koehler,A. (2007). Raising awareness of self- efficacy through self-regulated learning strategies for reading in a secondary ESL classroom. ***A Capstone submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in English as a Second Language***, Hamline University, Minnesota.

Koriat,A., Ackerman,R., Lockl,K.& Schneider,W. (2009): The Easily Learned, Easily Remembered Heuristic in Children. ***Cognitive Development***, 24(2), 169-182.

Marcou,A.& Philippou,G. (2005). Motivational beliefs, self-regulated learning and mathematical problem solving. ***Prceedings of the 29th Conference og the International Group for the Psychology of Mathematics Education,*** (3), 297- 304.

Meeks,J., Hicks,J.& Marsh,R. (2007): Meta Cognitive Awareness Event- based Prospective Memory. ***Consciousness and Cognition***, 16(4), 997-1004.

Mills,N.& Pajares,F.& Herron,C. (2007). Self- efficacy of college intermediate French students: relation to achievement and

motivation. ***A Journal of Research in Language Studies***, 57(3), 417- 442.

Moreno,J.& Saldana,D. (2005). Use of a computer- assisted progrsm to improve metacognition in persons with severe intellectual disabilities. ***Research in Developmental Disabilities***, 26(4), 341- 357.

Motlagh,S.& Amrai,K.& Yazdani,M.& Abderahim,H.& Souri,H. (2011). The relationship between self- efficacy and academic achievement in high school students. ***Procedia Social and Behavioral Sciences***, (15), 765- 768.

Muller,N.& Seufert,T. (2018). Effects of self- regulation promots in hypermedia learning on learning performance and self- efficacy. ***Learning and Instruction***, (58), 1- 11.

Onghai,J.(2000): The Use of Meta Cognition to Increase The Attention, Problem-Solving Skills, and Learning Performance of School-age Children with Attention Deficit Disorder. ***ProQuest***, University of California, Los Angeles, United States, California, DAI-A 60/12.

Panadero,E.& Jonsson,A.& Botella,J. (2017). Effects of self- assessment on self- regulated learning and self- efficacy: four meta- analyses. ***Educational Research Review***, (22), 74- 98.

Pellas,N. (2014). The influence of computer self- efficacy, metacognitive self- regulation and self- esteem on student engagement in online learning programs: Evidance from the virtual world of second life. ***Computers in Human Behavior***, (35), 157- 170.

Rahimi,M.& Abedi,S. (2014). The relationship between listening self- efficacy and metacognitive awareness of listening

strategies. ***Procedia- Social and Behavioral Sciences,*** (98), 1454- 1460.

Ramdass,D.& Zimmerman (2008). Effects of self- correction strategy training on middle school students' self- efficacy, self-evaluation, and mathematics division learning. ***Journal of Adanced Academics,*** 20(1), 18- 41.

Saleem,M.& Ali,M.& Rashid,R. (2018). Saudia students' perceived self-efficacy and its relationship to their achievement in English language proficiency. ***Arab World English Journal***, 9(2), 397- 413.

Stewart,G.& Seifert,T.& Rolheiser,C. (2015). Anxiety and self-efficacy's relationship with undergraduate students' perceptions of the use of metacognitive writing strategies. ***The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning,*** 6(1), 1- 19.

VanderStel,M. &Veenman,M.(2008): Relation between intellectual ability and metacognitive skillfulness as predictors of learning performance of young students performing tasks in different domains. *Learning and Individual Differences***, 18**(1), 128–134.

Veenman,M., Wilhelm,P.& Beishuizen,J. (2004): The Relation Between Intellectual and Meta Cognitive Skills from A Developmental Perspective. ***Learning and Instruction***, 14(1), 89-109.

Veenman,M.&Spaans,M.(2005): Relation Between Intellectual and Meta Cognitive Skills: Age and Task Differences**. *Learning and Individual Differences,*** 15(2), 159-176.

Zafarmand,A.& Ghanizadeh,A.& Akbari,O. (2014). A structural equation modeling of EFL learners' goal orientation, metacognitive awareness, and self- efficacy. ***Advances in Language and Literary Studies,*** 5(6), 112-124.