المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 15، عدد 1، 2019، 65- 77

مهارات ما وراء المعرفة كمتنبئات بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى بجامعة الملك سعود

السيد بريك*

تاريخ تسلم البحث 2018/6/25 تاريخ قبوله 2018/12/27

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود، بالإضافة إلى تحديد دور مهارات ما وراء المعرفة كمتنبئات بالتكيف الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً؛ منهم (104) طالب من مسار الكليات العلمية و(96) طالباً من مسار الكليات الإنسانية، وطبق عليهم مقياس مهارات ما وراء المعرفة ومقياس التكيف الأكاديمي (إعداد/ الباحث)، وانتهت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي- إنساني). كما كشفت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود. هذا إضافة إلى وجود علاقة خطية طردية بين مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي، كما فسّرت مهارات ما وراء المعرفة (22%) من التباين في التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود.

(الكلمات المفتاحية: مهارات ما وراء المعرفة، التكيف الأكاديمي)

Metacognitive Skills as Predictors of Academic Adjustment Among First Year Students at King Saud University

El-sayed Boraik, King Saud University, Saudi Arabia.

Abstract: The current study aimed at identifying the level of the metacognitive skills and the academic adjustment of the first year students at King Saud University, in addition to the role of the metacognitive skills as the predictor of academic adaptation. The study sample consisted of (200) students; (104) students from the scientific colleges track, and (96) students from the humanities colleges. The scale of metacognitive skills and the academic adjustment scale (preparation / researcher) were applied. The study concluded that: there are no statistically significant differences between the means of the metacognitive skills and academic adjustment of students in the first year of King Saud University according to the variable of specialization (scientific – humanities). Also, there is a positive statistically significant correlation between the metacognitive skills and the academic adjustment of the first year students at King Saud University. Moreover, there is a linear relationship between the metacognitive skills and academic adjustment, and the metacognitive skills explain (22%) of the variance in the academic adjustment of the first year of King Saud University students.

(**Keywords:** Metacognitive Skills, Academic Adjustment)

مقدمة: تعدّ الأنظمة التعليمية وما تتبناه من أهداف تعليمية انعكاساً للمستوى الحضاري الذي وصل إليه المجتمع الذي أنتج هذه الأهداف، فبعض الأنظمة التي تتبنى التلقين والتلقي السلبي للمعلومات من المتعلم يكون الهدف الأسمى للعملية التعليمية فيها هو التحصيل فقط وإهمال الجوانب الأخرى، هي بلا شك أنظمة لا تواكب التقدم السريع الحادث في العالم.

والمتأمل للأنظمة التعليمية في المجتمعات المتقدمة؛ يجد أنها تركز على استثمار العقول، وتزويد المتعلم بالمهارات التي تمكنه من التعلم مدى الحياة، وخاصة أن طبيعة الحياة في العصر الحديث هي طبيعة ديناميكية تحتاج لفرد لديه من القدرات وأساليب التفكير ما يستطيع معه أن يتكيف معها.

وفي ضوء ذلك؛ فقد أصبحت النظرة الكلية لقدرات المتعلم هي النظرة السائدة في معظم الأنظمة التعليمية المتقدمة في العالم، حيث ترى في المتعلم كائناً متكاملاً يجب الاهتمام بجوانبه العقلية والانفعالية والاجتماعية، بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير وخاصة العليا منها.

وتعد مهارات ما وراء المعرفة (Metacognitive Skills) من مهارات التفكير العليا التي تقوم بدور مؤثر في حياة الفرد سواء على المستوى الفردي أو الاجتماعي. وقد حظي موضوع ما وراء المعرفة باهتمام ملحوظ باعتباره طريقة جديدة لتنمية القدرة على التفكير، واعتبر المفكر الجيد هو الذي لديه مهارات ما وراء المعرفة.

ولقد تعددت التعريفات التي قدمت لمفهوم ما وراء المعرفة ويمكن رصد هذه التعريفات في اتجاهين هما:

- الاتجاه الأول، وينظر إلى ما وراء المعرفة على أنها معرفة الفرد بنشاطه العقلي: وفي هذا الاتجاه أشارت التعريفات إلى أن ما وراء المعرفة هي نوع من المعرفة بالنشاط العقلي الذي يقوم به الفرد؛ حيث تعرف بأنها المعرفة بالنشاطات والعمليات العقلية، وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي يستخدمها الطلاب قبل وأثناء وبعد القراءة للحصول على المعاني المتوفرة في المقروء (Vaker & Brown, 1984).

* جامعة الملك سعود، السعودية.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ويذكر ونج (Wong,1986)، أن ما وراء المعرفة هي الوعي الاستبطاني (Introspective Awareness) بالعمليات المعرفية، والتنظيم الذاتي للفرد، وكذلك فحص الفرد لأفكاره، ودوافعه ومشاعره.

ويعرف كروس وباريس (Cross & Paris,1988) ما وراء المعرفة بأنها معرفة الأفراد ودرجة تحكمهم في تفكيرهم، والأنشطة التعليمية المتضمنة في القراءة. ويضيف بركنز (Perkins,1992)، أن ما وراء المعرفة هي اهتمام الأفراد بمعرفتهم كيف يفكرون ويتعلمون، لأن ما وراء المعرفة هي المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بأنفسهم. كما يعرف أندرسون (Anderson, 2002) ما وراء المعرفة بشكل مبسط على أنها التفكير حول التفكير.

- أما الاتجاه الثاني فقد ركز على المهارات أو الجوانب الإجرائية التي يقوم بها الفرد لممارسة ما وراء المعرفة، حيث يشير مفهوم ما وراء المعرفة إلى مستويات عليا من التفكير، تتضمن التحكم في العمليات المعرفية المتضمنة في الأنشطة التعليمية مثل التخطيط للتعامل مع المهام التعليمية، ومراقبة الفهم، وتقويم التقدم نحو الهدف (Deepika, Gyanesh & Awasthi, 2017).

ويشير ليفين (Levin,1988) إلى أن ما وراء المعرفة هي معرفة المتعلم بكيف ومتي ولماذا يستخدم استراتيجية معينة دون غيرها لإنجاز مهمة ما. ويضيف كارين (Carin,1997)، أن ما وراء المعرفة هي التفكير في التفكير؛ وتشمل عمليات ومهارات عقلية تستخدم في حل مشكلة معينة.

ويرى كار وكوريتز (Carr & Kuritz, 1991) أن ما وراء المعرفة تعني التفكير في الخطوات الأولى ضمن ترتيب معين للبدء في الاتجاه الصحيح. وعند الوصول إلى النهاية لا بد من إجراء الاختبار والمقارنة وكذلك عمل تنقيح أو تعديل قبل إجراء المحاولات التالية.

ويذكرهالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 1994) أن ما وراء المعرفة هي وعي التلميذ بما يستخدمه من أنماط التفكير، وإدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه من عملية التعلم.

ويؤكد سشروا ودينسن (Schraw & Denison,1994) أن ما وراء المعرفة هي وعي الفرد وإدراكه لما يقوم بتعلمه وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الاستراتيجية المناسبة وتعديلها أو التخلي عنها واختيار استراتيجيات جديدة، بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها باستمرار.

ويقرر ليندستروم (Lindstrom,1995) أن ما وراء المعرفة تعني وعي أو معرفة الطلبة بالعمليات والاستراتيجيات الخاصة بهم في التفكير وقدراتهم على توجيه وتنظيم هذه العمليات.

وأشار لارسون (Larson, 1996) إلى أن ما وراء المعرفة هي: عمليات المعرفة، والوعي، والمراقبة، والتفكير في المعرفة والقدرات المعرفية. كما يرى جابر (1998) أن ما وراء المعرفة تعني قدرة الفرد على مراقبة وتنظيم عمليات تفكيره.

وباستقراء الاتجاه الثاني في تعريف ما وراء المعرفة، فإن معظم التعريفات المشار إليها سابقًا حددت مجموعة من مهارات ما وراء المعرفة تتمثل في الوعي بما يقوم به الفرد من نشاطات عقلية، والتخطيط للتعامل مع ما يواجه الفرد من مشكلات، وتنظيم عمليات التفكير لديه، ومراقبة الفهم، وتقويم التقدم نحو الهدف، بالإضافة إلى الاستراتيجية المعرفية.

وتتضح أهمية مهارات ما وراء المعرفة في حياة الطالب في عدد من الجوانب، إذ إنّ ممارسة الطالب لما وراء المعرفة يمكن أن يخفف من حدة صعوبات التعلم التي يعاني منها عدد من الطلاب، وربما المتفوق منهم أيضاً، فقد أشار نصر (1990)إلى أنّ معرفة المتعلم بمهارات ما وراء المعرفة ووعيه بها وقدرته على إدارتها واستخدامها في مواقف القراءة، يؤدي بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم، ويسهم في الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف.

كما أن مهارات ما وراء المعرفة تساعد المتعلمين أن يكونوا متفوقين ومتميزين أدائيًا؛ حيث يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين استخدام الطلبة لمهارات ما وراء المعرفة في عملية التعلم والأداء التحصيلي لهؤلاء الطلبة في المواقف التعليمية المختلفة، سواء الطلبة العاديين أو الطلبة ذوي صعوبات التعلم (Schraw & Dennison, 1994).

ويشير ريكي وستاكي (Rickey & Stacy, 2000) إلى أن وعي الطلاب بمهارات ما وراء المعرفة يزيد التحصيل الدراسي كما يساعدهم على استخدام المعلومات في المواقف المختلفة.ويذكر كورنيل وميتكالف (Kornell & Metcalfe, 2006) أنه من الدوافع القوية لدراسة ما وراء المعرفة لدى الجنس البشري هو أنها تقوم بدور فعال في عملية التعلم، فعندما يسمح للطلبة أن يعوا ما يدرسونه، فإن هذا له دور في زيادة الفهم، وتحسين قدرتهم على تنظيم الذات أثناء التعلم.

كما تشمل مهارات ما وراء المعرفة مجموعة من العمليات العقلية التي تمكن المتعلمين من فهم سلوكهم المعرفي، كما أن لها تأثيراً على الأداء البشري للتكيف مع المواقف التعليمية المختلفة (Deepika et al., 2017).

ويلخص الباحث أبرز جوانب تأثير مهارات ما وراء المعرفة في حياة الطلبة في تخفيف حدة صعوبات التعلم التي يعاني منها بعض الطلبة، ومساعدتهم على أن يكونوا متفوقين ومتميزين دراسيًا، وزيادة فهمهم وتحسين قدراتهم على تنظيم الذات أثناء التعلم، وتنظيم أفكارهم وتقويم أدائهم وأداء الآخرين، فضلاً عن مساعدتهم على توجيه أنفسهم نحو الهدف الذي يسعون لتحقيقه، وتحسين قدراتهم على التكيف مع المواقف التعليمية المختلفة. ووفقاً لما تم الإشارة إليه؛ فإن لمهارات ما وراء المعرفة دوراً مهماً في تحسين قدرة الطالب على التكيف بشكل عام وعلى التكيف الأكاديمي بشكل خاص.

ويشير ألافي ومنصور (Alavi & Mansor, 2011) إلى أن مجالات التكيف تشمل التكيف البيئي (ويرتبط بالمتغيرات البيئية مثل السكن والنقل)، والتكيف الاجتماعي والثقافي (ويرتبط بالعلاقات بين الأشخاص والعلاقات بين الأجناس). إضافة إلى التكيف الأكاديمي (ويرتبط بقدرة الطالب على التوافق مع البيئة الدراسية بجميع مكوناتها)، والتكيف النفسي (ويرتبط بقدرة الفرد على قبول ذاته).

ويقوم التكيف الأكاديمي بدور مهم في حياة الطالب؛ حيث يعد من المتطلبات الأساسية للنجاح والاستمرار في الدراسة، كما يعد مؤشراً على صحة الطالب النفسية. ويقصد بالتكيف الأكاديمي تلاؤم الطالب مع ما تتطلبه المؤسسة التربوية من استعداد لتقبل الاتجاهات والقيم والمعارف التي تعمل على تطويرها لدى الطلبة (بن دانية والشيخ، 1998).

كما يشير التكيف الأكاديمي إلى قدرة المتعلم على تكوين علاقات مرضية مع أساتذته وزملائه وملاءمة أو تطوير البيئة الجامعية بما يتماشى مع حاجاته. كما يعني قدرة الطالب على إشباع حاجاته الاجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه وأساتذته والجامعة وإدارتها، ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الاجتماعي الجامعي بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الاجتماعي (العمرية،.2005)

ويذكر رسل وبتري (Russel & Petrie, 1992) أن التكيّف الأكاديمي يتضمن ثلاثة جوانب أساسية هي: العوامل المنبئة بالتكيف الأكاديمي (وتتضمن عوامل أكاديمية، وعوامل اجتماعية بيئية، وعوامل شخصية)، والعوامل المساعدة في التكيف الأكاديمي (وتتضمن الإرشاد الفردي، والإرشاد الجماعي، والبرامج الجماعية)، العوامل المرتبطة بنتائج التكيف الأكاديمي (وتتضمن الأداء الأكاديمي، والتكيف الأكاديمي، والعوامل الشخصية).

ونلاحظ من خلال ما تم استعراضه من تعريفات أن التكيف الأكاديمي عملية تقوم على المواءمة بين الطالب ومتطلبات المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها، وأنه عملية ديناميكية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة معينة، وأن من النتائج الإيجابية للتكيف الأكاديمي تكوين علاقات جيدة بين الطالب وأساتذته وزملائه، بالإضافة الى تحقيق الصحة النفسية للطالب.

وقد اهتم عدد من الباحثين بدراسة مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي، ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال، دراسة رحمان وجمان وكوديري (Rahman, Jumani & Chaudry, 2010) التي هدفت إلى معرفة أثر الوعي بمهارات ما وراء المعرفة في الأداء الأكاديمي وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (900) طالبٍ من طلاب الصف العاشر في مادة الكيمياء، حيث تم قياس مهارات ما وراء المعرفة باستخدام قائمة شراو ودينسون (1994). كما تم تقدير الأداء الأكاديمي باستخدام اختبار تشخيصي من إعداد الباحثين. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط قوي بين الوعي بمهارات ما وراء المعرفة وأداء الطلاب في مادة الكيمياء. كما أشارت النتائج إلى أن مهارات ما وراء المعرفة تلعب دورًا مهمًا في التحصيل الأكاديمي للطلاب.

وهدفت دراسة الجراح وعبيدات (2011) التعرف إلى مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيرات الجنس، والمستوى الدراسي، والتخصص، ومستوى التحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (1102) طالباً وطالبة؛ منهم (514) طالباً، و(588) طالبة موزعين على السنوات الدراسية الأربع لبرامج درجة البكالوريوس، يمثلون فروع كليات الدراسة العلمية والإنسانية. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الصورة المعربة من مقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراو ودينسون (1994). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، حصول أفراد العينة على مستوى "مرتفع" من التفكير ما وراء المعرفي على المقياس ككل، وعلى جميع أبعاده، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي يعزى إلى المستوى الدراسي وللتخصص، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية في بعد تنظيم المعرفة يعزى للتخصص الدراسي، ولصالح التخصصات الإنسانية.

وهدفت دراسة يوكسل ويوكسل Yuksel & Yuksel, (2012) إلى تحديد الوعي ما وراء المعرفي للقراءة الأكاديمية لدى طلاب الجامعات التركية، وتم ذلك من خلال عمل مسح شامل للاستراتيجيات القرائية والوعي ما وراء المعرفي، واستراتيجيات حل المشكلة، واستراتيجيات الدعم القرائي. تكونت عينة الدراسة من (16) طالباً تركيًا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب عادة ما يستخدمون استراتيجيات القراءة الأكاديمية، وأنهم على وعي بهذه الاستراتيجيات، وقد كانوا على وعي أيضاً باستراتيجيات حل المشكلات، وكان استخدامهم أقل للاستراتيجيات الداعمة في القراءة الأكاديمية.

وأجرت رشيد (2013) دراسة بهدف التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي لطلبة جامعة بغداد، ومعرفة الفروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص الدراسي (إنساني، علمي)، والمرحلة الدراسية (الأول، الرابع). تكونت العينة من (250) طالباً وطالبة في جامعة

بغداد، وأظهرت النتائج أن الطلبة لديهم تفكير ما وراء معرفي، إذ إن غالبية أفراد العينة يقعون ضمن المستوى "المتوسط"، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير ما وراء المعرفي لدى أفراد العينة وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي-إنساني).

وهدفت دراسة الشريدة (2015) إلى التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما. تكونت عينة الدراسة من (301) طالباً وطالبة في مرحلة البكالوريوس؛ منهم (149) طالبة، و(152) طالباً من الكليات العلمية والإنسانية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون مستوى "متوسطاً" من التفكير ما وراء المعرفي على المقياس ككل وعلى الأبعاد الفرعية. كما أظهرت أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مستوىً متوسطاً من الحكمة على المقياس ككل وعلى الأبعاد أيضًا. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير ما وراء المعرفي وأبعاده، والحكمة وأبعادها، كما كشفت إمكانية التنبؤ بالدرجة الكلية للحكمة من خلال الدرجة الكلية للتفكير ما وراء المعرفي.

وأجرى ساوهني وبنسل (Sawhney & Bansal, 2015). دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب جامعي من مختلف التخصصات، واستخدم الباحثان قائمة الوعي بما وراء المعرفة إعداد شراو ودينسون (1994). كشفت النتائج وجود فروق دالة في التحصيل الدراسي بين الطلاب منخفضي الوعي ما وراء المعرفي ومرتفعي الوعي ما وراء المعرفي، لصالح مرتفعي الوعي ما وراء المعرفي.

هدفت دراسة الجهني (2016) إلى تحديد مستوى التكيف الأكاديمي ومهارات التفكير ما وراء المعرفي وسمات الشخصية السائدة لدى الطلاب السعوديين المبتعثين إلى دولة نيوزلندا. تكونت العينة من (87) طالباً، واستخدم الباحث ثلاثة مقاييس للتكيف الأكاديمي، والتفكير ما وراء المعرفي، والعوامل الخمس الكبرى للشخصية. وانتهت الدراسة إلى عددٍ من النتائج منها؛ أن مستوى طلاب العينة في مهارات ما وراء المعرفة أقل من المتوسط، أما بالنسبة للتكيف الأكاديمي فقد كان "أعلى من المتوسط" كما كشفت النتائج ارتباطات موجبة بين جميع أبعاد التكيف الأكاديمي ومهارات ما وراء المعرفة (الأبعاد والدرجة الكلية) ما عدا الارتباط بين بعد معالجة المعرفة وبعدي التكيف مع المنهج والعلاقات الشخصية، فلم تكن قيمة معاملات الارتباط فيها دالة إحصائياً.

وهدفت دراسة نيشيمورا وساكوراي Nishimura & (Sakurai, 2016) إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية الذاتية والتكيف الأكاديمي. كما بحثت السمات الدافعية لطلاب المرحلة الثانوية للكشف عن الفروق الفردية بين مرتفعي الدافعية الذاتية ومنخفضي الدافعية الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (442) من طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق هدف الدارسة تم جمع بيانات عن الدافعية الأكاديمية، والأداء الأكاديمي، والكفاءة الأكاديمية، وما وراء المعرفة، والقلق الأكاديمي، واللامبالاة، والعمل تحت ضغط أفراد العينة. أظهرت النتائج أن أسلوب التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة كانا أكثر ارتباطاً بالتكيف الأكاديمي، وأن الطلبة ذوي التنظيم الذاتي المرتفع كانوا أكثر تكيفاً أكاديمياً من ذوي التنظيم الذاتي المنخفض.

وهدفت دراسة ديبيكا وآخرون (Deepika et al., 2017) إلى فحص أثر ما وراء المعرفة والنوع الاجتماعي في التكيف الأكاديمي والنتائج الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية. تكونت عينة الدراسة من (522) طالباً في المرحلة الجامعية والدراسات العليا الذكور. استخدم الباحثون قائمة الوعي بما وراء المعرفة من إعداد شراو ودينيسون عام 1994، ومقياس التكيف الأكاديمي من إعداد أندرسون وآخرون عام 2016. وكشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الجنسين في مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي، وأظهرت الدراسة وجود ارتباط موجب بين ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

يلاحظ من خلال الدراسات السابقة أن بعضها اهتمت بدراسة أثر مهارات ما وراء المعرفة على بعض المتغيرات أو الجوانب الأكاديمية ومنها؛ دراسة رحمان وآخرون (Rahman et al., 2010)، ودراسة ساوهني وبنسل Sawhney & Bansal, (2015)، ودراسة ديبكا وآخرون (Deepika et al., 2017).

كما نلاحظ وجود تباين بين نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بمستوى مهارات ما وراء المعرفة حيث توصل الجراح وعبيدات (2011) إلى أن طلاب المرحلة الجامعية لديهم مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي، في حين توصلت رشيد (2013)، والشريدة (2015)إلى أن الطلبة يمتلكون مستوى متوسطاً من التفكير ما وراء المعرفي، وهذا الاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة يعدُّ مسوغاً لإجراء الدراسة الحالية، سيما أن العينة المستهدفة هم من طلاب المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية وهذا المجتمع له من الخصائص ما يجعله يختلف نسبياً عن باقي المجتمعات سواء العربية أو الأجنبية.

وعلى الرغم من أهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به مهارات ما وراء المعرفة في تحقيق التكيف الأكاديمي، إلا أننا نلاحظ قلة الدراسات التي اهتمت بدراسة العلاقة بين المتغيرين ومنها؛ دراسة الجهني (2016) التي أجريت على الطلاب السعوديين المبتعثين، ودراسة ديبكا وآخرون (Deepika et al., 2017) التي أجريت على طلاب المرحلة الجامعية والدراسات العليا.

واتساقاً مع ما تم تناوله في الدراسات السابقة، فقد تم إجراء الدراسة الحالية على عينة من طلاب المرحلة الجامعية، نظرًا لما

يمكن أن يقوم به التكيف الأكاديمي من دور مؤثر في حياة الطالب الأكاديمية في هذه المرحلة.

مشكلة الدراسة

ظهرت مشكلة الدراسة الحالية من خلال اهتمام الباحث بمجال ما وراء المعرفة، بالإضافة الى مراجعة التراث السيكولوجي والدراسات السابقة المتعلقة بهذا المجال، حيث اتضح أن مهارات ما وراء المعرفة لها آثار كبيرة ليس فقط على الأداء الأكاديمي للطلبة، بل على الجوانب المعرفية الأخرى.

كما يلاحظ أن الباحثين في مجال ما وراء المعرفة اهتموا فقط بعلاقة مهارات ما وراء المعرفة بالأداء الأكاديمي ولم يهتموا بعلاقتها بالتكيف الأكاديمي. ونظراً لندرة الدراسات التي اهتمت بمعرفة مستوى مهارات ما وراء المعرفة ودورها في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية في البيئة السعودية- في حدود علم الباحث- على الرغم من أهمية ذلك بالنسبة للقائمين على العملية التعليمية. لذا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

2- ما مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

3- هل توجد فروق بين متوسطات درجات مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات العلمية وطلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات الإنسانية؟

4-هل توجد فروق بين متوسطات درجات التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات العلمية، وطلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات الإنسانية؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة وأبعادها الفرعية، والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

6- ما القدرة التنبؤية لمهارات ما وراء المعرفة بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

أهمية الدراسة

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في ندرة الدراسات التي تناولت مهارات ما وراء المعرفة، وقدرتها على التنبؤ بالتكيف الأكاديمي في البيئة السعودية. إضافة إلى تناول الدراسة الحالية لمتغير التكيف الأكاديمي، وهو من المتغيرات المؤثرة في حياة الطالب الأكاديمية وفي إنجازه الدراسي.

أما الأهمية التطبيقية فتتمثل في تقديم بعض المقاييس التي يمكن استخدامها في البيئة السعودية مثل مقياس مهارات ما وراء المعرفة، ومقياس التكيف الأكاديمي. هذا إضافة إلى ما تقدمه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات يمكن أن تسهم في إجراء بحوث تربوية لاحقة تثري مجال ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي.

محددات الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود للعام الدراسي 2018/2017م. وتتحدد نتائجها بأداتيها، وهما: مقياس مهارات ما وراء المعرفة، ومقياس التكيف الأكاديمي، والاستجابة على هذين المقياسين من أفراد عينة الدراسة ودلالات صدقهما وثباتهما.

التعريفات الإجرائية

- مهارات ما وراء المعرفة: ويقصد بها في الدراسة الحالية: وعي الطالب بعملياته المعرفية، واختياره للاستراتيجية المعرفية المناسبة للمهمة، والتخطيط للوصول للهدف، والتقويم الذاتي لتقصي جوانب القوة والضعف. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مهارات ما وراء المعرفة المستخدم في هذه الدراسة.
- التكيف الأكاديمي: ويقصد به في الدراسة الحالية قدرة الطالب على الاندماج في الحياة الدراسية، مما ينعكس بشكل إيجابي على دافعيته للتعلم وعلاقته مع الآخرين في بيئة الدراسة. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس التكيف الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

الطريقة

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي القائم على استكشاف حجم ونوع العلاقات المتبادلة بين البيانات وذلك لأن الدراسة تناولت مهارات ما وراء المعرفة وقدرتها على التنبؤ بالتكيف الأكاديمي.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلاب عمادة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود للعام الدراسي 2017/ 2018م والبالغ عددهم حوالي (4000) طالبٍ. وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبٍ تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة حيث تمثل العينة (5%) من المجتمع الأصلي.

أداتا الدراسة

1- مقياس مهارات ما وراء المعرفة

وهو من إعداد الباحث، ويتكون المقياس من (24) فقرة، موزعة على أربعة مهارات لما وراء المعرفة هي:

- **الوعي**: ويعني ادراك الفرد لسلوكه المعرفي خلال القيام بمهمة معينة، ويقاس بالفقرات (5، 7، 8، 14، 21، 23).
- **التخطيط**: ويعني وضع الخطط وتحديد الأهداف واختيار الاستراتيجية والإجراءات اللازمة لإنجاز مهمة معينة. وتقاس بالفقرات (3، 9، 11، 16، 18، 20).
- **الاستراتيجية المعرفية**: وتعني أن يكون لدى الشخص المتعلم طريقة محددة لمراقبة أي نشاط عقلي يقوم بأدائه. ويقاس بالفقرات (1، 6، 12، 13، 17، 22).
- **التقويم الذاتي**: ويعني تحليل خصائص المهمة، والقدرات الشخصية التي تؤثر في إنجازها. ويقاس بالفقرات (2، 4، 10، 15، 19، 24).

وتم تحديد بدائل المقياس وأوزانها، من خلال أسلوب ليكرت بوضع تدريج خماسي أمام كل فقرة، كما يأتي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة) مع أوزانها، وحددت الأوزان (1.2.3.4.5) للفقرات. وهذا يعني أنه كلما ارتفعت الدرجة كان مؤشراً على امتلاك الطالب لمستوى مرتفع من مهارات ما وراء المعرفة. كما تم تقسيم مستوى امتلاك الطلاب لمهارات ما وراء المعرفة إلى ثلاث فئات (ضعيف – متوسط – مرتفع) وذلك بحساب المدى (4=1-5)، ثم تقسيمه على عدد الفئات، وذلك للحصول على طول الفئة (1.33=3÷4). وعليه يكون تصنيف الفئات إلى مستوى ضعيف (1 – 2.33)، ومستوى متوسط (2.34– 3.67)، ومستوى مرتفع (3.68 – 5).

الخصائص السيكومترية للمقياس

الصدق

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على ستة من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس بجامعة الملك سعود؛ لإبداء الرأي حول مناسبة الفقرات لقياس مهارات ما وراء المعرفة وللفئة المستهدفة في هذه الدراسة، ومدى وضوح المفردات، أو أية ملاحظات يرون أنها مهمة لإعداد المقياس. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (27) فقرة، وقد تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، حيث اعتبر الباحث أن اتفاق (80%) من المحكمين كاف لقبول الفقرة، وبناء على آراء المحكمين، تم حذف ثلاث فقرات ليصبح المقياس مكوناً من (24) فقرة، كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالباً من مجتمع العينة، إذ تم حساب الارتباطات الداخلية لأبعاد المقياس والمقياس ككل، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.50) و(0.87) ومعظمها دال إحصائياً عند مستوى (α= 0.01) مما يشير إلى صدق المقياس، كما يتضح من الجدول رقم (1).

جدول (1): الارتباطات الداخلية لأبعاد مقياس مهارات ما وراء المعرفة

	الوعي	التخطيط	التقويم الذاتي	الاستراتيجية المعرفية
الوعي	x			
التخطيط	**0.50****	x		
التقويم الذاتي	0.63**	0.69**	x	
الاستراتيجية المعرفية	0.63**	0.64**	0.61**	x
المجموع	0.82**	0.82**	0.86**	0.87**

** ذات دلالة إحصائية (α= 0.01).

الثبات

تم تقدير ثبات المقياس بتطبيقه على عينة مكونة من (60) طالباً، وبحساب قيمة معامل كرونباخ ألفا، فبلغت قيمة معامل الثبات (0.76). كما تم تقدير ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.74). وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من الثبات للمقياس.

2- مقياس التكيف الأكاديمي

من إعداد الباحث، ويتكون من (19) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي:

- الدافعية: وهي عملية داخلية تدفع الطالب إلى الانخراط في نشاطات التعلم للوصول الى أهداف محدده، وتقاس بالفقرات (4، 7، 10، 13، 15).
- الأداء الأكاديمي: ويعني مستوى الأداء الذي يحققه الطالب في دراسته، ويقاس بالفقرات (3، 6، 12، 14، 17).
- العلاقات مع المدرسين والزملاء: وتعني ما ينشأ بين الطالب وبين مدرسيه وزملائه من علاقات وما يترتب على ذلك من انعكاسات على تكيف الطالب في بيئته الأكاديمية، وتقاس بالفقرات (2، 5، 8، 11، 19).
- البيئة الأكاديمية: وتعني كل ما يحيط بالطالب في بيئة التعلم ويؤثر في تكيفه، وتقاس بالفقرات (1، 9، 16، 18).

وتمت صياغة الفقرات التي تقيس كل بعد على حدة، وتحديد بدائل المقياس وأوزانها، من خلال أسلوب ليكرت بوضع تدريج خماسي أمام كل فقرة كما يأتي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة) مع أوزانها، وحددت الأوزان (1.2.3.4.5) للفقرات. وهذا يعني أنه كلما ارتفعت الدرجة كان مؤشراً على امتلاك الطالب مستوى مرتفع من التكيف الأكاديمي. كما تم تقسيم مستوى امتلاك الطلاب للتكيف الأكاديمي إلى ثلاث فئات (ضعيف – متوسط – مرتفع) وذلك بحساب المدى (4=1-5)، ثم تقسيمه على عدد الفئات، وذلك للحصول على طول الفئة (1.33=3÷4)، وعليه يكون تصنيف الفئات الى مستوى ضعيف (1 – 2.33)، ومستوى متوسط (2.34– 3.67)، ومستوى مرتفع (3.68 – 5).

الخصائص السيكو مترية للمقياس

الصدق

قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري للمقياس وذلك بعرضه على ستة من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس بجامعة الملك سعود؛ لإبداء الرأي حول مناسبة الفقرات لقياس التكيف الأكاديمي وللفئة المستهدفة في الدراسة الحالية، ومدى وضوح معنى الفقرات، أو أية ملاحظات يرون أنها مهمة، وقد تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين.

كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالباً من مجتمع العينة، إذ تم حساب الارتباطات الداخلية لأبعاد المقياس، التي تراوحت بين (0.21)، و(0.68) ومعظمها دال عند مستوى (α= 0.01)، مما يشير إلى صدق المقياس، كما يتضح من الجدول رقم (2).

جدول (2): الارتباطات الداخلية لأبعاد مقياس التكيف الأكاديمي

	الدافعية	الأداء الأكاديمي	العلاقات مع المدرسين والزملاء	البيئة الأكاديمية
الدافعية	x			
الأداء الأكاديمي	0.37**	x		
العلاقات مع المدرسين والزملاء	0.46*	0.26**	x	
البيئة الأكاديمية	0.26*	0.26**	0.21	x
المجموع	0.66**	0.68**	0.64**	0.56**

** ذات دلالة احصائية عند مستوى (α= 0.01).

* ذات دلالة احصائية عند مستوى (α= 0.05).

الثبات

تم تقدير ثبات المقياس بتطبيقه على عينة من (60) طالباً، وبحساب قيمة معامل كرو نباخ ألفا، فبلغت قيمة معامل الثبات (0.74). كما تم تقدير ثبات المقياس أيضاً باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.70). وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من الثبات للمقياس.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) تمثلت في: المتوسطات والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) و معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:ما مستوى مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على المقياس ككل، وعلى كل بعد من أبعاده، كما يتضح من الجدول رقم (3).

جدول(3):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على مقياس مهارات ما وراء المعرفة

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الوعي	4.13	0.52	مرتفع
الاستراتيجية المعرفية	4.06	0.63	مرتفع
التخطيط	4.33	0.50	مرتفع
التقويم الذاتي	4.35	0.52	مرتفع
المقياس ككل	4.22	0.54	مرتفع

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن مستوى مهارات ما وراء المعرفة لدى أفراد العينة مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمهارات ما وراء المعرفة ككل(4.22)، وإنحراف معياري.(0.54) وبالنسبة للأبعاد يلاحظ أن مهارة التقويم الذاتي جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.35)، وانحراف معياري (0.52)، ثم مهارة التخطيط بمتوسط حسابي (4.33)، وانحراف معياري (0.50)، ثم مهارة الوعي بمتوسط حسابي (4.13)، وانحراف معياري (0.52)، وأخيراً مهارة الاستراتيجية المعرفية بمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.63). وجاءت جميعها بمستوى (مرتفع). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الجراح وعبيدات (2011). في حين تعارضت مع نتائج دراسة رشيد (2013)، والشريدة 2015). وتفسر نتائج السؤال الأول بأن معايير القبول بجامعة الملك سعود من أعلى معايير القبول بالنسبة للجامعات بالمملكة العربية السعودية. وبالتالي فمعظم الطلاب المقبولين في الجامعة هم من ذوي مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، أي لديهم قدرة عالية على التفكير. هذا بالإضافة إلى أن طبيعة المقررات التي تقدم للطلاب بالجامعة هي من المقررات التي تحفزهم على البحث، وتركز على تزويد الطلاب بالمهارات المختلفة وخاصة مهارات التفكير العليا، إلى جانب ذلك، حرص أعضاء هيئة التدريس على اتباع طرائق تدريس غير تقليدية تحفز مهارات التفكير لدى الطلبة، ومنها مهارات ما وراء المعرفة. حيث يشير الجراح وعبيدات (2011) إلى أن أساليب التدريس غير التقليدية مثل استخدام الحواسيب، والمختبرات، والرحلات العلمية، تجعل الطلبة أكثر وعياً بالمعرفة التي يتلقاها، نتيجة التفاعل المباشر مع المادة العلمية، كما أن للمناقشات داخل قاعة الدراسة دوراً في زيادة وعي الطالب بالمعرفة التي لديهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على المقياس ككل، وعلى كل بعد من أبعاده كما يتضح من الجدول رقم (4).

جدول (4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على مقياس التكيف الأكاديمي

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
البيئة الأكاديمية	3.22	0.59	متوسط
العلاقات مع المدرسين والزملاء	3.56	0.46	متوسط
الدافعية	4.19	0.45	مرتفع
الأداء الأكاديمي	3.96	0.53	مرتفع
المقياس ككل	3.73	0.51	مرتفع

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن مستوى التكيف الأكاديمي لدى أفراد العينة مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي للتكيف الأكاديمي ككل(3.73)، وانحراف معياري.(0.51) وبالنسبة للأبعاد يلاحظ أن بعد الدافعية جاء في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي بلغ (4.19)، وانحراف معياري (0.45)، ثم بعد الأداء الأكاديمي (3.96)، وانحراف معياري (0.53)، ثم بعد العلاقات مع المدرسين والزملاء بمتوسط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.46)، وأخيراً بعد البيئة الأكاديمية بمتوسط حسابي (3.22)، وانحراف معياري (0.59). وجاءت جميع الأبعاد بمستوى مرتفع ماعدا بعدي البيئة الأكاديمية، والعلاقات مع المدرسين والزملاء، فقد كانا بمستوى متوسط. ويعزى المستوى المرتفع للتكيف الأكاديمي لدى عينة الدراسة إلى البيئة التعليمية المتميزة التي توفرها الجامعة لطلابها؛ والتي تتمثل في تعدد الوسائل التعليمية، وتوفير مصادر وأنشطة تعليمية متنوعة، إضافة إلى توفير إرشاد أكاديمي متميز، يساعد الطلاب على تخطي المشكلات التي ربما تواجههم، كما أن التقارب في المستوى الأكاديمي للطلاب وكذلك المستوى الحضاري يساعد في تحقيق مستوى مرتفع من التكيف الأكاديمي.

وفيما يتعلق بمستوى بعدي البيئة الأكاديمية والعلاقات مع المدرسين والزملاء، فأشارت النتائج إلى أنها متوسطة لدى أفراد العينة. ويفسر ذلك في ضوء أن الطلاب ما زالوا في السنة الدراسية الأولى بالجامعة، وبالتالي فإن قدرتهم على تكوين علاقات مع الزملاء والتكيف مع البيئة الأكاديمية، ما زالت محدودة وربما تزداد هذه القدرة مع بقائهم مدة أطول في الدراسة الجامعية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق بين متوسطات درجات مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات العلمية، وطلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات الانسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين غير مترابطتين؛ وتتضح نتائجه في جدول رقم (5).

جدول (5): اختبار(ت) لبيان الفروق بين متوسطي درجات مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات العلمية والإنسانية

التخصص الدراسي	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مسار الكليات العلمية	104	85.35	8.09	1.45	غير دالة إحصائياً
مسار الكليات الإنسانية	96	83.49	9.79		

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات طلاب مسار الكليات العلمية وطلاب مسار الكليات الإنسانية في مهارات ما وراء المعرفة هي (1.45)، وهي غير دالة عند مستوى (α= 0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب مسار الكليات العلمية وطلاب مسار الكليات الإنسانية بالسنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود. ويعزى ذلك إلى وجود تقارب في المستوى الأكاديمي بين طلاب الكليات الإنسانية، وطلاب

الكليات العلمية، فهم خضعوا تقريبًا لنفس معايير القبول بالجامعة، وجميعهم يخضعون لاهتمام متساوٍ ولأنظمة تربوية وتعليمية واحدة مما نتج عنه عدم وجود فروق في مهارات ما وراء المعرفة بينهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق بين متوسطات درجات التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات العلمية وطلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود مسار الكليات الإنسانية؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحث اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين غير مترابطتين كما يتضح في الجدول رقم (6).

جدول (6):اختبار (ت) لبيان الفروق بين متوسطي درجات التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى مسار الكليات العلمية والإنسانية

التخصص الدراسي	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مسار الكليات العلمية	104	75.85	6.47	1.71	غير دالة إحصائياً
مسار الكليات الإنسانية	96	74.13	7.70		

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات طلاب مسار الكليات العلمية وطلاب مسار الكليات الإنسانية في التكيف الأكاديمي هي (1.71)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التكيف الأكاديمي لدى طلاب مسار الكليات العلمية وطلاب مسار الكليات الإنسانية بالسنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود. ويرجع ذلك إلى أن الطلاب في المرحلة الجامعية قد اكتسبوا من الخبرات ما يساعدهم على التكيف مع البيئة الأكاديمية، كما أنهم يتعرضون للبيئة التعليمية نفسها، وكذلك بالنسبة لطرائق التدريس، مما ينتج عنه عدم وجود فروق في التكيف الأكاديمي بين طلاب مسار الكليات العلمية وطلاب مسار الكليات الإنسانية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات ما وراء المعرفة وأبعادها الفرعية، والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون كما يتضح في الجدول رقم (7).

جدول (7): معاملات الارتباط بين درجات مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي

مهارات ما وراء المعرفة	الوعي	الاستراتيجية المعرفية	التخطيط	التقويم الذاتي	الدرجة الكلية
معامل الارتباط مع التكيف الأكاديمي	0.42**	0.43**	0.36**	0.37**	0.59**

**** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.00).**

يظهر من الجدول رقم (7) أن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتكيف الأكاديمي ومهارة الوعي هي (0.42)، هي دالة عند مستوى (0.00)، وأن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتكيف الأكاديمي ومهارة التخطيط هي (0.36).دالة عند مستوى (0.00)، وأن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتكيف الأكاديمي ومهارة التقويم الذاتي هي (37. 0) وهي دالة عند مستوى (0.00)، وأن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتكيف الأكاديمي والاستراتيجية المعرفية هي (43. 0) وهي دالة عند مستوى (0.00)، وأن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للتكيف الأكاديمي والدرجة الكلية للمهارات ما وراء المعرفية هي (0.59) وهي دالة عند مستوى (0.00)، مما يشير إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين مهارات ما وراء المعرفية والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة نيشيمورا وساكوراي (Nishimura & Sakurai, 2016)، ودراسة الجهني (2016) ودراسة ديبكا وآخرون (Deepika et al., 2017). وهذا يعني وجود ارتباط بين مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي. وتتسق هذه النتيجة مع ما تم تناوله في التراث السيكولوجي والخاص بالتأثير الإيجابي لمهارات ما وراء المعرفة على النشاط المعرفي للطلبة، ويظهر هذا التأثير في الجوانب التحصيلية والتكيفية. حيث يشير ديبكا وآخرون (Deepika et al., 2017) إلى أن مهارات ما وراء المعرفة تساعد الطلبة على النجاح، كما ترتبط بالذكاء، وصناعة القرار، والسلوكيات المعرفية الأخرى. وتساعد مهارات ما وراء المعرفة المتعلمين على وضع خطط للعمل

وتأملها وتقييم مدى التقدم نحو تحقيق الهدف، وكلها من العوامل التي تساعد في تحقيق التكيف لدى الطلبة بشكل عام والتكيف الأكاديمي بشكل خاص.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس: ما القدرة التنبؤية لمهارات ما وراء المعرفة بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل الانحدار البسيط وتحليل الانحدار المتعدد، والجدول رقم (8)يبين ذلك.

جدول (8):تحليل الانحدار البسيط للمهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي

المتغير المستقل	R	R2	المعاملات		الدلالة الإحصائية
			الثابت	B	
مهارات ما وراء المعرفة	0.47	0.22	.043	.328	.000

يظهر من الجدول رقم (8) وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (0.00) بين مهارات ما وراء المعرفة(الدرجة الكلية) والتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود، مما يشير إلى قوة العلاقة بين المتغيرين.كما يتضح أن معامل تأثير مهارات ما وراء المعرفة في التكيف الأكاديمي هو (0.328) وهو يدل على وجود علاقة خطية طردية بين مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي، كما بلغت قيمة معامل التحديد أكثر من (0.22)، وهذا يوضح أن مهارات ما وراء المعرفة يمكن أن تفسر (22%) من التكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالتكيف الأكاديمي من خلال مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود.

ولمعرفة تأثير كل مهارة من مهارات ما وراء المعرفة في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي، استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد، كما يتضح من الجدول (9).

جدول (9):تحليل الانحدار المتعدد للمهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي

	النموذج	المعاملات		المعاملات المعدلة	T	الدلالة الإحصائية	R	R2
		B	الخطأ المعياري	Beta				
1	(Constant)	2.58	0.16		16.51	0.00	0.47	0.22
	الوعي	0.15	0.05	0.27	3.21	0.00		
	الاستراتيجية المعرفة	0.13	0.05	0.27	3.33	0.00		
2	التخطيط	0.15	0.06	0.21	2.37	0.01		
	التقويم الذاتي	0.13	0.05	0.22	2.44	0.02		

يبين الجدول (9) أن معامل تأثير مهارة الوعي في التكيف الأكاديمي هو (0.15)، وأن معامل تأثير مهارة التخطيط في التكيف الأكاديمي هو (0.15)، ومعامل تأثير مهارة التقويم الذاتي في التكيف الأكاديمي هو (0.13)، ومعامل تأثير مهارة الاستراتيجية المعرفة في التكيف الأكاديمي هو (0.13)، ويدل ذلك على وجود علاقة خطية طردية بين كل مهارة من مهارات ما وراء المعرفة والتكيف الأكاديمي.

من خلال نتائج السؤال السادس، تتضح إمكانية التنبؤ بالتكيف الأكاديمي من خلال مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب السنة الدراسية الأولى بجامعة الملك سعود. وتنسجم هذه النتيجة مع ما أشار إليه بعض الباحثين من إمكانية التنبؤ ببعض الجوانب الأكاديمية من خلال مهارات ما وراء المعرفة، وخاصة أن مهارات ما وراء المعرفة تقوم بأدوار مهمة في حياة الطلبة، حيث تؤثر على العديد من جوانب سلوكهم، ومن أهمها الجانب الأكاديمي، فهي تتضمن مجموعة من العمليات العقلية التي تمكن الطلاب من فهم سلوكهم المعرفي. كما تؤثر على أدائهم في البيئة التعليمية التي

ينتمون إليها. كما يذكر دونج وجوهانسون وايلينجر وكروجر (Dunning, Johnson, Ehrlinger & Kruger, 2003) أن مهارات ما وراء المعرفة مهمة لحدوث تعلم جيد، كما أنها تعد منبئاً جيدًا بالجوانب الأكاديمية الأخرى.

التوصيات

في ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج توصي بما يلي:

- دمج تعليم أنماط التفكير وخاصة التفكير ما وراء المعرفي في المناهج الدراسية خلال المراحل التعليمية المختلفة.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين لتدريبهم على استخدام مهارات ما وراء المعرفة في عملية التدريس، وللطلاب في مراحل التعليم المختلفة لتنمية مهارات ما وراء المعرفة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة مهارات ما وراء المعرفة بمجموعة من المتغيرات النفسية الأخرى مثل مفهوم الذات الأكاديمي، والتكيف الاجتماعي.

المراجع

بن دانية، أحمد والشيخ، حسن (1998).علاقة الرضا الوظيفي والتكيف الدراسي بدافعية الإنجاز لدى الطالبات في الانتساب الموجه بجامعة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة التربوية*، 12(46).199-231.

جابر، جابر (1998). *سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب السادس، التدريس والتعلم: الأسس والنظرية– الاستراتيجيات والفاعلية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الجراح، عبد الناصر وعبيدات، علاء الدين (2011). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7(2)،.145-162

الجهني، عبد الرحمن (2016) علاقة التكيف الأكاديمي بالتفكير ما وراء المعرفي وسمات الشخصية لدى الطلبة السعوديين المبتعثين إلى نيوزلندا. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 73، 255-296.

رشيد، أزهار (2013) مستوى التفكير ما وراء المعرفي لطلبة جامعة بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، جامعة بغداد، 39، 188-218.

روبرت، بيكر ويوهدن، سيرك (2002). *دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية*. تعريب وإعداد علي عبد السلام، القاهرة: دار النهضة المصرية.

الشريدة، محمد (2015) مستوى التفكير ما وراء المعرفي والحكمة لدى عينة من طلبة الجامعة والعلاقة بينهما. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(4)،.403-415

العمرية، صلاح الدين (2005). *علم نفس النمو*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

نصر، حمدان (1990). *تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

Alavi, M., & Mansor, S. (2011). Categories of problems among international students in University Technology Malaysia. *Journal of Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30, 1581–1587.

Anderson ,N. (2002). The role of metacognition in second language teaching and learning: A Dialogue Search From Eric Data Base. Retrieved from http://www.cal.org/ericcll/DIGEST.

Carin , A. (1997). *Teaching modern science*. 7th ed. New Jersey, Merrill Publishing Company.

Carr, M., & Kuritz, B. (1991). Teacher's perceptions of their students metacognition, attributions, and self –concept. *Journal of Educational Psychology*, 61(2), 197-206.

Cross, D. & Paris, G. (1988). Developmental and instruction analyses of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 80(2), 131-142.

Deepika, J., Gyanesh, T., & Awasthi, I. (2017). Impact of metacognitive awareness on academic adjustm-ent and academic outcome of the students. *The International Journal of Indian Psychology*, 5(2), 123-138.

Dunning, D., Johnson, K., Erlanger, J., & Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence? *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 83-87.

Hallahan, D., & Kauffman, J. (1994). *Exceptional children introduction to special education.* Boston , London: Allyn and Bacon.

Kornell, N., & Metcalfe, J. (2006). Study efficacy and the region of proximal learning Framework. *Journal of Experimental Psychology*, 32(3), 609–622.

Russell, R., & Petrie, T. (1992). Academic adjustment of college students: assessment and counseling. *In: Steven Brown. R. (Ed)Handbook of Counseling Psychology*. N.Y: John Wiley.

Sawhney, N. & Bansal, S. (2015). Metacognitive awareness of undergraduate students in relation to their academic achievement. *The International Journal of Indian Psychology*, 1(8), 107-114.

Schraw, G., & Dennison, R. (1994). Assessing metacognitive. *Cotemporary Educational Psychology*, 19(4), 460-475.

Tiwari, G. (2015). Does judgement of learning predict accuracy of recall during emotional arousal? *Journal of Madhya Bharati*, 68 (1), 175-190.

Vaker, l., & Brown, A. (1984). Metacognition skills and reading. In P. P.Pearson (Ed). *Handbook of reading research*, NY: Longman.

Wong, B. (1986). Metacognition and special education: Are view of a view. *Journal of Special Education*, 20(1), 9-29.

Yüksel, I. & Yüksel, Y. (2012). Metacognitive awareness of academic reading strategies *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 31,894-898.

Larson, L. (1996). An investigation into teacher's perceptions of metacognition and teachers' uses of phrases and statements indicative of metacognitive strategies in their third, fourth , and fifth grade classrooms. University of Wisconsin – LA – Crosse.

Levin, J. (1988). Elaboration – based learning strategies: Powerful theory = Powerful application. *Contemporary Educational Psychology*, 13(3), 191-205.

Lindstrom, C. (1995). Empower the child with learning difficulties to think metacognitively. *Australian Journal of Remedial Educations*, 27(1) , 28-31.

Nishimura, T. & Sakurai, S. (2016). The relationship between autonomous motivation and academic adjustment in junior high school student. *The Japanese Journal of Psychology*, 20(4), 365-375.

Perkins , D. (1992). *Smart schools form training memories to education minds*. NY: Macmillan.

Rahman, F., Jumani, N., & Chaudry, M. (2010). Impact of metacognitive awareness on performance of students in chemistry. *Journal of Contemporary Issues in Education Research*, 3(10), 39-44.

Rickey, D. & Stacy, A. (2000). The Role of metacognition in learning chemistry. *Journal of Chemical Education*, 77(7) ,915-920.