الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة وعلاقته بعمليات الذاكرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية

د/ نهلة نجم الدين مختار احمد

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية فضلا عن التعرف مظاهر عمليات الذاكرة السائدة لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفيما اذا كان هناك فروق دالة احصائيا في الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة وعمليات الذاكرة تعزى الى متغيري الجنس والتخصص علاوة الى ذلك هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة وعمليات الذاكرة، فضلا عن التعرف على مدى اسهام عمليات الذاكرة في التباين الكلي للوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة .تكونت عينة الدراسة من(٣٠٠) طالب وطالبة (١٨٩ طالب و ١٧١ طالبة) تم اخيارهم بطريقة عشوائية من مدارس بغداد .استخدم في الدراسة مقياس الوعي ما وراء المعرفي باستراتجيات القراءة ل(Mokhlari &Riehard,2002) بعد ان تمت ترجمته الى اللغة العربية والتحقق من صدق الترجمة كما استخدم مقياس عمليات الذاكرة ل(Pelmutter,1989)والمعرب من قبل (عبدون،١٩٩٣) وقد تم التحقق من الخصائص القياسية السايكومترية لكلا المقياسين والتأكد من صدقهما وثباتهما ليناسب وعينة الدراسة.كشفت نتائج الدراسة تمتع افراد العينة بدرجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا في درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث في حين لم تظهر فروق دالة احصائيا لم تظهر فروق دالة احصائيا في درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة تبعا لمتغير التخصص الدراسي، كما كشفت نتائج الدراسة على ان مظاهر عمليات الذاكرة كانت على وفق التسلسل(مدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات،التذكر والنسيان ،كفاءة الذاكرة،قدرة الذاكرة على الاسترجاع والاستدعاء)، كما كشفت النتائج على وجود فروق دال احصائيا في مظاهر عمليات الذاكرة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور ولمتغير التخصص لصالح الفرع العلمي،كما كشفت النتائج على ان عملية الاحتفاظ كانت هي الاعلى اسهاما ما بين عمليات الذاكرة الاخرى في الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة تليها قدرة الذاكرة على الاسترجاع ثم عملية التذكر والنسيان ،اما عملية كفاءة الذاكرة فلم تكن قيم الاسهام ذات دلالة احصائية.

الكلمات المفتاحية (الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة ،عمليات الذاكرة)

Metacognitive Awareness of Reading Strategies and its Relation to The Memory Processes of Secondary School Students

Dr. Nahla Najm El-Din Mokhtar Ahmed

Abstract :

The current study aims to identify the degree of metacognitive awareness of reading strategies of secondary school students and the prevalent memory processes of secondary school students. It also aims to find the statistical significant differences in met cognitive awareness of reading strategies and memory processes according to gander and specialization variables . moreover, the present study aims to detect the correlational relationship between metacognitive awareness of reading strategies and memory processes. In addition, it aims to define the extent to which memory

processes contribute to the overall variance of metacognitive awareness of reading strategies.cc The study sample consists of (300) male and female students chosen randomly from Baghdad schools (189 male, 171 female) two scales have been adopted in this study to be the study instruments .These scales one: Mokhtari & Richards (2002) metacognitive awareness of reading strategies scale which has been translated into Arabic, and then ensuring its translation validity, and pelmulter (1989) memory processes scale which has been converted into Arabic by (Abdoon,1993). After ensuring the psychometric properties of these two scales and ascertaining their validity and reliability, the scale have been applied on the sample of the study. The finding shoal that The sample subjects yield a good degree of metacognitive awareness of reading strategies. There are statistical significant differences in the degree of metacognitive awareness of reading strategies according to gander variable and in favor of female students. There are no statistical significant differences in the degree of metacognitive awareness of reading strategies in terms of specialization variable. The finding also reveal that manifestations to memory processes are in the following sequence (the extent of memory in formation retention, remembering and forgetfulness, memory efficiency, memory capacity to retrieve or recall),There are statistical significant differences in the manifestations of memory processes according to gander variable and for the benefit of males and the variable of specialization in favor of the scientific branch . The results also show that the contribution of the retention processes is that highest among the other memory processes in the metacognitive awareness of reading strategies followed by the ability of the memory to recall, and then the processes remembering and forgetfulness. On the other hand, it is found out that the contribution values of the memory efficiency are not of statistical significance.

Key word: (metacognitive awareness of reading strategies, memory processes)

- **اهمية البحث** :

تعد القراءة من اهم مجالات النشاط اللغوي الاكثر استخداما ،اذ ترتبط ارتباطا وثيقا بحياة المجتمعات المختلفة فهي مفتاح المعرفة ووسيلة الاتصال الفاعلة مع ما ينتجه العقل البشري من فكر ومعرفة وتطبيق.فالقراءة من وجهة النظر الحديثة عملية نفسية لغوية يبني المتعلم فيها المعنى من خلال تفاعله مع النص ،اي ان القراءة عملية فعالة تتضمن اسهام المتعلم نفسه في صياغة المعاني وتقييمها مستندا على معرفته السابقة للتوصل الى مفاتيح النص المقروء وبناء المعنى (Goodman,1994 :33).

فالقراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميزة في حياة الافراد باعتبارها اداة اكتشاف المعرفة والاتصال بما انتجه العقل الانساني .فعن طريقها ينطلق الفرد في التعلم المستمر الذي اضحى ضرورة حتمية في ظل العصر الذي نعيش فيه. فالقراءة تتضمن مجموعة من المهارات بعضها يرتبط بالتعرف وبعضها

يرتبط بالفهم . وعلى الرغم من ان التعرف لا ينفصل عن الفهم الا ان الهدف الاساس من القراءة هو الفهم بما يشمله من مهارات متعددة.

وتوصف القراءة بانها عملية تحليلية تفاعلية بنائية وعليه فان الفهم الواسع لهذه التقنية لن يتحقق بصورة اجرائية الا اذا توفر لدى الطلبة قدر من المعرفة باستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب ودرجة مناسبة من الوعي باستخدام ما تتطلبه هذه العملية من نشاطات عقلية وعمليات ادائية مصاحبة (Dole,&athers ,1991:242) ،من هنا يعد الفهم القرائي اساس عملية القراءة وهذا الفهم القرائي لا يحدث فجأة وإنما هي عملية معقدة تسير في مستويات متباينة وتتطلب قدرات وإمكانات عقلية المتمثلة بالتفسير والتحليل والموازنة والنقد ويمكن ان تندرج تحتها جميع مهارات القراءة والفهم الاستنتاجي والفهم الناقد والفهم الابداعي. وهذا يتوقف على فعالية القارىء ومقدار ما يحققه من استيعاب اعتمادا على ما يمارسه من سلوكيات قرائية استراتيجية اثناء تفاعله مع النص ،واندماجه في عملية الاستيعاب .اذ توصلت نتائج عدد من الدراسات وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين وعي الطلبة باستراتيجيات القراءة وممارستهم لهذه الاستراتيجيات من جهة وبين ما يحققونه من مستويات استيعاب مختلفة من جهة اخرى(yau ,2009:443)،كما اظهرت نتائج الدراسات ان وعي المتعلم بعمليات فهم النص المقروء يمكن تحسينه من خلال التدريس المباشر والمنظم لاستراتيجيات مراقبة الفهم.

وقد حاول عدد من الباحثين تقديم تصورات متعددة للسلوكيات القرائية التي توصف بانها استراتيجية اذ يرى بعضهم ان المتعلم عندما يوصف بانه القارئ الاستراتيجي يستطيع ان ينفذ سلسلة من الاجراءات اثناء عملية القراءة ابرزها اعادة القراءة وتخطي الكلمات الصعبة والتلخيص بشكل مستمر وإعادة الصياغة والبحث عن الافكار المهمة واختبار الاستيعاب ومراقبته وتحديد نمط النص والبحث عن العلاقات في النص وربط المعرفة الجديدة بالسابقة وطرح التساؤلات وغيرها من الاجراءات(Paris& winograd ,1990: 766) .وفي السياق ذاته هناك من يرى القارىء الاستراتيجي يمارس مجموعة من السلوكيات ،قبل القراءة يكون قادرا على تخطيط انشطته منذ البداية ويحدد اهدافه ووسائله التي تساعده في تحقيق هدفه النهائي من القراءة ويفعل ويغني خلفيته المعرفية وفي اثناء القراءة يطبق مهارات فك الرموز بنشاط ويراقب استيعابه ويقوم بعمل روابط بين المفردات والجمل وبعد الانتهاء من القراءة يلخص ما قراءه ويعكس خبرته المعرفية على النص (Irvin,Klemp,2003 :76) .وقد يلجأ بعض المتعلمين الى تعديل استراتيجياتهم القرائية خلال استخدام استراتيجيات خاصة لتعويض ما فاتهم من استيعاب وهم بذلك يقيمون انفسهم للتاكد من انهم يفهمون ما يقرؤون ويتذكرونه .فضلا عن ذلك فهم ينشّطون معرفتهم

السابقة ويولّدون اسئلة حول النص ويركزون اهتمامهم للكشف عن جوانب التناقض في الفهم(Presley& Hilden, 2006:54). ويرى بريسلي (pressly,2002) ان المتعلم عندما يكون قارىء استراتيجي يكون منظم ذاتيا(Self-Regulated) اي انه يتمكن من تحليل المهام القرائية واختيار استراتيجيات فعالة لتنفيذها ومراقبة فهمه للنص وتقييم مدى تقدمه في تحقيق اهدافه من القراءة (pressly,2002: 42) . ويرتبط مفهوم القراءة الاستراتيجية لدى المتعلم بمفهوم الوعي القرائي ،اي الوعي بما يمارسه المتعلم من عمليات وسلوكيات في اثناء تفاعله مع النص ،وتميل التوجهات الحديثة في مجال الفهم والاستيعاب الى زيادة التاكيد على دور الوعي بعمليات ما وراء المعرفة والتي تعد جوهر السلوك الاستراتيجي للقراءة (Paris and others,1983 : 66) .

ويعرف الوعي بما المعرفة او الوعي بما وراء العمليات المعرفية (Metacognition) بانه المعرفة الدقيقة بالعمليات الذهنية غير المرئية المصاحبة للتفكير التي يستخدمها المتعلم بصورة مقصودة وواعية قبل واثناء وبعد ممارسة عمليات العقلية عامة وعمليات القراءة خاصة ليتمكن من تحقيق الاهداف المتوخاة من هذه العمليات وتوظيف المعرفة الناتجة في مواقف التعلم المختلفة(Baker&Brown, 1984: 335) .وتشير الادبيات التربوية في موضوع ما وراء المعرفة الى ان هذا المفهوم ثلاثة ابعاد اساسية تتضمن وعي المتعلم ومعرفته المتعمقة بالغرض من القراءة ثم ادراكه للطرائق والأساليب المستخدمة لبلوغ الغرض المذكور واخيرا وعيه بالعمليات المعرفية والعقلية الادائية المتعلقة بالنشاطات العقلية والغوية المبذولة في موقف القراءة .ان المعرفة ذات العلاقة بمفهوم ماوراء المعرفة يمكن تصنيفها في مجالين رئيسين هما المعرفة الادراكية والمعرفة التنظيمية ،فيما يتعلق بالمعرفة الادراكية فتصنف بدورها الى ثلاثة انواع تشمل المعرفة التصريحية ويقصد به معرفة المتعلم باستراتيجيات القراءة شائعة الاستخدام ، والمعرفة الاجرائية وتعني معرفة المتعلم بكيفية استخدام وتوظيف آليات القراءة في المواقف القرائية المحددة .

والنوع الثالث يطلق عليه المعرفة الشرطية ويقصد به معرفة المتعلم بالسبب الذي من اجله استخدم استراتيجية قرائية محددة دون غيرها ومعرفة الزمن المناسب لاستخدامها في موقف التعلم المحدد والمقصود.

وفيما يتعلق بالمعرفة ذات العلاقة بتنظيم الادراك والتي تهدف الى مساعدة المتعلم على زيادة وعيه بالتعلم ومساعدته على ممارسة اشكال المراجعة والضبط الذاتي لسلوكه ومحاولاته وصول الغاية من التعلم المنشود وفق معايير كمية ونوعية مرغوبة والتي تضم استراتيجية المراقبة الذاتية للاستيعاب والفهم والتخطيط وادارة المعلومات وازالة الغموض في النص المقروء واخيرا استراتيجية التقويم(Baker, 1989:32).

ويرى الباحثون ان مهارات ما وراء المعرفة تشكل البعد التطبيقي والعملي لما وراء المعرفة اذ تتيح للمتعلم ان يدرك ويستوعب ويحدد ما يعرفه وما لا يعرفه وما يفكر فيه اثناء تعلمه ويقيم مدى فهمه لموضوع التعلم وذلك من خلال عملتي المراقبة الذاتية والتنظيم الذاتي .

ويرتبط مفهوم المتعلم الاستراتيجي بمفهوم الوعي القرائي اي وعي المتعلم بما يمارسه من عمليات في اثناء تفاعله مع النص المقروء ،فالتوجهات الحديثة فيما يتعلق بالاستيعاب القرائي تؤكد على دور الوعي بعمليات ما وراء المعرفة والتي تعد جوهر السلوك الاستراتيجي للقراءة (Pressley,2000 :402).

ولما كان التعلم يعرف بانه الحصول على المعرفة من خلال الخبرة والدراسة وتثبيت ذلك في العقل والذاكرة ،فيمكن تعريف الذاكرة على بانها القدرة على الاحتفاظ بالخبرات السابقة واستدعائها الى العقل او التفكير بها مرة ثانية. فالعلاقة بين التعلم والتذكر علاقة وطيدة فالتذكر متطلب اساسي للتعلم وبوساطته يحتفظ العقل بالخبرات السابقة الضرورية لحصول التعلم. وتؤدي الذاكرة دورا مهما في مختلف مجالات السلوك الانساني في الحديث والكتابة والقراءة وممارسة الاعمال المختلفة بل تمتد اهمية الذاكرة الى ممارسة بعض انواع السلوك التي تعبر عن مظاهر حياتنا الخاصة . وللذاكرة اثر عميق في الحياة النفسية للإنسان فلولا الذاكرة لما تكونت الشخصية ولا تم الادراك والتخيل والحكم والاستدلال وغيرها من العمليات العقلية وكلما كانت الذاكرة اقوى كان العقل اوسع واغنى (صليبا، ١٩٨١: ٧٨). فهناك ثلاثة عمليات اساسية تقوم بها الذاكرة هي:الترميز، التخزين ،والاستدعاء،فالترميز يعني تحويل المعلومات الى صورة ذات معنى بحيث يسهل تذكرها وقد يعني اختصارها الى صورة بسيطة وسهلة ومفاتيح خاصة او رموز معينة . والتخزين فيعني وضع المعلومات في جهاز الذاكرة .اما الاستدعاء فيشير الى حصول على المعلومات من مخزنها فقد تخزن معلومات ولكن لا يمكن استرجاعها(الحسون ،١٩٨٤ :٢٧). وفي الوقت الذي لا يوجد تعريف وحيد للذاكرة يمكنه ان يمثل مختلف وجهات النظر حولها ،الا اننا نستطيع القول بان الذاكرة هي القدرة على التمثيل الانتقائي للمعلومات التي تميز بشكل خاص خبرة معينة والاحتفاظ بتلك المعلومات بطريقة منظمة في بنية الذاكرة الحالية واعادة انتاج بعض هذه المعلومات او كلها في زمن معين مستقبلا تحت ظروف محددة. وتعد الذاكرة من المفاهيم التي تصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والادراك والتخزين والاستجابة وغيرها،فقد عرفها (اندرسون ،١٩٩٥) بانها دراسة عمليات استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة وعرف (ستيرنبغ،٢٠٠٣) الذاكرة على انها العملية التي يتم من خلالها استدعاء معلومات الماضي لاستخدامها في الحاضر. وعلى الرغم من تباين هذه التعاريف

الا ان الباحثين يجمعون على ان تعريف للذاكرة يجب ان يشمل جميع العمليات المعرفية ابتدا من استقبال المعلومات حتى الاستجابة المعرفية فضلا عن ان دراسة الذاكرة ترتيط مع ثلاث عمليات اساسية هي :

- الترميز وتعني اعطاء المعاني للمثيرات الحسية الجديدة من خلال عمليات التسميع والتكرار والتنظيم والتلخيص وغيرها ليضمن وصول المعلومات الى الذاكرة بعيدة المدى.
- التخزين او الاحتفاظ ويقصد به نظام للتخزين المؤقت في الذاكرة القصيرة المدى واخر دائم في الذاكرة بعيدة المدى تجعل المعلومات جاهزة ومنظمة للاستخدام عند الحاجة اليه.
- الاسترجاع وتتمثل في ممارسة استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي تم ترميزها في الذاكرة بعيدة المدى.(العتوم والاخرون،٢٠١١ :٢٩٠ ـ ٢٩١).

ان التحدي الحقيقي اليوم يتمثل في مدى امكانية مضاعفة الذاكرة الانسانية من حيث فاعليتها وسعة استيعابها وكذلك كفاءة نظم وعمليات تجهيز المعلومات من خلال تفعيل دور الاستراتيجيات المعرفية كضرورة حتمية لمواجهة الانفجار للمعلومات (الشريف ومصطفى،١٩٩٩: ٢٩٩). ويذكر (سولسو،٢٠٠٠) ان نظم تحسين الذاكرة تساعد على تنظيم المعلومات في الذاكرة بشكل افضل وتؤثر في عمليات الذاكرة بداية من مرحلة الترميز ثم الاحتفاظ والاسترجاع او الاستدعاء وبالتالي فهي تساعد وتيسر جميع عمليات ومكونات نظام تجهيز المعلومات(سولسو،٢٠٠٠: ٣٩١).ان استراتيجيات تحسين الذاكرة تؤدي دورا مهما في زيادة كفاءة الذاكرة وسعة استيعابها كما انها تعزز كافة امكانات وعمليات ومراحل نظام تجهيز المعلومات (Herrm & man et al,1992 :79).

وتتجلى اهمية البحث بما يأتي:

- تحديد مستوى الوعي ما وراء المعرفي للفهم القرائي والكشف عن السلوكيات القرائية التي يمارسونها طلبة المرحلة الاعدادية اثناء دراستهم لموادهم الدراسية سواء لغرض التهيئة اليومية للدروس اليومية اولغرض استعدادهم لتأدية امتحاناتهم الفصلية والنهائية.
- تقدم الدراسة الحالية بعد التوصل الى النتائج رؤية واضحة عن نوع وطبيعة استراتيجية الوعي للفهم القرائي المستخدمة من قبل طلبة المرحلة الاعدادية مما يساعد ذلك المدرسين اعتماد طريقة التدريس التي من شانها ان تنمي تلك الاستراتيجيات طالما انها تساعد الطلبة في زيادة وعيهم لموادهم الدراسية.
- تساعد الدراسة الحالية الباحثين من طلبة الدراسات العليا من ضمن الاختصاص من خلال توفر اداتين تم استخدامهما في البحث الحالي لغرض انجاز بحوثهم ذات العلاقة بطبيعة متغيرات البحث الحالي(الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة و عمليات الذاكرة).

- يعد البحث الحالي من الدراسات الرائدة ضمن مجال العلوم التربوية والنفسية (على حد علم الباحثة) لانها بحثت موضوع الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات الفهم القرائي وعلاقتها بعمليات الذاكرة.

وفي ضوء ما سبق تكمن مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن التساؤلات الاتية :هل يتمتع طلبة المرحلة الاعدادية بدرجة الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة ؟بمعنى هل يتمتع طلبة المرحلة الاعدادية بالإمكانية على ربط خبرتهم بالرمز المكتوب والوصول الى المعنى من خلال السياق وتنظيم الافكار المقروءة وتذكرها لغرض استخدامها في المواقف الحاضرة والمستقبلية؟ما إستراتيجية القراءة هي اكثر استخداما من قبل طلبة المرحلة الاعدادية اثناء تحضيرهم لدروسهم اليومية؟ وهل يتمتع طلبة المرحلة الاعدادية بدرجة معرفة بعمليات الذاكرة التي يتم توظيفها اثناء مذاكرتهم لدروسهم اليومية ؟ وما العمليات الذاكرة (عملية التذكر والنسيان وكفاءة الذاكرة ،وعملية الاحتفاظ وعملية الاستدعاء) هي اكثر شيوعا بين طلبة المرحلة الاعدادية ؟وما عمليات الذاكرة من تذكر ونسيان وكفاءة الذاكرة وعملية الاحتفاظ والاستدعاء هي اكثر اسهاما في التباين الكلي للوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية وهل عملية الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة وعمليات الذاكرة تختلف بين الطلبة باختلاف الجنس والفرع الدراسي ؟ هذا ما ستحاول الدراسة الحالية الاجابة عنه.

- **اهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.
- درجات عمليات الذاكرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في عمليات الذاكرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص .
- مدى اسهام عمليات الذاكرة (النسيان،الكفاءة ، الاحتفاظ ، الاسترجاع)في التباين الكلي للوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

- **حدود البحث** :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية ومن كلا الجنسين في الدراسات الصباحية ضمن التخصص الادبي والعلمي للعام الدراسي ٢٠١٥ ــ ٢٠١٦ في مدينة بغداد / المركز.

- **تحديد المصطلحات** :

- **اولا** : **الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة** :

تعريف(Barnett ,1988)،العمليات الذهنية المستخدمة من اجل قيام الفرد بقراءة نص ما بفعالية واعطاء معنى للمادة المقروءة .ومن انواع الاستراتيجيات (معالجة المعلومات و حل المشكلات وتنظيم المعلومات(Barnett,1988 :43).

تعريف (Paris&wino,1990)، سلسلة من الاجراءات التي يقوم بها المتعلم اثناء عملية القراءة ابرزها اعادة القراءة والقفز عن الكلمات الصعبة اوتخطيها والتلخيص بشكل دوري ومستمر وإعادة الصياغة والتنبؤ بالمحتوى والبحث عن الافكار المهمة والانخراط بفعالية في عملية الاستيعاب واختبار الاستيعاب ومراقبته وتحديد نمط النص وتتبع الاحداث والبحث عن العلاقات في النص وربط المعرفة الجديدة بالسابقة وطرح التساؤلات وتطوير اتجاهات ايجابية نحو القراءة (Paris & wino,1990 : 88) .

تعريف(Grabe &stoller,2002)، نشاط قصدي من قبل القارىء وبشكل تطوعي لغرض تطوير فهم ما يقرؤونه والتي تشمل ضبط سرعة القراءة والتصفح والتظرة التمهيدية للعنوان والصور (Grabe &stoller,1991: 66)

- **ثانيا**: **عمليات الذاكرة**:

تعريف منصور(١٩٨٨)،عمليات هادفة الى تامين استمرار النشاط او السلوك وضمان نتائجه فالمواد التي لها علاقة باهداف المتعلم واشباع حاجاته ودوافعه يتم تذكرها والاحتفاظ بها واسترجاعها افضل من تلك التي ليس لها هذه الصلة وقد عرفت الذاكرة بعملياتها وهي التذكر والاحتفاظ والتعرف والاسترجاع والنسيان الذي يؤدي وظائف مغايرة للعمليات الاخرى فهي تارة تعرقلها وتعطلها وتارة تسهل وتيسر لها فرصا افضل للعمل(منصور، ١٩٨٨: ٣٨٩).

تعريف عبدون(١٩٩٣)، هي تلك العمليات التي تقيس التذكر والنسيان من حياة الفرد وكفاءة الذاكرة في مواقف الحياة الواقعية ومدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات والمعارف واسترجاعها في الوقت الحاضر عند الحاجة اليها(عبدون،١٩٩٣).

تعريف يونس(٢٠٠٩)،عمليات عقلية معرفية عليا معقدة ،سلسلة من العمليات المنفردة والمستقلة لكنها متكاملة فيما بينها لذا تبدو كوحدة واحدة متكاملة واي خلل في اي عملية ينعكس سلبا على عملية الذاكرة برمتها وهذه العمليات هي

الاستذكار،الاحتفاظ والنسيان ، والاسترجاع (التعرف والتذكر)(يونس ٢٠٠٩: ١٨٢).

تعريف مصبح(٢٠١١)، عملية تحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالاحداث ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات وتتولى التصورات

السلوكية انتاج القواعد التي تعمل على بناء الاحداث المناسبة للظروف المتغيرة (مصبح، ٢٠١١ :٤٤).

- **الخلفية النظرية** :

- **اولا** : **الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة** :

يشير الوعي ما وراء المعرفة الى مقدار ما يعرفه الافراد عن المعرفة بصورة عامة وعن العمليات المعرفية بصورة خاصة وكذلك عن كيفية استخدام هولاء الافراد لهذه المعرفة لغرض ضبط عملياتهم المعلوماتية والسلوك وكاساس لعملية التدريب للوعي ما وراء المعرفة والذي تم تقديمه لاول مرة من قبل فلافل(١٩٧٦)يكمن مفهوم هذا المصطلح والذي يعرف من خلال العبارة التالية بماذا نفكر وكيف نفكر عند مواجهتنا لمهمة او حالة محددة وكذلك السبب الذي يدفعنا للتفكير .ويتضمن الوعي ما وراء المعرفة القدرة على مراقبة هذه العمليات. مصطلح ما وراء المعرفة لا ينصب فقط على معرفة الفرد بنظام الذاكرة لديه وانما بالاضافة الى ذلك يتضمن ايضا الوعي بعمليات تكوين وتناول المعلومات بصفة عامة وكذلك الوعي ببعض المهارات المعقدة كالتخطيط والتقويم الذاتي والاستدلال.وهناك ثلاثة متغيرات تتكون منها معرفة الفرد بنظام المعرفة لديه وهي:

- **متغيرات متعلقة بالفرد:** اذ تشير الى وجود تصور عام للفرد يحكم تعامله او معالجته للمعلومات ويتعلق هذا التصور بحالة الفرد الفسيولوجية وتاثيرها على ناتج المعالجة .
- **متغيرات متعلقة بالمهمة:** اذ ان الفرد يعي من خلال الخبرة ان الانواع المختلفة من المهام تتطلب انواعا مختلفة من المعالجة.
- **متغيرات الاستراتيجية:** اذ تتعلق بمعرفة الفرد للاجراءات التي يمكن القيام بها عند تطبيقه لاستراتيجية معينة كأن يعي مثلا ان ستراتيجية التلخيص تتطلب القيام بتسجيل ملاحظات كافيه اثناء القراءة اوالاستماع(الزيات، ١٩٩٨ :٢٥٢) .ويقترح نموذج (بوركويسكي واخرون،١٩٨٩) ثلاث مكونات للوعي الاستراتيجي هي :

- ✓ المعرفة العامة بالاستراتيجية اي الوعي باهمية الاستراتيجيات وفعالية استخدامها.
- ✓ المعرفة النوعية بالاستراتيجية وتختص بالمعرفة الخاصة باستراتيجية معينة وكيفية تطبيقها ومتى يتم تطبيقها
- ✓ معرفة العلاقات بين الاستراتيجيات وتختص بالخصائص المشتركة بين الاستراتيجيات والفروق بينها ومدى مناسبة كلا منها لمهمة معينة.

ولكي ينجح الفرد في استخدام الاستراتيجية فهناك مكون اخر يطلق عليه توجيه المعرفة بالإستراتيجية وكيفية تطبيقها في مهمة معينة واختبارها وهو

ما يعرف بمكون التنفيذ .وفي هذا السياق يمكن وصف الوعي ما وراء المعرفي كطريقة اساسية التي تقوم بتفسير الوعي الظاهر لاستراتيجيات القراءة المستخدمة وذلك لأجل التخطيط والتنظيم (الضبط) ومراقبة الاستيعاب وان استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة تمكن المتعلمين على تطبيق مستوى عال من التفكير لاجل الحصول على اداء افضل ، فضلا عن ذلك فان الطلبة الذين يستخدمون مهارات ما وراء المعرفة متنوعة يكون اداءهم في الامتحانات افضل ويقومون بتأدية الاعمال الموكلة لهم بفعالية ونشاط (Anderson,2002:77) .لقد اكتسب مجال إستراتيجيات تعلم اللغة مقدار كبير من اهتمام حقل علم اللغة التطبيقي في العقود الثلاثة الاخيرة(Oxford,2011)،اذ تعد عملية القراءة على انها خبرة ادراكية تتطلب نشاطات معرفية ادراكية معقدة في العقل وهي عبارة عن تفاعل عدد من العناصر بدأ من القارئ والنص وسياق النص وعوامل اخرى. ويميل القاري ذو الفعالية العالية الى استخدام إستراتيجيات قراءة اكثر وبتواتر اكثر تمتاز بمرونة مثل المراقبة الذاتية الدورية ويقوم بطرح اسئلة فيما اذا يفهم ما يقرا ام لا مقارنة بالقارئ غير الفعال (Pani,2004: 56). لقد بينت نتائج الدراسات في هذا المجال وجود علاقة ايجابية ما بين عمليات قراءة الطلبة وبين قابليتهم لفهم ما يقرؤونه.

بالإضافة الى ذلك فقد بين كلا من (Madhumathi & Ghosh,2012)،بان كلا من عملية وقابلية القراءة تؤثر بقوة النجاح الاكاديمي ان نتائج تلك الدراسات تدعم فكرة بان وعي ومراقبة عمليات استيعاب الفرد هي جوانب اساسية للقراءة المهارية ،فضلا عن ذلك فقد اظهرت الدراسات بان طلبة المرحلة الاعدادية كان لديهم وعي ب استراتيجيات ما وراء المعرفة في مجال القراءة وتمارين الاستيعاب وقد قاموا باستخدام هذه الإستراتيجيات لغرض استيعاب النصوص الدراسية.

لقد وضح (Barnett,1988) بان إستراتيجيات القراءة عبارة عن عمليات عقلية تتضح عندما يقرا القارئ نصا معينا ويحاول ايجاد المعنى لذلك النص وفي هذا السياق فقد قام ماير واخرون(١٩٩٥) بتصنيف هذه الإستراتيجيات الى ثلاثة اصناف هي: إستراتيجيات معالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات واستراتيجيات معالجة التنظيم(Barnett, 1988: 44). لقد اظهرت نتائج دراسة كل من (pariss and jabcobs,1984) بان القارئ الفعال يميل الى تطبيق اواتباع استراتيجيات قراءة اكثر مرونة مثل المراقبة الذاتية الدورية ويقومون بامعان النظر بعنوان النص على النقيض من ذلك فان القارئ غير الفعال لايقوم في تطوير او تطبيق هذه الاستراتيجيات .وأشار شميت (٢٠٠٩) الى مسألة ينبغي على القارئ الفعال ان يقوم بتأدية عدة مهام واغلبها من نوع حل المشكلات في

مرحلة المعالجة فضلا عن تاديتهم عمليات المراقبة الذاتية للاستيعاب القرائي ان العلاقة ما بين إستراتيجيات القراءة والاستيعاب القرائي قد تم بحثه واستقصاءه من قبل (mudhumathi and ghosh,2012) اللذان لاحظا بان الطلبة الاجانب الذين يدرسون اللغة الانكليزية كلغة ثانية غالبا ما يفضلون تطبيق استراتيجيات حل المشكلات اثناء القراءة الاكاديمية والتي يتبعها باستخدام ستراتيجيات ساندة ويكونون اقل تفضيلا لاستراتيجيات الشاملة ويكونون على دراية بعملية التعلم واستخدام إستراتيجيات التعلم بضمنها الوعي ما وراء المعرفي بصورة مرنة وفعالة ،وأيضا تم ايضا تأكيد العلاقة ما بين إستراتيجيات القراءة والانجاز في الاستيعاب القرائي .في حين اشار كل من (onovughe and hanna,2011) بان طلبة المرحلة الثانوية يتمكنون من ادراك إستراتيجيات ما وراء المعرفي في مجال القراءة وتمارين الاستيعاب وقد استخدموا هذه الاستراتيجيات لغرض استيعاب النصوص الدراسية.

- **ثانيا: عمليات الذاكرة:**

يعد مفهوم الذاكرة من المفاهيم التي من الصعب تعريفها لانها تصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والادراك والتخزين والاستجابة وغيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات وغيرها ومن ابرز تعريفات الذاكرة :هي القدرة على التمثيل الانتقائي في واحدة او اكثر من منظومات الذاكرة للمعلومات التي تميز بشكل فريد خبرة معينة والاحتفاظ بتلك المعلومات بطريقة منظمة في بنية الذاكرة الحالية واعادة انتاج بعض او كل هذه المعلومات في زمن معين مستقبلا تحت ظروف او شروط محددة(عبدالله،٢٠٠٣ :٤٥)،في حين عرفهااندرسون(١٩٩٥) على انها دراسة عمليات استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة،وعرفها سانتروك(٢٠٠٣) على انها عملية الاحتفاظ بالمعلومات عبر الزمن من خلال ترميزها وتخزينها واسترجاعها(العتوم واخرون،٢٠١١: ٢٩٠). ومن خلال ما تقدم يمكن القول ان التعريف الشمولي التوفيقي للذاكرة هي الدراسة العلمية لعمليات استقبال المعلومات وترميزها وخزنها واستعادتها عند الحاجة.

واستنادا الى الدراسات والادبيات ذات العلاقة بالذاكرة يمكن تحديد ثلاثة اشكال للذاكرة يمكن التعرف عليها وقياسها وهي:

- **الاسترجاع(Recall)** : وتتمثل في ممارسة استدعاء او استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الدائمة. ويتضح الاسترجاع من خلال تذكر الاحداث والخبرات السابقة مثل الصور والالفاظ والارقام وغيرها من الخبرات السابقة والتي سبق ان تعلمها الفرد في السابق اذ يتم ذلك دون الحاجة الى وجود المثيرات او المواقف التي ادت الى حدوث التعلم والتخزين . والاسترجاع هو بحث عن المعلومات في خزانات الذاكرة الحسية

اوالقصيرة (العاملة) والطويلة بالرغم من ان البحث في الذاكرة قصيرة المدى اسهل كثيرا من البحث في الذاكرة الطويلة لان معلومات الذكرة الطويلة المدى كثيرة وتبقى الى امد غير محدد مما يعني صعوبة اكبر في الاستدعاء والتحقق من الكم الكبير من المعلومات (العتوم والاخرون، ٢٠١١: ٢٩١).والاسترجاع عادة ما ينطوي على استعادة الصور والالفاظ والاسماء والتواريخ والقوانين والاصوات وغيرها من اشكال المعرفة المختلفة(العتوم ٢٠٠٤: ١٢٠).

- **التعرف(Recognition)** : ويعد اسهل اشكال الذاكرة اذ تعتمد قدرة التعرف على قدرة الفرد في تحديد المثير الذي تم تعلمه سابقا من بين عدة مثيرات ماثلة امامه.هو شعور بان ما يسمعه الفرد او ويراه هو جزء من خبرة سابقة لديه ويتم التعرف عندما يقارن الفرد بدائل المثير مع ما هو مخزون في ذاكرة الفرد لمطابقة احد البدائل مع مادة الذاكرة .وتختلف عملية التعرف عن عملية التذكر في ان عملية التعرف يتم فيها استرجاع المعلومات المخزونة بوجود معينات او مفاتيح او دليل للاجابة فالاسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد) هي مثال على عملية التعرف اما التذكر فهو عملية اكثر صعوبة وتتطلب بذل جهود ارادية يتم فيها استرجاع المعلومات المخزونة بدون وجود اي معينات كالاسئلة المقالية في الامتحانات مثلا وتستخدم عمليات التعرف والتذكر وعملية اعادة التعلم كطرق في قياس عملية الذاكرة ويقصد بعملية اعادة التعلم المقدرة على حفظ مادة معينة لا معنى لها لدرجة الاتقان واعادة تعلمها بعد فترة زمنية وصولا الى درجة من الاتقان (يونس، ٢٠٠٩ :١٨٤). ويتم التعرف عندما يقارن الفرد بدائل المثير مع ما هو مخزن في خبرة الفرد او ذاكرته لمطابقة احد البدائل مع مادة الذاكرة بمعنى التعرف على البديل الصحيح من خلال المطابقة مع ذاكرة الفرد(العتوم ،٢٠٠٤: ١٢١).
- **الاحتفاظ(Retention)** : ويقصد به المقدرة على حفظ الاثار الذاكرية والروابط في قشرة المخ ، اذ يتم في عملية الاحتفاظ بقاء المعلومات المخزونة في الذاكرة وعدم نسيانها (يونس ،٢٠٠٩: ١٨٣) . ويسمى كذلك الاحتفاظ باعادة التعلم وهذا يعني بان الفرد يحتفظ بجزء من المعلومات حتى لو فشل في التعرف عليها لان المعلومات التي تعلمها في الماضي تصبح قابلة للنسيان بعد فترة زمنية وخاصة بغياب التدريب والتعزيز.ولذلك فان اعادة التعلم بعد فترة من الزمن تستغرق وقتا وجهد اقل مما يستغرقه في المرة الاولى للتعلم مما يشير الى وفر في التعلم والذاكرة .(العتوم والاخرون،٢٠١١ :٢٩٢).

- **نماذج الذاكرة** :

يمكن تصنيف نماذج الذاكرة الى نوعين هما:

- **اولا: نماذج الذاكرة المنفصلة** : وهي تلك النماذج التي تقدم تصور منطقي عن التراكيب او الابنية او المكونات او العمليات التي تكون نظام عمل

الذاكرة. والافتراض القائم عليه هذه النماذج ان تعطيل احد هذه المكونات يعمل على تعطيل نظام الذاكرة بشكل عام ، منها نموذج اتكنسون ـ شيفرن ونموذج تولفنج .

- **ثانيا : نماذج الذاكرة المتصلة :** وهي تلك النماذج التي تقوم على فكرة ان معالجة الذاكرة للمعلومات تتم بصورة كلية متكاملة كنظام واحد غير قابل للتجزئة وان تعطيل احد اجزاء النظام لا يعطل عمل النظام كاملا ويعد نموذج تجهيز ومعالجة المعلومات ونموذج العمليات الموزعة المتوازية امثلة على ذلك.

- **نموذج اتكنسون ـ شيفرن** :

اقترح اتكنسون وشيفرن ثلاثة انماط للذاكرة تمثل ثلاثة نظم في تخزين المعلومات وهذه الانماط هي الذاكرة الحسية والذاكرة القصيرة والذاكرة الطويلة ،وهذه الانماط في معالجة المعلومات مكونات منفصلة ومستقلة عن بعضها البعض وتتدفق المعلومات من مرحلة الى اخرى وتتعرض اثناء ذلك الى العديد من المعالجات ويعد الانتباه اول هذه المعالجات وعليه تدخل المعلومات الى الذاكرة قصيرة المدى اذ يتم ترميزها واعطاءها المعاني المرتبطة بها ويتم عادة استعادة هذه المعاني من الذاكرة بعيدة المدى لغرض المساعدة في الفهم وهناك ايضا الرقيب التنفيذي الذي يقوم بمراقبة تدفق المعلومات عبر هذه المكونات الثلاث ويساعد في اتخاذ القرارات المتعلقة باولويات المعالجة،(العتوم والاخرون،٢٠١١ :٢٩٣) وكما موضح ادناه:

- **الذاكرة الحسية :** وهي الذاكرة التي تتعلق بالانطباعات المتجمعة عن الطبيعة والحياة من خلال الحواس من حاسة بصر وسمع ولمس والشم والتذوق ،وتمثل الذاكرة الحسية المرحلة الاولى في معالجة المعلومات ووظيفتها الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لمدة قصيرة جدا(ابوجادو،٢٠١٢ :٢١٩).ومن خصائص الذاكرة الحسية

  - ✓ تنظيم الذاكرة الحسية لتمرير المعلومات بين الحواس والذاكرة القصيرة اذ تسمح بنقل حوالي ٤ ـ ٥ وحدات معرفية في نفس الوقت . ومن الممكن ان تكون الوحدة المعرفية كلمة او حرف او جملة او صورة حسب نظام المعالجة.
  - ✓ تخزن المعلومات في الذاكرة الحسية مدة قصيرة لا تتجاوز الثانية بعد زوال المثير الحسي.
  - ✓ تنقل المعلومات للذاكرة الحسية عن طريق الحواس الخمسة.
  - ✓ لا تحدث اية معالجات معرفية للمعلومات في الذاكرة الحسية بل يتم المعالجة في الذاكرة القصيرة(العتوم، ٢٠٠٤ :١٢٤).

- **الذاكرة قصيرة المدى :** وهي الذاكرة التي تحتل مكانة متوسطة بين انماط الذاكرة الحسية والطويلة المدى اذ تستقبل معلوماتها اما من الذاكرة

الحسية في طريقيها الى الذاكرة قصيرة المدى او من خلال الذاكرة الطويلة عندما تحتاج الذاكرة القصيرة الى المعلومات الاضافيو والخبرات السابقة لممارسة عمليات الترميز والتحليل للمعلومات الجديدة(العتوم،٢٠٠٤ :١٢٧). في هذه الذاكرة تجرى عملية معالجة اعمق للمعلومات لجعلها جاهزة للتخزين في الذاكرة بعيدة المدى او لاداء الاستجابة المطلوبة اذ تبلغ فترة تخزين المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى من ٥ ــ ٢٠ ثانية تقريبا . وفقا لنظرية معالجة المعلومات فان المعلومات يجب ان تعالج في الذاكرة قصيرة المدى قبل انتقالها الى الذاكرة بعيدة المدى ولان الذاكرة العاملة مدتها قصيرة فانه يجب ان تعالج المعلومات بسرعة عالية او تكرارها عدة مرات حتى يتم تعلم المعلومات (العلوان،٢٠٠٩ :٢٢٤) ، ويتم ذلك من خلال عمليتان ضروريتان هما التسميع ويقصد به اعادة المعلومات اكثر من مرة وهي العملية تفسر لنا اثر الاولوية في تذكر المعلومات اذ يتذكر المفحوصون الكلمات التي في اخر القائمة وتلك التي في اولها، اما الترميز فيشير الى عملية ربط المعلومات الجديدة بتلك المفاهيم والافكار الموجودة اصلا في الذاكرة بطريقة تجعل المعلومات الجديدة اكثر امكانية للتذكر ومن اشكال الترميز التنظيم ، تكوين الصور الذهنية، ومحسنات الذاكرة (العتوم والاخرون،٢٠١١ :٢٩٦).ومن اهم خصائص الذاكرة قصيرة المدى

- ✓ مدة الاحتفاظ بالمعلومات محددة اذ تبقى المعلومات مدة تتراوح ما بين ١٥ ـ ١٨ ثانية ما لم يتم تكرارها او معالجتها.
- ✓ طاقة الخزن للذاكرة قصيرة المدى محدودة .
- ✓ اذا مرت الفترة الزمنية (١٨)ثانية على وصول المنبهات للذاكرة قصيرة المدى ولم يتم معالجتها او تكرارها فانه سوف تنسى .
- ✓ في حالة حدوث اية مشتتات للانتباه خلال معالجة المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى فان ذلك يؤدي الى اضعاف احتمالية معالجة المعلومات وتخزينها في الذاكرة بعيدة وبالتالي احتمالية تذكرها تكون ضعيفة.

ويتم ترميز المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى بثلاثة طرائق هي :الترميز الصوتي والترميز البصري وترميز المعنى. ويتعدى دور الذاكرة القصيرة المدى من كونها مرحلة او نوع من انواع الذاكرة يتصف بمحدودية بقاء المعلومات فيها ، لانها الوحيدة التي تقوم بالعمليات المعرفية الفاعلة في نظام معالجة المعلومات بشكل عام ، اذ بالامكان زيادة سعة الذاكرة قصيرة المدى ومدة معالجتها من خلال التدريب والتسميع والترميز(العتوم،٢٠٠٤ :١٢٨)

- ◄◄ **الذاكرة بعيدة المدى** : وهي المكون الاخير لنظام الذاكرة الانسانية والتي بإمكانها الاحتفاظ بالمعرفة والمهارات لفترة طويلة من الزمن قد تصل الى يوم او اسبوع او سنة او قد تدخل في حياة الفرد. وتخزن في الذاكرة بعيدة المدى انواع المعرفة سواء كانت تقريرية او اجرائية. وقد حدد الباحثون خمس

عمليات قد تستخدم في تخزين المعلومات لمدة طويلة من الزمن والعمليات هي (التسميع او التكرار،تنظيم العلاقات بين المعلومات الجديدة وبعض الاشياء المخزنة في الذاكرة بعيدة المدى، التنظيم ،التفصيل او التوسع ،التخيل البصري) .(العلوان ،٢٠٠٩ :٢٢٩).ويمكن التمييز بين شكلين من اشكال ذاكرة بعيدة المدى هما الذاكرة الصريحة وهي التي تسترجع منها المعلومات بطريقة شعورية ،والذاكرة الضمنية وهي الذاكرة التي تسترجع منها المعلومات بطريقة لا شعورية غير مقصودة .وتقسم محتويات الذاكرة البعيدة المدى الى نوعين من المعلومات هما: الذاكرة الاجرائية وتدور معلومات هذه الذاكرة حول المهارات الادائية التي تعلمها الفرد من خلال الخبرة والممارسة بطريقة غير شعورية بدون الوعي من الفرد خلال قيامه باداء المهمة الحركية .والذاكرة الثانية هي التقريرية والتي تدور معلوماتها حول الحقائق والمعارف التي تعلمها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة.وتنقسم الذاكرة التقريرية الى نوعين هما:

- ✓ الذكرة العرضية وتحتوي على معلومات تتعلق بالفرد وخبراته الماضية وفق تسلسل زمني ومكاني محدد.
- ✓ ذاكرة المعاني وتعكس خلاصة معاني المعارف والحقائق والمعلومات عن العالم الخارجي المحيطة بالفرد.

ويمكن استرجاع من الذاكرة البعيدة المدى من خلال عملية البحث عن المعلومات في مخزن الذاكرة المذكورة لتصبح استجابة ضمنية او ظاهرة . والاسترجاع يمر بعدة مراحل هي:

- مرحلة البحث عن المعلومات
- مرحلة تجميع المعلومات المطلوبة وتنظيمها .
- مرحلة الاداء (الاستجابة).

ويمكن تلخيص اهم خصائص الذاكرة البعيدة المدى ب:

- لا يوجد سعة محددة لكمية المعلومات التي يمكن استيعابها في الذكرة البعيدة المدى .
- لا يوجد حدود زمنية ثابتة للاحتفاظ بالمعلومات.
- عوامل عدة من شانها ان تؤثر بعملية استرجاع المعلومات من الذاكرة بعيدة المدى منها فعالية عملية الترميز والحالة المزاجية للفرد ودرجة اهمية المعلومات بالنسبة للفرد .(العتوم، ٢٠٠٤ :١٣٣).

- **نموذج تولفنج** :

يعد نموذج تولفنج من النماذج التي ركزت على طبيعة المادة وطول المدة الزمنية التي تختزن فيها المعلومات في الذاكرة .ووفق هذا النموذج فان الذاكرة البعيدة المدى تقسم الى انواع منفصلة ولكنها متداخلة في نفس الوقت وهي:

- **ذاكرة الاحداث :** وهي الذاكرة التي تخزن فيها المعلومات المتعلقة بالاحداث من حيث زمن حدوثها والعلاقات القائمة بينها ، وتكون هذه المعلومات مرتبطة بخبرات الفرد الشخصية.
- **ذاكرة المعاني :** وهي الذاكرة التي تخزن فيها المعرفة المنتظمة المتعلقة بالمفاهيم والحقائق والكلمات والقوانين.
- **الذاكرة الاجرائية :** وهي الذاكرة التي تختص بتخزين المعرفة المرتبطة بكيفية القيام بعمل ما مثلا قيادة السيارة او استخدام آلة معينة.

وبالرغم من تدعيم بعض الدراسات التجريبية لهذا التقسيم الا ان العديد من الانتقادات وجهت له مما دعا تولفنج ان يقرر بانه لا توجد مهام نقية خاصة بنوع معين من الذاكرة وان ذاكرة الاحداث ربما تكون نوعا هاما من ذاكرة المعاني والتي قد تكون نظام فرعي للذاكرة الاجرائية (Tulving, 1984:22) .

- **نماذج الذاكرة المتصلة** :

ان اتجاه معالجة المعلومات يعنى بفهم العمليات المعرفية التي تحدث حتى تظهر الاستجابة بشكل متسلسل ومنظم ويحاكي نظم معالجة المعلومات في اجهزة الكمبيوتر وتتضمن عملية معالجة المعلومات جميع العمليات المعرفية من انتباه وإدراك وتعرف وفهم وتحليل وتذكر واتخاذ القرارات واستجابة . ان النماذج المتصلة تنسجم مع اتجاه معالجة المعلومات بسبب نظرتها الكلية الى معالجة الذاكرة للمعلومات والتي تتم بصورة كلية متكاملة كنظام واحد غير قابل للتجزئة وان تعطيل احد مكوناته لا يمنع المكونات الاخرى من العمل .(العتوم والاخرون،٢٠١١: ٢٩٩) .ويؤكد سولسو(١٩٨٨) ان اتجاه معالجة المعلومات يفترض ان المعرفة يمكن تحليلها الى عدة مراحل افتراضية يتم في كل منها عمليات معرفية على المعلومات الحسية القادمة من البيئة الخارجية ليتم بعد ذلك استجابة ضمنية اوظاهرة نتجت عن عدد من العمليات كادراك المثير وترميزه والاسترجاع من الذاكرة وتكوين المفاهيم واتخاذ القرارات ،وان كل مرحلة من مراحل معالجة المعلومات تستقبل معلومات من المرحلة التي تسبقها قبل ادائها لوظائفها.

وحدد ستيرنبرغ(٢٠٠٣) ثلاثة مستويات لمعالجة المعلومات من خلال ترميزها وتخزينها واسترجاعها وهي :

- المعالجة المادية،اذ يتم في هذا المستوى معالجة المثيرات البصرية مثل الصور والمادة المكتوبة.
- المعالجة السمعية ويتم في هذا المستوى معالجة المثيرات الصوتية المرتبطة بالحروف والكلمات المسموعة.
- معالجة المعاني ويتم في هذا المستوى معالجة المثيرات البصرية والسمعية معا.

لقد اعتبر علماء النفس المعرفي ان اتجاه معالجة المعلومات ينطوي على ثلاث عمليات معرفية تحدث بشكل متسلسل ، ففي المرحلة الاولى يتم الكشف الحسي

اذ تأتي المثيرات من البيئة عن طريق الحواس وفي المرحلة الثانية يتم التعرف على المثيرات الحسية من خلال ترميزها وتحليلها وفهمها وبمساعدة من الخبرات السابقة للفرد اما في المرحلة الاخيرة فيتم تحديد اسلوب الاستجابة المناسب في ضوء فهم واستيعاب المثيرات الحسية وربطها مع الخبرة السابقة للفرد لتتحول الى استجابة معرفية تكون اما ظاهرة او ضمنية . ويؤكد ستيرنبرغ(٢٠٠٣) ان عمليات معالجة المعلومات لا ترتبط بالحديث عن مراحل التخزين الثلاثة(الحسي والقصير والبعيد المدى)مما يعني ان هنالك عدد غير محدد من محطات المعالجة للمعلومات لا يمكن تحديدها وان لكل مرحلة متقدمة من مراحل المعالجة عدد من محطات تتصف بزيادة تعقيدها المعرفي وترتبط بزيادة احتمالية تذكر المعلومة مع زيادة ارتقاء مرحلة المعالجة(العتوم،٢٠٠٤: ١٤٩).

ان فكرة مستويات التجهيز والمعالجة ل(كريك و لوكهارت ،١٩٧٢) قد فسرت حدود القدرة على التذكر على اساس حدود اجراءات تكوين وتناول المعلومات وليس على اساس الحدود البنائية للذاكرة وذلك على افتراض ان هناك عدة مستويات لاجراءات التكوين والتناول وانه كلما زاد عمق المعالجة قل النسيان ففي الوقت الذي يؤدي التجهيز في المستوى السطحي الى الاحتفاظ قصير الامد بالمعلومات يؤدي التجهيز في المستويات العميقة الى احتفاظ طويل المدى للمعلومات (جمال والسيد ، ٢٠٠١ :١١٢). فالمعلومات التي لا تتم معالجتها تترك انطباعات حسية مؤقته بينما تتوقف فترة الاحتفاظ بالمعلومات التي معالجتها على المستوى الذي يتم فيه التجهيز والذي يعتمد بدوره على الاهمية النسبية لتلك المعلومات بالنسبة للفرد والوقت المتاح للتجهيز والجهد المبذول اثناء التجهيز وكلما زاد الاهتمام بمعنى المعلومة المعروضة زاد بالمقابل مستوى عمق التجهيز(Lefrancois, 1983 :198). واستنادا لما سبق عرضه يمكن ذكر الافتراضات الاتية :

- يتمايز تناول وتكوين المعلومات لدى الفرد في عدة مستويات تبدا بالمستوى السطحي والذي يكون فيه الفرد مهتم بالخصائص الفيزيائية او الشكلية للمعلومات المعروضة فيما يبدا بالمعالجة الحسية للمعلومات وتنتهي بالمستوى العميق الذي يهتم فيه الفرد بمعاني المعلومات المعروضة ودلالاتها المتعددة.
- يمكن للفرد الاحتفاظ بالمعلومات لمدة اطول كلما عمد الى التجهيز في المستوى العميق،فبقدر المعلومات النوعية التي يشتقها الفرد عن المثيرات المعروضة وكذلك التكامل الذي يتوصل اليه الفرد بين المعلومات الحالية والمعلومات السابقة تكون فاعلية التذكر واسترجاع المعلومات .
- امكانية زيادة القدرة على التذكر ترتبط بتدريب الافراد فقط على اجراءات تكوين وتناول المعلومات في المستوى العميق والذي يحتاج الى التدريب على

عمليات التحليل والاهتمام بالتسميع الاتقاني اكثر من التسميع من اجل الاحتفاظ بالمعلومات فقط.

- ان التسميع الصم استراتيجية غير فعالة في التعلم وخاصة عند الاستدعاء دون التعرف في تقويم التذكر وانه يمكن تسهيل عملية الاسترجاع يكون بتنويع عمليات التشفير(Dyne,1994 :35).

- **عمليات الذاكرة** :

تعد عملية الذاكرة كباقي العمليات العقلية الاخرى نشاطا عقليا فعندما يقوم الانسان باسترجاع المخزون الذاكري فانه بذلك ينجز نشاطا عقليا محددا .فالفرد عادة يسترجع بثبات تلك الاحداث والحقائق والظواهر التي لها اهمية خاصة في حياته بينما الاحداث الاقل اهمية فانه يسترجعها بصعوبة ويمكن ان ينساها بسرعة. كما تؤثر المكونات الانفعالية في عمليات الذاكرة فالمثيرات التي تسبب استجابات انفعالية واضحة تترك اثارا عميقة في منطقة الوعي يتم تخزينها لمدة طويلة واسترجاعها بثبات فضلا عن ذلك فان عملية الذاكرة تعتمد على السمات الارادية للفرد. ويمكن تصنيف العوامل التي تؤثر في فاعلية وانتاجية الذاكرة الى:

- عوامل موضوعية ويقصد به العوامل التي لها علاقة بطبيعة الموقف الذي تتم فيه الذاكرة وخصائص المادة من حيث الوضوح والتنظيم ومدى ترابطها وقابلية فهمها وادراكها .
- عوامل ذاتية وتتعلق بتلك العوامل التي لها علاقة بطبيعة مختلف الظواهر النفسية والفسيولوجية ودور الخبرات السابقة.

وتشمل عملية الذاكرة كعملية عقلية معرفية معقدة سلسلة من العمليات المنفردة والمستقلة لكنها متكاملة فيما بينها لذلك تبدو عملية الذاكرة كوحدة واحدة متكاملة واي خلل في اي عملية ينعكس سلبا على عملية الذاكرة ، وهذه العمليات هي:

- **التشفير:** وتعني العملية التي تحول فيها المدخلات الحسية الى رموز او صور يسهل الاحتفاظ بها في الذاكرة (Sternberg,1994 :94)، فحتى يتم تخزين المعلومات التي يتم حملها في المسجلات الحسية لابد وان تحول الى رموز عقلية ، وتعد عملية التشفير من اولى العمليات التي تحدث بعد ادراك الفرد للمعلومات المعروضة عليه، وهذه العملية ممكن ان تتخذ احدى الصور الاربعة (الانتقاء ، التفصيل،اعادة الكتابة ،الوصف التكويني (jahnke&Nowaczyk, 1998: 136).ولعملية التشفير انواع هي
  - ✓ **الشفرة البصرية** : اذ يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.
  - ✓ **الشفرة السمعية** : اذ يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره الدال عليه او بما يدل سماع اللفظة.

- ✓ **الشفرة اللمسية :** اذ يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة خواص ملمسه المميزة له.
- ✓ **شفرة دلالة اللفظ :** اذ يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه.

وهناك اسلوبين لوضع الشفرة ففي الاولى منها يتم اشتقاق رموز جديدة للمثيرات المعروضة ويحدث ذلك في حالة المعلومات غير المالوفة بالنسبة للفرد اويتعرض لها لاول مرة ولا توجد علاقات تربطها بالمعلومات السابقة في الذاكرة اما في الاسلوب الثاني فيتم فيه ربط المعلومات المعروضة بما هو موجود فعلا في الذاكرة طويلة المدى ويحدث حينما يكون المنبه من النوع المالوف او سبق التعرض له.ويؤكد ذلك ان عملية التشفير(الترميز) المعلومات المالوفة اوالسابقة للفرد ما هي الا تنشيط للمعرفة السابقة المتعلقة بهذه المعلومات وليس تمثيل للمعلومات ذاتها(Engelkamp & zimmer ,1994: 52) . فبقدر ما يكون من ترابط وعلاقة قوية بين المعلومات الجديدة والسابقة يكون النجاح في استدعاءها.

- ◂◂ **التخزين :** ويقصد به الاحتفاظ المقدرة على حفظ الاثار الذاكرية والروابط في قشرة المخ ، اذ يتم في عملية التخزين بقاء المادة المخزونة في الذاكرة وعدم نسيانها (يونس،٢٠٠٩ :١٨٣)فالمعلومات التي تأتي الى الذاكرة قصيرة المدى من الذاكرة الحسية والتي تنال قدر من الانتباه من قبل الفرد يتم تشفيرها ويعني ذلك تحويلها الى هيئة مفهومة يمكن للذاكرة ان تتعامل معها . ولكي يستمر الاحتفاظ بها في الذاكرة قصيرة المدى لابد للفرد من الاستمرار في تسميع تلك المعلومات.اما التخزين في الذاكرة بعيدة المدى وفق منظور نموذج التنظيم الهرمي للمعلومات ويفترض فيه ان المعلومات يتم تجميعها في الذاكرة بعيدة المدى في فئات اكبر بناءا على تصنيف دلالة المعنى ،وكذلك نموذج الشبكات ل(كولينز وكويليان ،١٩٦٩) والذي يفترض فيه ان المعلومات تنتظم في الذاكرة بعيدة المدى على شكل تنظيمات تشكل فيما بينها شبكات من الارتباطات من وحدات المعلومات (Malim,1994 :106). ويستلزم الاحتفاظ بالمعلومات الجديدة في الذاكرة بعيدة المدى دمج تلك المعلومات في تلك الشبكة المترابطة وهو ما يحتاج من الفرد بذل جهد في عمليات التحليل والفهم والوصول الى المعنى حتى يربط بين تلك المعلومات والمعلومات السابقة والتي تم الاحتفاظ بها في الذاكرة. وعليه فان الوصول الى المعنى التام لما يتم تعلمه يعد بمثابة المفتاح المعرفي لتحقيق الاحتفاظ طويل الامد في الذاكرة.
- ◂◂ **الاسترجاع :** وتعرف عادة بالتذكر اذ تشير الى استرجاع الفرد لبعض تجاربه التي اكتسبها بالتعلم وتتضمن البحث عن المعلومات المرغوب فيها في الذاكرة وتعيين موقعها فيها وكذلك تجميع هذه المعلومات وتنظيمها

تمهيدا الى الاستجابة التذكرية (نشواتي ،١٩٩١: ٣٩٣). ويعد الاسترجاع نتاج عمليات الاستذكار والاحتفاظ فكلما كان تخزين المعلومات افضل كلما كان استرجاعها افضل . ولقد اكدت العديد من الدراسات ذات العلاقة على ان تنظيم المعلومات يزيد من القدرة على الاحتفاظ بعيد المدى وان الافراد لديهم ميل الى استدعاء المعلومات في فئات او تجمعات وان التنظيم يؤدي الى تقليل اثر التداخل اثناء الاستدعاء . وقد ظهرت في المدة الاخيرة العديد من النظريات الحديثة المرتبطة بنماذج الشبكات والتي تدعم فكرة ان المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى تخلف من حيث الفاعلية من لحظة الى اخرى فمثلا نموذج التنشيط الانتشاري ل(جيلوند وشيفرن،١٩٨٤)يفترض ان صور المعلومات في الذاكرة تنشط كدالة للدلالات التي يتعرض لها الفرد في نص معين(Ratcliff&Mckoon ,1994).ان فكرة التنشيط هذه تحدد احتمالية اتاحة المعلومات في الذاكرة وكذلك الزمن المستغرق الاستدعاء وان مستوى التنشيط لمعلومة ما في الذاكرة في لحظة ما يتحدد بواسطة عاملين الاول: وهو كيفية استخدامنا للذاكرة منذ مدة قريبة،والثاني يتعلق بكم الممارسة المتعلقة بالذاكرة.

- **دراسات سابقة** :

- **دراسات متعلقة بالوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة** :

- **دراسة (marie,1997)** : هدفت الدراسة الى تحديد اي من الاستراتيجيات الفهم القرائي (رسم خرائط المعنى،اكتساب المفردات) هي الافضل لزيادة الفهم القرائي لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس ،اظهرت النتائج ان استخدام استراتيجية اكتساب المفردات ادى الى زيادة الفهم لدى التلاميذ في حين ان ستراتيجية خرائط المعنى لم تؤدي الى زيادة الفهم لدى التلاميذ .
- **دراسة(Cattel,1999)**: كان الهدف من الدراسة معرفة اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي الحرفي والاستدلالي لدى عينة من الطلاب ،اظهرت النتائج ان استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة بما فيها استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة قد ادت الى تحسين مستوى تعلم القراءة لدى عينة الدراسة ، كما ادت الى زيادة اتجاههم نحو القراءة من اجل المتعة.
- **دراسة (Sheorey & mokhtaari,2001)**: هدفت الدراسة الى المقارنة بين الاستراتيجيات القرائية المستخدمة من قبل القراء من طلبة الجامعة الناطقين بالانجليزية كونها اللغة الاولى ام اللغة الثانية، اظهرت نتائج الدراسة ان الطلبة يميلون الى استخدام الاستراتيجيات المعرفية بشكل اكبر ثم يليها استراتيجيات ما وراء المعرفة ومن ثم الاستراتيجيات المساندة كما اظهرت النتائج ان القراء من طلبة الجامعة من ذوي القدرات القرائية المرتفعة يستخدمون الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في

اللغة الاولى والثانية بشكل اكبر مقارنة بالقراء من ذوي القدرات القرائية المنخفضة ، فضلا عن ان الاناث اكثر استخداما للانواع الثلاثة من الاستراتيجيات مقارنة بالذكور.

- **دراسة (Mokhtari & Reichard,2002)**: هدفت الدراسة الى تقصي الوعي ما وراء المعرفي باستخدام استراتيجيات القراءة اثناء القراءة لاغراض الدراسة الاكاديمية وعلاقتها بمتغير القدرة القرائية لدى الطلبة .اظهرت النتائج ان درجة استخدام الطلبة للاستراتيجيات المذكورة كانت بدرجة متوسطة ،اذ كانت استراتيجية حل المشكلات هي الاكثر استخداما يليها استراتيجيات ما وراء المعرفة ومن ثم استراتيجيات القراءة المساندة ، كما اظهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا في درجة استخدام الاستراتيجيات المذكورة لصالح الطلبة من ذوي القدرات العقلية المرتفعة.

- **دراسات متعلقة بعمليات الذاكرة** :

- **دراسة (Dellefield,1991)** : هدفت الدراسة الى تحسين الكفاءة الذاتية للذاكرة المتمثلة في ما وراء الذاكرة بأبعادها المختلفة واداء الذاكرة من خلال التدريب على استراتيجيات الذاكرة المختلفة ،اظهرت النتائج الى ان البرنامج التدريبي المقترح عن استراتيجيات الذاكرة ادى الى تحسين كفاءة الذاكرة .
- **دراسة (Van Ede ,1993)** : هدفت الدراسة الى معرفة ما وراء الذاكرة عبر الثقافات وعلاقتها بالمعرفة الذاتية الداخلية ومركز الضبط واستراتيجيات التذكر او محفزات الذاكرة الخارجية،اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين ما وراء الذاكرة واستخدام العديد من استراتيجيات التذكركما اظهرت النتائج وجود علاقة بين معرفة ما وراءالذاكرة والقدرة على استخدام استراتيجيات التذكر واداء الذاكرة.
- **دراسة الشريف والسيد(١٩٩٩)**: هدفت الدراسة التعرف على عمليات ما وراء الذاكرة ومعرفة استخدام استراتيجيات التذكر واساليب الاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل الاكاديمي لطلبة الجامعة، اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات ارتباطية بين التحصيل الاكاديمي ومتغيرات الدراسة،كذلك اظهرت نتائج الدراسة الى تمييز الطلاب ذوي التحصيل الاكاديمي المرتفع باستخدامهم لعمليات ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر واساليب التذكر بصورة واضحة مقارنة بطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

- **اجراءات البحث** :

- **اولا:مجتمع البحث** :

تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية الدراسة الصباحية الصفوف الخامسة بفرعيها العلمي والادبي، ضمن مديريات تربية بغداد

الرصافة والكرخ والبالغ عددها ستة مديرية.وبذلك يتكون المجتمع الاحصائي من (١٥٢٢٤) طالب وطالبة من الفرع الادبي بواقع (٦١٩٥) ذكور و (٩٠٢٩) اناث و (١٨٦١٨) طالب وطالبة من الفرع العلمي بواقع (٧٧٩٣) ذكور و (١٠٨٢٥) اناث.

- **عينة البحث** :

اختيرت مديرية تربية بغداد /الرصافة الاولى، و مديرية تربية بغداد /الكرخ الاولى من ضمن المديريات التابعة لتربية بغداد، اذ سحبت عينة عشوائية تكونت من (٣٠٠) طالب وطالبة، بواقع(١٢٩) ذكور و (١٧١) اناث و (١٨٩) طالب وطالبة من الفرع الادبي و (١١١) طالب وطالبة من الفرع العلمي.

- **اداتا البحث** :

- **مقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة** :

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي ،تبنت الباحثة مقياس (Mokhtari & Richard, 2002) لقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة بعد ان تمت ترجمته الى اللغة العربية والتحقق من صدق الترجمة. تألف المقياس من (٣٠) فقرة موزعة الى ثلاثة ابعاد فرعية ذي التدرج الخماسي ليختار المستجيب الحقل الذي يوصف تكرار استخدام الإستراتيجية المتعلقة بالقراءة :

- **(Global Reading Strategies)** : وتعني استراتيجيات القراءة الشاملة والموجهة لغرض القاء نظرة متفحصة عامة للنص وكذلك تهيئة القارئ لنشاط القراءة وتضم (١٣) فقرة (٢٩،٢٦،٢٥،٢٣،٢٢،١٩،١٧،١٤،١٣،٧،٤،٣،١) .
- **(Problem – solving Strategies)**: وتعني استراتيجيات القراءة الموجهة نحو حل المشكلات التي يواجهها الفرد عندما يكون النص صعبا اذ تزود الفرد القارئ بإستراتيجية تساعده على حل المشكلات والتي تبرز خلال عملية القراءة ،وتضم (٨) فقرات(٨ ،١٠ ،١١ ، ١٦ ، ١٨ ،٢١ ، ٢٧ ،٣٠) .
- **(Support Reading Strategies)**: وتعني استخدام الفرد لإستراتيجية ساندة او معززة عند القراءة لمصادر خارجية والتي يتم استخدامها خارج المواد الدراسية او عند اخذ الملاحظات مثلا القاموس ووضع خطوط ودوائر حول بعض النصوص لغرض زيادة الاستيضاح وعادة ما توصف هذه الاستراتيجية بأنها وظيفية ،وتضم (٩) فقرات (٢٨،٢٤،٢٠،١٥،١٢،٩،٦،٥،٢). وعليه تكون اعلى درجة يحصل عليها الفرد المستجيب (١٥٠) واقل درجة (٣٠) . ولاجل ان يكون المقياس مناسبا لتطبيقه على عينة البحث وتعرف ما اذا كان بحاجة الى اجراء بعض التعديلات عليه استخرجت الباحثة خصائصه القياسية (السايكومترية) وكما موضح ادناه:

- **التحليل المنطقي لفقرات المقياس** :

عرض مقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة بعد ان تمت ترجمته للعربية والتحقق من صدق الترجمة، على مجموعة من المحكمين من

ذوي التخصصات التربوية والنفسية وطلب منهم ان يبدو ملاحظاتهم عن المقياس ومدى ملائمته للتطبيق على افراد عينة البحث في البيئة العراقية فضلا عن ابداء اية ملاحظات ان وجدت .وقد نالت فقرات المقياس على موافقة المحكمين.

- **التطبيق الاستطلاعي لمقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة** :

تم تطبيق المقياس المذكور على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية بلغت (٥٠)طالب وطالبة وقد اظهرت نتائج التطبيق وضوح تعليمات المقياس وفقراته ، وقد تراوح مدى وقت الاجابة ما بين (٣٠ -٣٥) دقيقة.

- **تصحيح الاجابات** :

مقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة المعتمد في البحث الحالي ذو تقدير خماسي لتقدير كل فقرة من فقرات المقياس وهو بصياغة (دائما،غالبا،احيانا،نادرا،ابدا) ويعطى عند التصحيح الدرجات(٥ ـ ١) للفقرات المصاغة.علما ان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب (١٥٠)درجة واقل درجة (٣٠) والمتوسط الفرضي(٩٠) للمقياس.

- **التحليل الاحصائي لفقرات المقياس** :

- **تمييز الفقرات** :

استخدمت الباحثة اسلوب المجموعتان المتطرفتان لتحليل الفقرات احصائيا لايجاد تمييز فقرات المقياس .تالفت عينة تحليل فقرات المقياس من(٣٠٠) طالب وطالبة من التخصصات العلمية والادبية .وبعد تصحيح الاجابات وحساب الدرجة الكلية لكل فرد من افراد العينة حددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧٪) لكل مجموعة فكان عدد الافراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا(٨١)طالب وطالبة وقد استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في حساب القوة التمييزية لكل فقرة بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية اذ ان" القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق في متوسط درجات كل فقرة بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل القوة التمييزية (Edwards,1957 :153). وقد اظهرت نتائج التمييز ان الفقرات جميعها دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وكما مبين في الملحق(١).

- **صدق الفقرة (طريقة الاتساق الداخلي)** :

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس ،ومعامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبعد الواحد من ابعاد الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة.تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ككل ما بين (٠,١٥٥ ــ ٠,٤٨٠) وكانت جميعها دالة عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعامل الارتباط والبالغة (٠،١٣٠) عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية ٢٩٨ . في حين تراوحت معاملات ارتباط درجة الفقرة

بالدرجة الكلية للبعد الاول(استراتيجية القراءة الشاملة) ما بين(٠،٤١٣ ـ ٠،٥٩٨) والبعد الثاني(استراتيجية القراءة الموجهة نحو حل المشكلات تراوحت معاملات الارتباط ما بين(٠،٤٤٠ ـ ٠،٥٨٧)، والبعد الثالث(استراتيجية الساندة) تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠،٤١١ ـ ٠،٥١٧) وكانت جميعها دالة عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعامل الاتباط البالغة(٠،١٣٠)عند مستوى دلالة(٠،٠٥) وبدرجة حرية ٢٩٨ وكما موضح في الملحق(٢).

- **صدق المقياس** :

المقياس الصادق هو الذي يقيس السمة التي صمم لقياسها وقد تحقق لمقياس الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة الحالي نوعان من الصدق:

- **الصدق الظاهري** : من خلال التعرف على اراء الخبراء على كل فقرة من فقرات المقياس ،" ويشير ايبل الى ان التعرف على الخبراء بخصوص قياس السمة المراد قياسها هو افضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس(Ebel,1972:522).
- **صدق البناء**: وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال:
  - ✓ القوة التمييزية وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين.
  - ✓ علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من جهة ،وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد الواحد من جهة ثانية، اذ تم حساب معامل الارتباط بين درجات افراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وبدرجة البعد الواحد وكما موضح في الملحق(٢). فضلا عن التحقق من مصفوفة الارتباطات الداخلية بين ابعاد المقياس بعضها مع البعض او ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية للمقياس وباستعمال معامل ارتباط بيرسون كانت دالة وموجبة وهذا يشير الى صدق البناء.

- **الثبات** :

تحقق الثبات للمقياس بالطرائق الاتية:

- **طريقة الاختبار** : اعادة الاختبار، بعد تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (٣٠)طالب وطالبة واعادة تطبيق المقياس بعد اسبوعين من التطبيق الاول ومن ثم ايجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والثاني بلغ معامل الثبات (٠،٨٦).
- **طريقة الفا كرونباخ** : اذ بلغ معامل الثبات وفق الطريقة المذكورة(٠،٨٤).
- المؤشرات الاحصائية لمقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة:

جدول(١) المؤشرات الاحصائية لمقياس الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة

المؤشرات الاحصائية	القيمة	المؤشرات الاحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	١١٨،٩٠٦٧	الالتواء	٠،١٢٠
الوسيط	١٢٠،٠٠٠٠	التفرطح	٠،١٣٠
المنوال	١٢٠،٠٠	اقل درجة	٩٤،٠٠
الانحراف المعياري	١٢،٢٩٨٠٥	اعلى درجة	١٤٥،٠٠

- **مقياس عمليات الذاكرة** :

بعد الاطلاع على الادبيات ذات العلاقة بالموضوع وقع اختيار الباحثة على مقياس (Perlmutter,1984) والمعرب من قبل عبدون(١٩٩٣) ، اذ يتكون المقياس من (٥٤) سؤالا تغطي الجوانب الاربع هي:

- التذكروالنسيان في حياة الفرد، ويتكون من (١٨) سؤالا هي بالارقام(٤،٧،٨،٩،١١،١٢،١٥،١٦،١٨،١٩،٢٠،٢٣،٢٨،٢٩،٣٠،٣٣،٣٩،٥١).
- كفاءة الذاكرة في مواقف الحياة الواقعية ، ويتكون من (١١) سؤالا هي(١،١٤،١٧،٣١،٣٢،٣٤،٣٧،٣٨،٤٠،٤٤،٤٨) .
- مدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات والمعارف ويتكون من (١٧) سؤالا هي(٢،٥،٦،١٠،١٣،٢١،٢٢،٢٥،٢٧،٣٦،٤١،٤٣،٤٥،٤٦،٤٧،٤٩،٥٠).
- قدرة الذاكرة على استرجاع واستدعاء المعلومات السابقة في الوقت الحاضر ويتكون من (٨)سؤالا هي (٣،٢٤،٢٦،٣٥،٤٢،٥٢،٥٣،٥٤) .
- ويتبع كل سؤال بدائل خمسة هي: دائما، غالبا،احيانا،نادرا، لا شي إطلاقا وتعطى البدائل (٤،٣،٢،١،٠) .

ولأجل ان يكون المقياس مناسبا لتطبيقه على عينة البحث وتعرف ما اذا كانت بحاجة الى بعض التعديلات تم استخراج خصائصه السيكومترية.

- **التحليل المنطقي لفقرات المقياس** :

تم عرض مقياس (عبدون،١٩٩٣) لقياس عمليات الذاكرة المعرب على مجموعة من المحكمين من ذوي اختصاصات تربوية ونفسية وطلب منهم ان يبدو ملاحظاتهم حول المقياس المذكور ومدى ملائمته للتطبيق على افراد عينة البحث فضلا عن ابداء اية ملاحظات اخرى ان وجدت ،وقد نالت فقرات المقياس موافقة الخبراء وامكانية تطبيقه على عينة البحث.

- **التطبيق الاستطلاعي لمقياس عمليات الذاكرة**:

تم تطبيق مقياس عمليات الذاكرة على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الاعدادية بلغت(٥٠) طالبا وطالب ،اظهرت نتائج التطبيق وضوح تعليمات المقياس وفقراته. علما ان اعلى درجة يحصل عليها المستجيب (٢١٦) درجة واقل درجة هي (صفر) والمتوسط الفرضي (١٠٨).

- **التحليل الاحصائي لفقرات المقياس** :

- **تمييز الفقرات** :

حسبت القوة التمييزية باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لكل فقرة من فقرات المقياس بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية على عينة مؤلفة من (٣٠٠) طالب وطالبة اختيروا عشوائيا .اظهرت نتائج التمييز ان الفقرات جميعها دالة احصائيا عند مستوى (٠،٠٥) حدا ادنى. كما موضح في الملحق(٣)

- **صدق الفقرات (الاتساق الداخلي)**

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وحساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة الواحدة ودرجة المجال الذي ينتمي اليه ،اظهرت النتائج ان جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢٩٨) وكما موضح في الملحقين(٤) و (٥).

- **صدق المقياس** :

تحقق لمقياس عمليات الذاكرة الحالي نوعان من الصدق:

- **الصدق الظاهري :** من خلال التعرف على اراء الخبراء على كل فقرة من فقرات المقياس.
- **صدق البناء :** وقد تحقق من خلال ايجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس فضلا عن ايجاد معامل ارتباط درجة الفقرة الواحدة بالدرجة الكلية للمقياس فضلا عن ايجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي اليه.

- **ثبات المقياس** :

تحقق الثبات لمقياس عمليات الذاكرة بطريقة الاختبار ـ اعادة الاختبار وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول ودرجات التطبيق الثاني لعينة مؤلفة من ٣٠ طاالب وطالبة (٠،٨٤)، في حين بلغ معامل الثبات بطريقة الفا ـ كرونباخ (٠،٨٤).

- **المؤشرات الاحصائية للمقياس** :

جدول(٢) المؤشرات الاحصائية لمقياس عمليات الذاكرة

المؤشرات الاحصائية	القيمة	المؤشرات الاحصائية	القيمة
الوسط الحسابي	١٢٢،٢٢٠	الالتواء	٠،٢٠٦
الوسيط	١٢١،٠٠٠	التفرطح	٠،١١٦
المنوال	١٢٢	اقل درجة	٧٥
الانحراف المعياري	٢٢،١٦٩	اعلى درجة	١٧٧

- **الوسائل الاحصائية** :

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي (SPSS) وكالاتي:

- T-test لعينتين مستقلتين.
- معامل ارتباط بيرسون .
- الفا ـ كرونباخ.
- الالتواء.
- التفرطح .
- الاختبار التائي لعينة واحدة .
- تحليل التباين الثنائي .

- تحليل الانحدار.

- **عرض النتائج ومناقشتها** :

- التعرف على درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

لتحقيق الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة المقياس ككل وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة كل استراتيجية من استراتيجيات القراءة ، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للمقياس ككل وتبعا لكل استراتيجية اظهرت النتائج ما يأتي:

جدول(٣) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لاستراتيجيات القراءة

المتغير/الاستراتيجية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدلالة
كل الاستراتيجيات	٣٠٠	١١٨،٩٠٧	١٢،٢٩٨	٩٠	٤٠،٧١٢	١،٩٦	دالة
العالمية	٣٠٠	٥١،٩٦٧	٥،٦٥٧	٣٩	٣٩،٦٩٩	١،٩٦	دالة
المشكلات	٣٠٠	٣٢،٠٠٣	٤،١٨١	٢٤	٣٣،١٥٤	١،٩٦	دالة
المساندة	٣٠٠	٣٤،٨٤٣	٤،٧٣٢	٢٧	٢٨،٧٠٨	١،٩٦	دالة

ويتضح من النتائج المبينة في الجدول (٣) بان افراد العينة من طلبة المرحلة الاعدادية يتسمون ويمتلكون درجة وعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة بشكل شمولي ذات العلاقة بالتحليل الشامل للنص .مما يعكس درجة تقييم ووعي الطالب في عملية القراءة للنصوص الدراسية المدرسية مما يساعدهم على التعلم والفهم السريع للمواد الدراسية.

- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

لتحقيق هذا الهدف استخرجت المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لدرجات افراد العينة في مقياس الوعي ما وراء المعرفي تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي ،اذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور في التخصص العلمي(١١٥،٥٠٠) ، وبانحراف معياري قدره (٩،٤١٣) ،وبلغ متوسطهم في التخصص الادبي(١١٦،٩٦٣)، وبانحراف معياري قدره(١١،٤٨٩) .اما المتوسط الحسابي للاناث في التخصص العلمي فقد بلغ(١٢١،٤٧٦) وبانحراف معياري قدره (١٢،٥٢٢) وفي التخصص الانساني فقد بلغ متوسطهن الحسابي (١٢٠،٣٨٠)وبانحراف معياري قدره(١٣،٤١٨). ولتعرف دلالة الفروق في درجة الوعي ما وراء المعرفي باستراتيجيات القراءة لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي استعمل تحليل التباين الثنائي والنتائج موضحة في الجدول(٤).

جدول(٤) نتائج تحليل التباين الثنائي تبعا للجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	١٥١٣،٠١٤	١	١٥١٣،٠١٤	١٠،٢٤٦	دالة
التخصص	٢،٣٠٢	١	٢،٣٠٢	٠،٠١٦	غيردالة
الجنس ❖ التخصص	١١٢،٣٤٨	١	١١٢،٣٤٨	٠،٧٦١	غير دالة
الخطأ	٤٣٧٠٨،٠٣٨	٢٩٦	١٤٧،٦٦٢		
الكلي	٤٥٢٢١،٣٨٧	٢٩٩			

❖النسبة الفائية الجدولية تساوي ٣،٨٤ عند مستوى ٠،٠٥ وبدرجة حرية(١ ،٢٩٦)

- **اثر الجنس** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس(١٠،٢٤٦) وهي اكبر من النسبة الفائية الجدولية (٣،٨٤) عند مستوى دلالة(٠،٠٥) وبدرجتي حرية (٢٩٦،١) وهذه النتيجة تشير الى الفرق بين متوسطي درجات الذكور والاناث دال احصائيا لصالح الاناث لان متوسطهم البالغ (٧٨٤،١٢٠) ، اكبر من متوسط الذكور البالغ (١١٦،٤١٩).وهذا يعني ان طالبات المرحلة الاعدادية يتسمون بدرجة وعي ما وراء معرفي لاستراتيجيات القراءة اعلى من الذكور وان الطالبات يستخدمون إستراتيجيات القراءة بوعي اعلى درجة عند قراءتهم للنصوص الدراسية العلمية مقارنة بالطلاب الذكور.

- **اثر التخصص** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية لمتغير التخصص الدراسي البالغة(٠،٠١٦) اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة(٣،٨٤) عند مستوى الدلالة(٠،٠٥) وبدرجتي حرية(٢٩٦،١) مما يعني لا اثر للتخصص في درجة الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة.

- **التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية المحسوبة للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي(٠،٧٦١) اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣،٨٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥)وبدرجتي حرية (٢٩٦،١) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي في درجة الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة .

◂◂ التعرف على درجات عمليات الذاكرة السائدة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

لتحقيق هذا الهدف استخرج المتوسط الحسابي لدرجات افراد العينة من طلبة المرحلة الاعدادية البالغ عددهم (٣٠٠)طالب وطالبة في مقياس عمليات الذاكرة ككل والانحراف المعياري فضلا عن استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عملية من عمليات الذاكرة وكما موضح في الجدول(٥)

جدول(٥) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة والوسط الحسابي والانحراف المعياري لعمليات الذاكرة لدى افراد العينة

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الدرجة الكلية للمقياس	٣٠٠	١٢٢،٢٢	٢٢،١٦٩	١٠٨	١١،١١٠	١،٩٦	دالة
مدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات	٣٠٠	٤٥،٠٥٧	٨،٦٩٤	٣٤	٢٢،٠٢٦	١،٩٦	دالة
التذكروالنسيان	٣٠٠	٤٠،٥٧	١٠،٢٩٥	٣٦	٧،٦٨٩	١،٩٦	دالة
كفاءة الذاكرة	٣٠٠	٢٦،٠٦٣٣	٦،٥٤٠	٢٢	١٠،٧٦١	١،٩٦	دالة
قدرة الذاكرة على الاسترجاع والاستدعاء	٣٠٠	١٩،٩٣٠	٤،٦٤٩	١٦	١٤،٦٤٣	١،٩٦	دالة

ويتضح من النتائج في الجدول (٥) بان عمليات الذاكرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية كانت بالتسلسل الاول عملية الاحتفاظ بمعنى ان الخبرات السابقة للطلبة ومعلوماتهم الدراسية تبقى بالذاكرة الى حين الحاجة اليها وهذا يدل على ان الطلبة بتركيزهم العقلي العالي اثناء معالجتهم للمعلومات مما ساعد ذلك في دمج تلك المعلومات بشبكة مترابطة لغرض الوصول الى المعنى.ولذا فالوصول الى المعنى التام لما يتم تعلمه يعد بمثابة المفتاح المعرفي لتحقيق الاحتفاظ طويل الامد ففاعلية الخبرة التي يمر بها الفرد تتوقف على معناها والوصول الى المعنى يزيد من مدة الاحتفاظ بهذه الخبرة.تليها عملية التذكر والنسيان مما يعكس ذلك امكانية طلبة المرحلة الاعدادية استرجاع المعلومات والخبرات لبعض تجاربهم التي اكتسبوها بالتعلم وهذا يتضمن البحث عن المعلومات المطلوبة في الذاكرة وتعيين موقعها وكذلك تجميع هذه المعلومات والخبرات وتنظيمها تمهيدا الى التذكر.ومن ثم ذلك يتضح دور عملية الذاكرة والمتمثلة بالكفاءة وهذا يتحقق من عملية تشفير ناجحة يتم بعد ادراك الطالب للمعلومات والخبرات المعروضة عليه .في حين ظهرت عملية الذاكرة والمتمثلة بالاسترجاع واستدعاء المعلومات والخبرات التسلسل الرابع لدى طلبة المرحلة الاعدادية وهذا يعكس امكانية طلبة المرحلة الاعدادية على استرجاع الخبرات والاحداث بصورة صحيحة في صورة الفاظ او عبارات او صور.

- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في عمليات الذاكرة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص .

لتحقيق هذا الهدف استخرجت المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية لدرجات افراد العينة في عمليات الذاكرة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي ،اذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور في التخصص العلمي(١٣٣،٨٣٣) وبانحراف معياري قدره (٣٢،٩٣٥) ،وبلغ متوسطهم في التخصص الادبي(١٢٠،١٧٣)، وبانحراف معياري قدره(١٣،٣٦٩) .اما المتوسط الحسابي للإناث في التخصص العلمي فقد بلغ(١٢١،٩٠٥) وبانحراف معياري قدره (٢٦،٥٩٣) وفي التخصص الانساني فقد بلغ متوسطهن الحسابي (١١٨،٧٧٨)

وبانحراف معياري قدره(١٦،٦٦٨) . ولتعرف دلالة الفروق في مدى تقييم ووعي طلبة المرحلة الاعدادية لمظاهر عمليات الذاكرة المستخدمة من قبلهم تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي استعمل تحليل التباين الثنائي والنتائج موضحة في الجدول(٦).

جدول(٦) نتائج تحليل التباين الثنائي تبعا للجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	٣٠٤٤،٣٣٧	١	٣٠٤٤،٣٣٧	٦،٤٩٠	دالة
التخصص	٤٨٣٣،٠١٧	١	٤٨٣٣،٠١٧	١٠،٣٠٣	دالة
الجنس ❖ التخصص	٩٠٢،٨٠٢	١	٩٠٢،٨٠٢	١،٩٢٤	غير دالة
الخطأ	١٣٨٨٥٠،٣٤٢	٢٩٦	٤٦٩،٠٨٩		
الكلي	١٤٧٦٣٠،٤٩٠	٢٩٩			

❖النسبة الفائية الجدولية تساوي ٣،٨٤ عند مستوى ٠،٠٥ وبدرجة حرية(١ ،٢٩٦)

- **اثر الجنس** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس(٦،٤٩٠) وهي اكبر من النسبة الفائية الجدولية (٣،٨٤) عند مستوى دلالة(٠،٠٥) وبدرجتي حرية (٢٩٦،١) وهذه النتيجة تشير الى الفرق بين متوسطي درجات الذكور والاناث دال احصائيا لصالح الذكور لان متوسطهم البالغ (١٢٥،٢٥٦) ، اكبر من متوسط الاناث البالغ (١١٩،٩٢٩).

- **اثر التخصص** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية لمتغير التخصص الدراسي البالغة(١٠،٣٠٣) اكبر من النسبة الفائية الجدولية البالغة(٣،٨٤) عند مستوى الدلالة(٠،٠٥) وبدرجتي حرية(٢٩٦،١) وهذه النتيجة تشير الى الفرق بين متوسطي درجات طلبة التخصص العلمي ودرجات طلبة التخصص الادبي دال احصائيا ولصالح التخصص العلمي لان متوسطهم البالغ (١٢٧،٠٦٣) اكبر من متوسط درجات التخصص الادبي والبالغ (١١٩،٣٧٦).

- **التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي** :

اظهرت النتائج ان النسبة الفائية المحسوبة للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي(١،٩٢٤) اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣،٨٤) عند مستوى دلالة (٠،٠٥)وبدرجتي حرية (٢٩٦،١) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي .

- التعرف على مدى اسهام المتغيرات المستقلة والمتمثلة بعمليات الذاكرة (التذكر والنسيان ، كفاءة الذاكرة ،مدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات قدرة الذاكرة على الاسترجاع) بالوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة.

لتحقيق الهدف تم ايجاد العلاقة بين درجات عمليات الذاكرة الاربعة بوصفها عمليات لمتغير مستقل (متنبأة) وبين درجات الوعي ما وراء المعرفي

لاستراتيجيات القراءة بوصفه متغيرا تابعا وذلك من خلال استعمال تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى اسهام كل عملية من عمليات الذاكرة في تفسير التباين لمتغير الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة، وقد اظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد ان قيم معامل الارتباط بين الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة وكل من عمليات الذاكرة (النسيان، الكفاءة ، الاحتفاظ الاسترجاع) كانت ذات دلالة احصائية اذ بلغت قيم معامل الارتباط (٠،٣٢٦ ، ٠،٣٣٩ ، ٠،٤٢٥، ٠،٣٧٢) على التتالي .

ولتحليل درجات افراد العينة وتقرير العلاقة بين المتغير التابع (المتنبأ به) وهو الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة و مجموع عمليات الذاكرة (المتنبأ)(النسيان ، الكفاءة ، الاحتفاظ ، الاسترجاع) وتقرير نسبة التباين الظاهر في المتغير المتنبأ به التي يقيسها المقياس وبيان مدى اسهام كل عملية من عمليات الذاكرة (متنبأ) في تفسير التباين الكلي للوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة فقد اظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان العلاقة ذات دلالة احصائية اذ بلغ معامل الارتباط المتعدد (٠،٥٦٠) وبلغت النسبة الفائية المحسوبة لتحليل الانحدار (٣٣،٧٠٥) وهي اكبر من النسب الفائية الجدولية البالغة (١٥،٠٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٠١) ودرجتي حرية (٢٩٥،٤) .وهذا يعني ان هناك اسهاما (تاثيرا) لكل من عمليات الذاكرة الاربعة في تباين الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة (المتغير التابع) يظهر من خلال مربع معامل الارتباط البالغ (٠،٣١٤) مما يدل على ان (٣١٪) من التباين المفسر في الاستعمال يعود الى المتغيرات المتنبأة مجتمعة وكما مبين في الجدول(٧)

جدول(٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة العلاقة بين عمليات الذاكرة والوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الانحدار	١٤١٨٤،٤٣١	٤	٣٥٤٦،١٠٨	٣٣،٧٠٥	دالة
الباقي	٣١٠٣٦،٩٥٦	٢٩٥	١٠٥،٢١٠		
الكلي	٤٥٢٢١،٣٨٧	٢٩٩			

ويتبين مدى اسهام (تاثير) كل متغير متنبأ الذي يمثل عمليات الذاكرة في تفسير التباين للمتغير التابع (الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة) من خلال قيم بيتا (B) للاسهام النسبي والخطأ المعياري لقيم بيتا والاختبار التائي لهذه القيم وكما موضح في الجدول(٨) . وتعكس قيم الاسهام النسبي الوزن النوعي لمساهمات عمليات الذاكرة الاربعة في التباين الاجمالي في قيمة المتغير التابع(المتنبأ به) الذي يتمثل بالوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة بصيغ درجات معيارية تدل على ان عملية الاحتفاظ كانت هي الاعلى اسهاما بين العمليات الاخرى اذ بلغت(٣،٣٦٤) وكانت دالة عند مستوى (٠،٠٥) تليها عملية قدرة الذاكرة على الاسترجاع بقيمة الاسهام (١،٩٧٣) وكانت دالة عند

مستوى (٠،٠٥) ثم عملية التذكر النسيان وكانت دالة عند مستوى (٠،٠٥)، اما عملية الكفاءة فلم تكن قيم الاسهام فيها ذات دلالة احصائية .

جدول(٨) اسهام المتغيرات المستقلة (عمليات الذاكرة) في الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة

المتغيرات	معاملات B	الخطأ المعياري	معامل بيتا المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	٦٨،٣٤٩	٤،٤٤٧		١٥،٣٦٩	١،٩٦	دالة
التذكر والنسيان	- ٠،٩٢٢	٠،٢٦٦	- ٠،٧٧٢	- ٣،٤٦١	١،٩٦	دالة
كفاءة الذاكرة	-٠،٩٣٢	٠،٥٤٣	- ٠،٤٦٩	- ١،٥١٦	١،٩٦	غير دالة
مدى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات	٣،٣٦٤	٠،٤٠٠	٢،٣٧٨	٨،٤١٣	١،٩٦	دالة
قدرة الذاكرة على الاسترجاع	١،٩٧٣	٠،٧٣٣	٠،٧٤٦	٢،٦٩٢	١،٩٦	دالة

- **الاستنتاجات** :

في ضوء النتائج البحث ، توصلت الباحثة الى الاستنتاجات الاتية:

- تمتع طلبة المرحلة الاعدادية بدرجة تقييم جيدة لعمليات الذاكرة التي يمارسونها في حياتهم العامة والدراسية خاصة ، اذ يمارسون عمليات الذاكرة المتمثلة ب(احتفاظ الذاكرة بالمعلومات ،التذكر والنسيان ،كفاءة الذاكرة في استرجاع المعلومات ، فضلا عن قدرة الذاكرة على استرجاع المعلومات).
- يتسم طلبة المرحلة الاعدادية بدرجة جيدة بالوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة.

- **التوصيات** :

- ضرورة اهتمام المدرسين بطرائق التدريس المتبعة واختيار الطريقة المناسبة والتي من شأنها تساعد الطلبة على استيعاب المعلومات والخبرات بشكل ايجابي وسريع لكي يتمكنوا من خزنها بطريقة تتسم بالكفاءة العالية مما يساهم في سرعة استرجاع المعلومات والخبرات من الذاكرة بشكل سريع .
- تشجيع الطلبة على ممارسة واستخدام إستراتيجيات معرفية عند تحضيراتهم الدراسية اليومية او عند ادائهم للامتحانات اذ ان اتباع مثل هذه الاستراتيجيات تسهل على الطلبة على سرعة استرجاع المعلومات وبكفاءة عالية .

- **المقترحات** :

استكمالا لنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي :

- اجراء دراسة لتعرف العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي لاستراتيجيات القراءة ومتغيرات تربوية ونفسية مثل(الذكاء ، التحصيل الدراسي ،التفكير الشمولي ،الدافع المعرفي).
- اجراء دراسة لتعرف العلاقة بين عمليات الذاكرة ومتغيرات تربوية ونفسية اخرى(القدرات العقلية ،التحصيل الدراسي ،سعة الذاكرة العاملة ،المرونة المعرفية.

- اجراء دراسة مقارنة في متغيرات البحث الحالي بين الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين .

- **المصادر** :

- ابو جادو ،صالح.(٢٠١٢). علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر ،عمان .
- جمال ،محمد و الكيال ،مختار.(٢٠٠١).اثر تفاعل مستويات تجهيز المعلومات والاسلوب المعرفي والسرعة الادراكية على مدى الانتباه لدى طلاب الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية،العدد ٣٠ ،المجلد ١١،القاهرة.
- الحسون،عدنان .(١٩٨٤).الذاكرة والتعليم ،دراسات وبحوث ،رسالة المعلم ،ع ١.
- الزيات ،فتحي مصطفى.(١٩٩٨).الاسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي والذاكرة والابتكار،القاهرة .
- سولسو، روبرت.(٢٠٠٠).علم النفس المعرفي، ط٢ ،ترجمة الصبوة، محمد ، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة .
- الشريف، صلاح الدين و سيد ،امام مصطفى.(١٩٩٩).ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر واساليب استذكار والحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية ،جامعة اسيوط،العدد ١٥،الجزء ٢.
- صليبا،جميل حنا.(١٩٨١).علم النفس،ط٣، دار الكتاب ،بيروت.
- عبدون،سيف الدين.(١٩٩٣).مقياس عمليات الذاكرة،كتيب تعليمات المقياس،دار المفكر العربي،القاهرة .
- عبدالله،قاسم.(٢٠٠٣).سيكولوجية الذاكرة: قضايا واتجاهات حديثة ، عالم المعرفة العدد ٢٩٠،الكويت.
- العتوم ،عدنان.(٢٠٠٤).علم النفس المعرفي،دار المسيرة للنشر ،عمان.
- العتوم ،عدنان وعلاونة،شفيق وجراح،عبد الناصر وابوغزال،معاوية .(٢٠١١).علم النفس التربوي ،دار المسيرة للنشر،عمان .
- نشواتي،عبد الحميد(١٩٩١).علم النفس التربوي،ط ٨،مؤسسة الرسالة ،بيروت .
- نصر، حمدان(١٩٩٠).تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عين شمس، القاهرة .
- يونس،محمد بني(٢٠٠٩).مبادئ علم النفس ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان .
- يونس ،فتحي (١٩٩٨).اساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للطباعة ، القاهرة.
- العلوان،احمد فلاح.(٢٠٠٩).علم النفس التربوي تطوير المتعلمين،دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان .
- Anderson,n.J.(2002).the role of met cognitive in second language teaching and learning ,Eric digest ,retrieved
- Baker,l, &Brown ,A.(1984).met cognition skills and reading in Rebar ,m.l.kamil ,handbook of reading research ,vol 2 ,pp353-394.
- Baker, l.(1989).met cognition ,comprehension, monitoring, and the adult reader ,educe

- Barnett, m. (1988).teaching through context: how read and perceived strategy use affect l2 comprehension, the modern language journal, 77(2), 150-162.
- Dellefield,K(1991).increasing memory self efficacacy in the elderly California school of professional psychology ,52,no3 b - Dyne ,A; Taylor ,p(1994).information processing and the learning context ;an analysis form recent perspective in cognitive psychology ,British journal of educational psychology ,64(3),pp359-372.
- Ebel, R.L (1972).Essential of educational measurement, New Jersey prenzice-hall, Inc, Englewood cliffs.
- Edwards, A. (1957).Techniques of attitude scale, construction, n.y.crofts, Inc.
- Engelkamp, J& Zmmer, H. (1994). Human memory a multimodal approach, Haber, publishers.
- Goodman, k. (1994).reading, writing, and written texts: transactional sociopsycho linguistic view international reading process of reading, 4th Ed, new yark.
- Grabe, W& Stoller, F.l. (2002).Teaching and researching reading, Hariow, England.
- Herrm Ann, D, &searl man, A. (1992).memory improvement, New York. – Irvin ,J,Buehl &Klemp,(2003).reading and the high school student ,Boston,D and m.a Jahnke, J&nowaczyk, (1998).cognition, new jersey.
- Lefrancois,G(1983).psychology ,wads worth ,publishing company - Madhuma thi,p.&Gho sh,A.(2012).a awareness of reading strategy use of Indian ESL students and the relationship with reading comprehension achievement. Canadian center of science and education ,vol 5, no 12 Mokhtari,K.&Kiechard.c.(2002).assessing students met cognitive a warmness of reading strategies ,American psychological association, vol 94,no 2, 249-258.
- Malim, T (1994). Cognitive processes, London, Macmillan press.
- Paris, s. & wino grad (1990).how Meta cognition can promote academic learning and instruction.
- Paris,s.G.,Lipson& wixon,k.k.(1983).becoming a strategic reader in contemporary educational psychology, vol 8,3
- Pani ,s.(2004).reading strategy instruction through mental modeling ELT journal ,58 (4) ,355-362

- Presly, m (2000).waht should comprehension instruction be the instruction of? Handbook of reading research vol 3, p545-561.
- Pressley, m. (2002).met cognition and self –regulated comprehension, national reading association.
- Pressley, m., & Hilden, k. (2006).cognitive strategies, handbook of child psycholog, vol 2.
- Ratcliff, r&mckoon (1994).retrieving information memory, psychological review, 101, (1).
- Van ede ,d.(1993).met memory in adults: a cross cultural study ,university of south Africa ,vol 66,no 88.
- You, j.l.c. (2009) reading characteristics of Chinese-English adolescents: knowledge and application of strategic reading .meta cognition learning, 4,217-235.
- Tulving e (1984) episodic memory from mind to brain.
- Paris.G, Lipson, m. &Wixon, k. (1983).Becoming a strategic redder, contemporary educational psychology, vol 8, (3).

❋❋❋❋❋❋❋