Comprehensive Journal of Science
Volume (10), Issue (38), (Dec, 2025)
ISSN: 3014-6266

مجلة العلوم الشاملة
المجلد (10) العدد 38 ديسمبر 2025
ردمد: 3014-6266

التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة

ثريا محمد الجربي

استاذ مساعد – كلية الآداب – جامعة الزاوية

thoryaalgrbi@gmail.com

تاريخ الاستلام:2025/11/3 –تاريخ المراجعة: 2025/11/16– تاريخ القبول: 2025/11/26– تاريخ للنشر : 8/12/ 2025

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي للتعرف على:

- مستوى التفكير ما وراء المعرفي والفروق بين النوع والمرحلة الدراسية لدى عينة البحث.
- مستوى الطموح لدى عينة البحث والفروق بينهم في النوع والمرحلة الدراسية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الطموح لدى عينة البحث.

واقتصر البحث على طلبة كلية تقنية المعلومات للفصل الدراسي ربيع 2024 البالغ عددهم (1320) وتألفت عينة الدراسة من (132) طالب وطالبة تم حذف (32) مفردة لعدم تكملة الإجابة وأصبح عدد العينة (100) مفردة (57) ذكور و (43) آناث، واستخدم في هذا البحث مقياس التفكير ما وراء المعرفي أعداد سكرأوودينى وديسون (1994)، ترجمة الجراح وعبيدات (2001)، ومقياس مستوى الطموح لـ كاميلي عبدالواحد، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت)، ومعامل الارتباط في معالجة البيانات، واظهرت النتائج مايلي:

- يتمتع أفراد العينة بقدرات مرتفعة في التفكير ما وراء المعرفي الذي يشمل "معرفة المعرفة وتنظيم المعرفة، ومعالجة المعرفة".
- ارتفاع مستوى الطموح لدى العينة بشكل عام مع تباين طفيف في بعض الأبعاد، مثل بعد الميل للكفاح.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والآناث في مستوى الطموح والتفكير ما وراء المعرفي باستثناء تفوق الآناث في بُعد الاتجاه نحو التفوق.
- توجد فروق دالة إحصائيًا لصالح طلاب المرحلة الاولى في مستوى التفكير ما وراء المعرفي وفي بعض أبعاد مستوى الطموح.
- هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين مستوى الطموح والتفكر ما وراء المعرفي .

Abstract:

The present study aims to identify:

- The level of metacognitive thinking and the differences according to gender and academic level among the study sample.
- The level of aspiration among the study sample and the differences according to gender and academic level.
- The nature of the correlational relationship between metacognitive thinking and the level of aspiration among the study sample.

The study was limited to students of the Faculty of Information Technology during the Spring 2024 semester, whose total number was (1,320). The study sample consisted of (132) male and female students; (32) questionnaires were excluded due to incomplete responses, resulting in a final sample of (100) participants, including (57) males and (43) females.

The Metacognitive Thinking Scale developed by Schraw and Dennison (1994), translated by Al-Jarrah and Ubaidat (2001), and the Level of Aspiration Scale by Kamili Abdulwahid were used in this study. The following statistical methods were applied in data analysis: arithmetic mean, standard deviation, t-test, and correlation coefficient.

The results revealed the following:

- The sample participants demonstrated high levels of metacognitive thinking, encompassing "knowledge of cognition, regulation of cognition, and processing of knowledge."
- A generally high level of aspiration was observed among the sample, with slight variation in some dimensions, such as the tendency toward struggle/perseverance.
- There were no statistically significant differences between males and females in the level of aspiration and metacognitive thinking, except for females' superiority in the dimension of orientation toward excellence.
- Statistically significant differences were found in favor of first-year students in the level of metacognitive thinking and in some dimensions of the level of aspiration.
- There was a positive, statistically significant correlational relationship between the level of aspiration and metacognitive thinking.

المقدمة

نستطيع أن نستدل على آثار التعلم الفعال من خلال قياس التقدم في الأداء الأكاديمي للمتعلمين، وهذا التعلم هو الذي يجعل من التلاميذ قادرين على الوعي بالذات، وتقييم ذواتهم رغبة منهم في التحسن المستمر لتحصيلهم وهم القادرون على حل مشكلاتهم باستخدام التفكير الإيجابي (كريمان بدير، 2006، ص11).

وتشير عمليات ما وراء المعرفة في التربية والتعليم إلى وصف سلوك الفرد الواعي والمنظم عند التعامل مع موقف تعليمي معين، ويطرح هذا المفهوم قدرة الفرد على معرفة ما يعرف وما لا يعرف من خلال أنشـطة التفكير ذات المسـتوى العالي مثل الإدراك، والتمييز والحكم على الأشـياء وإعادة الأحداث قيمة ما تتضـمنه عمليات ما وراء المعرفة من تحليل الموقف الذي يشمل المشكلة ثم التفكير وإعادة خطة للتعامل مع المشكلة والاستمرار في التقييم (زيدان السرطاوي، 2001، ص214).

وقد أشـار (ر. جارنر Garner, 1988)، إلى أن عمليات ما وراء المعرفة على الرغم من أهميتها فى التعلم، وفي تجهيز ومعالجة المعلومات فيما يتعلق بمراقبة الذات، والتخطيط لاستخدام الاستراتيجيات المتعددة إلا أنه أهمل استخدامها ولم تحظى بالدراسة والبحث (Garner, 1988, p 171)

فالمتعلمين ذوي التفكير ما وراء المعرفي الإيجابي لديهم قدرة على تحمل الاحباط وتجاوز العقبات ومستوى طموح عالٍ، وثقة بالنفس، ولديهم القدرة على المبادرة والمثابرة، ويرى "روبرت انتوني" أن ذوي التفكير الإيجابي يدركون أن لا شيء مستحيل ولديهم مستوى طموح عالٍ، كما لخص سكوت أن المتعلمين ذوي التفكير اللا معرفي والتفكير الإيجابي الذي يعتمد على التخطيط، والقدرة على حل المشـكلات، ومراقبة الذات بأنهم أكثر تفاؤلاً وإيمانًا وثقة ووعيًا من اولئك على الذين يعتمدون على التفكير المعرفي (كريمان بدير، مرجع سابق، ص13).

ومن هنا برزت فكرة البحث الحالي في محاولة للتعرف على التفكير اللامعرفي وعلاقته بمسـتوى الطموح لدى الطلاب حتى يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في بناء برامج تعليمية قائمة على التفكير اللامعرفي.

نستطيع أن نستدل على آثار التعلم الفعال من خلال قياس التقدم في الأداء الأكاديمي للمتعلمين، وهذا التعلم هو الذي يجعل من التلاميذ قادرين على الوعي بالذات، وتقييم ذواتهم رغبة منهم في التحسن المستمر لتحصيلهم وهم القادرون على حل مشكلاتهم باستخدام التفكير الإيجابي (كريمان بدير، 2006، ص11).

وتشير عمليات ما وراء المعرفة في التربية والتعليم إلى وصف سلوك الفرد الواعي والمنظم عند التعامل مع موقف تعليمي معين، ويطرح هذا المفهوم قدرة الفرد على معرفة ما يعرف وما لا يعرف من خلال أنشـطة التفكير ذات المسـتوى العالي مثل الإدراك، والتمييز والحكم على الأشـياء وإعادة الأحداث قيمة ما تتضـمنه عمليات ما وراء المعرفة من تحليل الموقف الذي يشمل المشكلة ثم التفكير وإعادة خطة للتعامل مع المشكلة والاستمرار في التقييم (زيدان السرطاوي، 2001، ص214).

وقد أشـار (ر. جارنر Garner, 1988)، إلى أن عمليات ما وراء المعرفة على الرغم من أهميتها فى التعلم، وفي تجهيز ومعالجة المعلومات فيما يتعلق بمراقبة الذات، والتخطيط لاستخدام الاستراتيجيات المتعددة إلا أنه أهمل استخدامها ولم تحظى بالدراسة والبحث (Garner, 1988, p 171)

فالمتعلمين ذوي التفكير ما وراء المعرفي الإيجابي لديهم قدرة على تحمل الاحباط وتجاوز العقبات ومستوى طموح عالٍ، وثقة بالنفس، ولديهم القدرة على المبادرة والمثابرة، ويرى "روبرت انتوني" أن ذوي التفكير الإيجابي يدركون أن لا شيء مستحيل ولديهم مستوى طموح عالٍ، كما لخص سكوت أن المتعلمين ذوي التفكير اللا معرفي والتفكير الإيجابي الذي يعتمد

على التخطيط، والقدرة على حل المشـــــكلات، ومراقبة الذات بأنهم أكثر تفاؤلاً وإيمانًا وثقة ووعيًا من اولئك على الذين يعتمدون على التفكير المعرفي (كريمان بدير، مرجع سابق، ص13).

ومن هنا برزت فكرة البحث الحالي في محاولة للتعرف على التفكير اللامعرفي وعلاقته بمســـــتوى الطموح لدى الطلاب حتى يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في بناء برامج تعليمية قائمة على التفكير اللامعرفي.

مخطط الدراسة

مشكلة البحث:

نظرًا لان التفكير الآلي التقليدي لم يعد قادرًا على تلبية حاجات الفرد المعاصر الذي يواجه باستمرار تحديات تقنية عديدة، فإن هذا مادعا التربويون وعلماء النفس بإعادة النظر في اساليب التفكير التي يدربون عليها الطلاب في المؤسسات التعليمية، والعمل على التعرف على الاساليب الإبداعية والمبتكرة للتدريس والتي تنمى طرق حل المشكلات، والتعلم الذاتي، وابتكار حلول غير تقليدية للمشكلات (سالم بن مستهيل، 2003، ص243).

إلا أن ما يُلاحظ في مدارسنا بشكل عام استمرار التدريس بطرق تحث على التلقين والحفظ والاسترجاع بعيدًا عن استخدام اساليب واستراتيجيات التفكير اللا معرفية كالمراقبة الذاتية، والتخطيط للمهام، وتقييم الاستراتيجيات.

فالاسـتمرار بالطرق التقليدية في التدريس بعيدًا عن التفكير ما وراء المعرفي ينعكس سـلبًا على الطلاب من حيث زيادة لرسـوب وصـعوبة حل المشـكلات التي تواجههم خارج اسـوار المدرسـة، أو نقل ما تعلموه إلى البيئة المحيطة، وهذا يجعلهم يتصفون بالسلبية وعدم الثقة بأنفسهم، وانخفاض مستوى الطموح والإنجاز لديهم، وضعف القدرة على التعلم واتساع خبرات الفشل لديهم (كريمان بدير، مرجع سابق، ص37).

وقد أشار (اجرهام Grham 1997) أن المتعلمين ذوي التفكير ما وراء المعرفي يستخدمون استراتيجيات معرفةي منها: الاكتشـاف وتقديم بدائل لحل المشـكلة ويسـعون إلى ما يحتاجون تعليمه، وبهذا يتوصـلون لمعرفة أفضـل واعمق، لأن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتيح لهم أن يتحكموا ويقيموا كل ما تعلمون (Grham) 1997, p43

وتحمل المســـؤولية والمرونة اللتان هما من أبعاد مســـتوى الطموح يجعلان من الطالب لدية القدرة على الاعتماد على نفسـه في وضـع قراراته، وتحمل مسؤولية اخطائه، وتحمل الصـعاب من أجل الوصـول إلى تحقيق الهدف والسـمو إلى أعلى المراتب، كذلك المرونة في تمكن الأفراد من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة، وهذا له علاقة بالتفكير اللا معرفي وتقييم الذات، والقدرة على المشكلات.(الشعافي، 2014، ص118)

لذلك؛ تبلورت مشـكلة البحث من خلال مراجعة الدراسـات السـابقة والأدب التربوي، ومن خلال الملاحظة في مدارسـنا عن طريق التدريس في التساؤل التالي: ما علاقة التفكير ما وراء المعرفي بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعة؟

أهمية البحث:

يستمد البحث اهميته من عدة جوانب:

- أهمية موضـوع البحث لأنه يعتبر من أهم المواضـيع الهامة في علم النفس المعرفي والصـحة النفسية والذي يهتم بكيفية الوعي بالعمليات المعرفية الخاصة بعمليات التعلم ومالة أثر وارتباط كبير في مستوى طموح الطلاب.
- **أهمية المرحلة العمرية** فهي تتمثل في طلاب الجامعة في مرحلة متميزة تتضــح فيها الأفكار الذهنية للمسـتقبل ورسـم خطوطه، فالاهتمام بها وإجراء البحوث التي تخص هذه المرحلة يزيد من مســـتوى طموحهم ويســـاعد في نضـــجهم ومواجهة مشكلاتهم التعليمية.
- إثراء المكتبة الجامعية بهذا البحث لمساعدة الباحثين والطلاب في إجراء بحوثهم ودراساتهم.

- كما تتمثل الأهمية التطبيقية في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في البرامج التدريبية الخاصة بالتفكير ما وراء المعرفي وتعزيزها بمستوى الطموح، ومساعدة المعلمين وواضعي المناهج.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث، والفروق بينهم تبعًا للنوع والمرحلة الدراسية.
- التعرف على مستوى الطموح لدى عينة البحث، والفروق بينهم تبعًا للنوع والمرحلة الدراسية.
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الطموح لدى عينة البحث.

تساؤلات البحث:

1. ما مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهم تعزي للنوع والمرحلة الدراسية؟
2. ما مستوى الطموح لدى عينة البحث وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهم تعزي للنوع والمرحلة الدراسية؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التفكير المعرفي ومستوى الطموح لدى عينة البحث؟

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث الحالى على دراسة موضوع التفكير اللامعرفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الجامعة.
- الحدود البشرية: يقتصر البحث الحالي على طلاب كلية تقنية المعلومات من الذكور والآناث في جميع المراحل الدراسية للفصل الدراسي ربيع/2024.
- الحدود المكانية: يقتصر البحث الحالي على كلية تقنية المعلومات جامعة الزاوية.
- الحدود الزمنية: وهي الفترة التي تم فيها تطبيق أدوات البحث وتحدد بالفصل الدراسي ربيع 2024.

مصطلحات البحث:

- **التفكير ما وراء المعرفي:**

هو إدراك الفرد لطبيعة تذكيره الذاتي أثناء تأديته لمهمات محددة وعادة ما يسمى باستراتيجيات التفكير، وتشمل ما وراء المعرفة على التخطيط، وتنظيم الانسان لتفكيره أثناء تأديته للعمل، ثم تقييم ادائه باكتمال العمل المطلوب "وداد النجاتي، 2020، ص34".

ويتحدد إجرائيًا: بأنه قدرة الفرد التخطيط وتنظيم المعرفة ومعالجتها أثناء أداء المهمة المكلف بها، ويتحدد بالدرجة المرتفعة التي يتحصل عليها الفرد على مقياس التفكير اللامعرفي المستخدم في هذا البحث.

- **مستوى الطموح:**

هو توقعات الفرد ورغبته المتمايزة في تحقيق أهدافه المستقبلية في ضوء خبراته السابقة (بشرى حسين، 2010،ص285).

ويتحدد إجرائيًا: بأنه الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه ويسعى لتحقيقه نحو التفوق وفق خطط مستقبلية والكفاح من أجل الوصول إليها، ويتحدد في هذا البحث بالدرجة المرتفعة التي يتحصل عليها الفرد على مقياس مستوى الطموح المستخدم في هذه الدراسة.

الاطار النظري

أولاً: التفكير ما وراء المعرفي:

مفهوم التفكير ما وراء المعرفي:

لقد تطور تفكير الإنســـان في العصــــر الحالي من التفكير المعرفي إلى التفكير ما وراء المعرفي، أي التفكير في التفكير، وقد عرف هذا المفهوم من قبل علماء النفس أمثال (سـوانسـون وترهان،Swanso and at, 1996, p.122) بانها وعي الفرد وسيطرته على عملياته المعرفية الخاصة بعمليات التعلم Swanso and at,) 1996, p.122)

كما عرف (غيس وويلي .Quss and wiley, 2007) التفكير ما وراء المعرفي بأنها التفكير الذاتي للمرء، وهو يسمح له بالتحكم في أفكاره الذاتية وإعادة بنائها، كما يلعب دورًا مهمًا في التعلم وحل المشكلات Guss and at, 2007, p.54

ان مفهوم ما وراء المعرفة هو أن يكون لدى الفرد وعي ذاتي لفحص عملياته العقلية ويكون أكثر وعيًا بالمشكلات، وهناك مرادفات لمفهوم ما وراء المعرفة منها: ما وراء الإدراك، فوق المعرفة، الميتا معرفة، التفكير في التفكير، الوعي بالتفكير، وقد تطور الأهتمام بالثمانيات على المســـتوى التطبيقي ولا يزال يلقى الأهتمام الكبير إلى يومنا هذا نظرًا لإرتباطه بنظريات الذكاء والتعلم وحل المشكلات واتخاذ القرارات (ادريس أبو رابعية، ص 273).

بعض النماذج النظرية المفسرة لمفهوم التفكير ما وراء المعرفي:

أولاً: نموذج كلوي Kluwe 1982

يرى كلوي بأن التفكير ما وراء المعرفي يتكون من أســـاســين هي: المعرفة في تفكير الفرد، وتفكير الأخرين، كما ميز كلوي بنوعين من المعرفة هي المعرفة التقريرية المعرفية وهي المعرفة عن الحقائق والمفاهيم والمصــــطلحات، والمعرفة التقريرية ما وراء المعرفية وهي التي تتعلق بعمليات الفرد المعرفية والمهنية، أما المكون الثاني فهو العمليات التنفيذية وهذه ترتبط بالمعرفة الإجرائية المخزنة في الذاكرة قصيرة المدى، وتنقسم إلى نوعين:

- المعرفة الإجرائية المعرفية: مثل معرفة الفرد لعمليات الجمع والضرب وما يرتبط بها.
- المعرفة الإجرائية ما وراء المعرفية: وهي معرفة اين ومتى وكيف ولماذا يتم استخدام استراتيجية معينة أو طريقة معينة في التعليم (حملاوي، ص31).

ثانيًا: نموذج فليفل Flavell, 1985:

يشير فليفل إلى مكونين أساسين للتفكير ما وراء المعرفي، وهذه الانواع هي:

1. **المعرفة ما وراء المعرفية:** وهي تتكون من ثلاثة أنواع رئيسية، وهم:

أ‌ المعرفة بمتغيرات الشخص وتشير إلى معرفة الفرد واعتماداته في نفسه وما يعتقده عن عمليات تفكير الأخرين.

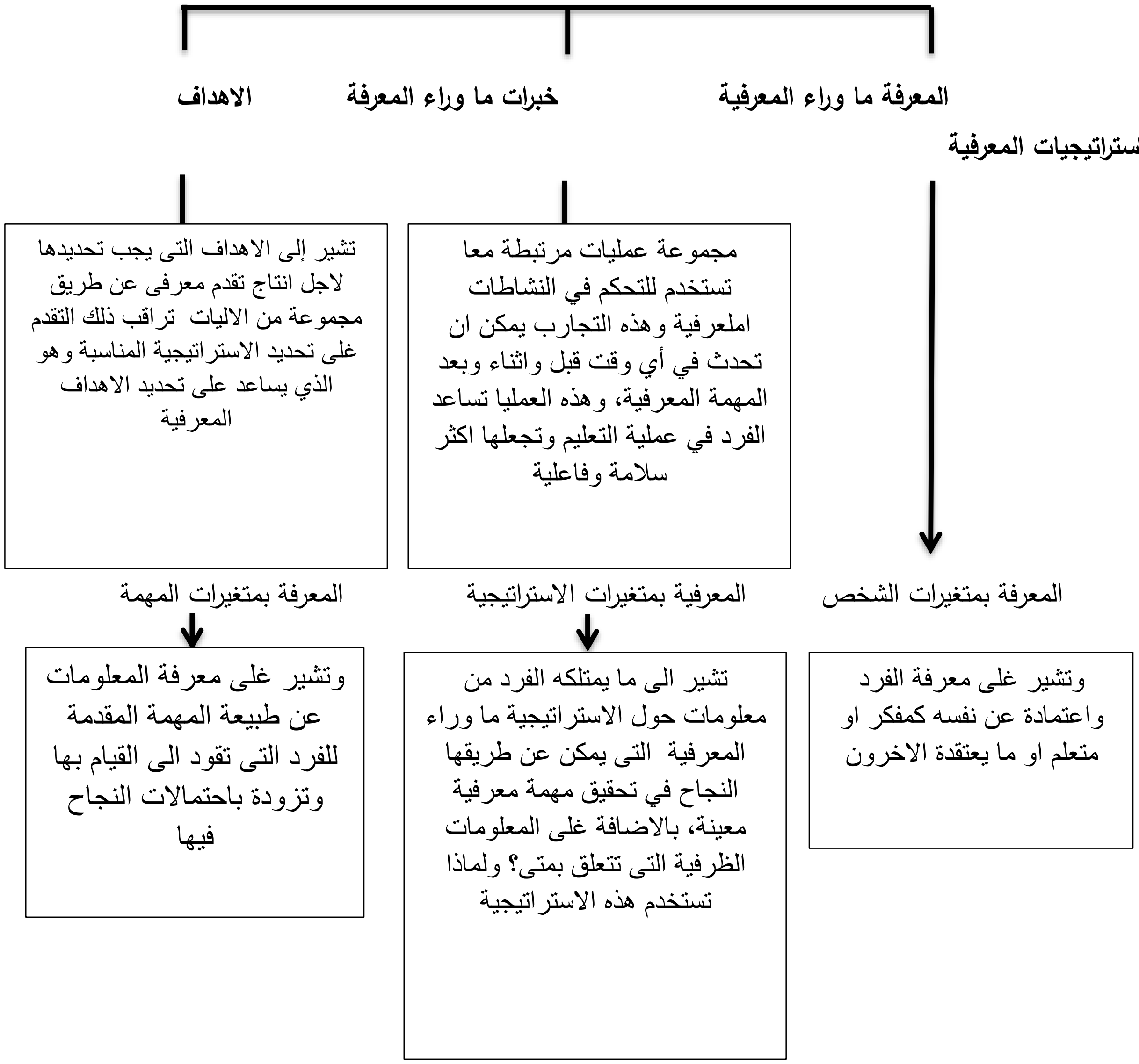
بـB المعرفة بمتغيرات المهمة ويقصد بها المعرفة والمعلومات عن طبيعة المهمة المقدمة للفرد.

2. **المعرفة بمتغيرات الاستراتيجية:** ويقصد بها ما يمتلكه الفرد من معلومات عن الاستراتيجية ما وراء المعرفية التي يمكن عن طريقها أن ينجح في تحقيق أهداف معرفية مهمة له كما تتضـــمن متى واين ولماذا تســـتخدم هذه الاســـتراتيجية، التجاني، ،ص36)

خبرات ما وراء المعرفة: ويقصد بها تلك الخبرات المعرفية التي تساعد الفرد في اختيار الاستراتيجيات المثلى عند مواجهة مهمة ما والاختيار الأفضل منها قبل إعادة قراءة العناوين وإعادة النظر في المشكلة، وطلب مساعدة من الأخرين.

يتضح مما سبق فى هذا النموذج ان مكونات التفكير ما وراء المعرفي في وجهه نظر قلقيل تتمثل في (المعرفة ما وراء المعرفية، حيرات ماوراء المعرفة، وما طرق والاستراتيجيات المعرفية).

نموذج قلقيل للتفكير ما وراء المعرفي



3. مهارات ما وراء المعرفة:

عرف الزيات مهارات ما وراء المعرفة بأنها الخصائص والإجراءات والاستراتيجيات الضرورية للتعليم الفعال، والتي تمكّن الطلاب المتميزين من توظيف وعيهم بما يعرفون والمهام المطلوبة منهم وفقًا لمعايير ومحكات معينة (الزيات، 1998، ص263).

وقصد صنفت مهارات ما وراء المعرفة الاكثر شيوعًا في تصنيف Sternberg, 1994 حيث صنفها إلى ثلاث مهارات، وهي:

1. مهارة التخطيط، 2. مهارة المراقبة والتحكم 3. مهارة التقييم. (جروان، 1999،ص48)

كما أشار كل من "الخليل وخليفة، إلى أربع مهارات ما وراء المعرفة، تتمثل في:

1. تحديد الهدف: ويعني المعرفة الجيدة مما ينبغي أن يكتسبه المتعلم من سلوكيات جديدة.
2. التخطيط الجيد: وقدرات تضاف لخدماتة فى اي موقف تعليمي.

3. وهذا يتم من خلال إدراك الفرد لمعرفته السابقة وتنظيمها وتحديد المهمة.
4. المراقبة والمتابعة: أي المراقبة لذاتية المستمرة لتقويم الاستراتيجية ومعالجة المعلومات.
5. التقويم: وهو قدرة المتعلم على إصدار حكم على مدى نجاح الاستراتيجية المستخدمة. (الخليل وخليفة، 2008، ص. ص 122-121)

استراتيجيات ما وراء المعرفة:

أن يتعلم الطلبة كيف يفكرون يعتمد على استخدام استراتيجيات تعليمية من أجل تنمية قدراتهم ما وراء المعرفية، فاستراتيجيات ما وراء المعرفة لها دور في تنمية مهارات التنظيم والتوجيه الذاتي لعملية التعلم وتسهيل عملية التخطيط والمعرفة الإجرائية، فقد عرف (اكسفورد) الاستراتيجية بأنها العمليات التي يوظفها المتعلم لتساعده على اكتساب المعلومات، وهي أداء خاص يقوم به المتعلم لتسهيل وإسراع عملية التعلم وجعله أكثر دقة (اكسفورد، 1996، ص.ص20، 21).

أما جابر فيعرف استراتيجيات التعلم بأنها الانماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها الطلاب لمعالجة مشكلات تعلم معينة (جابر، 1999، ص30).

وتنوع استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تستخدم في عملية التعلم والتعليم مثل خرائط المفاهيم – التعلم التعاوين، استراتيجية التساؤل الذاتي، ولعب الدور، والعصف الذهني، فاستخدام الاسئلة الميتا معرفية تساعد التلاميذ على التحكم في عمليات التفكير بحيث يدركوا التعلم كوحدة ذات مفاهيم مرتبطة ببعضها البعض وليس كمجموعة من المعلومات المبعثرة بل تكون بناء واضح محدد للتعلم وإدراك المفاهيم باعتبار ما بينها من ارتباط يساعد التلاميذ على التعلم بكفاءة أكبر واستخدام ما تعلموه من حياتهم بشكل عام (الاعسر، 1988، ص173).

كما أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تساعد الطلاب على تنمية مهارات عملية التعلم لديهم، وهذا يساعدهم على مواجهة التحديات المستقبلية ويزيد من مستويات طموحاتهم، ويمكنهم من التعامل مع متغيرات العصر، ويساعدهم على الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير، ومعالجة المعلومات وتوظيفها، فهي تجعل الطالب أكثر فاعلية وأكثر استقلالاً وأكثر حيوية وطموحًا (قطامي، 2007، ص170).

وقد أشار باندورا إلى أن التنظيم الذاتي مرتبط باستراتيجيات ما وراء المعرفة المتعلقة بالمهمة، وبناء على ذلك فإن التفكير ما وراء المعرفي يتضمن نمطين من المعرفة، هي المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية التي توضح خطوات حل المشكلة (باي، 2018، ص8).

ثانيًا: مستوى الطموح:

مفهوم مستوى الطموح:

أشارت كاميليا عبدالفتاح بأن الطموح سمة عامة ثابتة نسبيًا بين الأفراد من أجل الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (عبدالفتاح، 1990، ص13).

كما عرّف المساعيد بأنه سمة نفسية ثابتة نسبيًا تميز الأفراد بعضهم عن بعض في الاستعداد للوصول إلى أهداف فيها نوع من الصعوبة ويتضمن الكفاح وتحمل المسؤولية والمثابرة، والميل إلى التفوق ويتحدد حسب الخبرات ذات الأثر الفعال التي مر بها الفرد في حياته (توفيق، 2005، ص25).

العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح:

توجد العديد من العوامل تؤثر في مستوى الطموح عند الفرد، منها مايلي:

1. **العوامل الشخصية:**

فالفرد الذي قادر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات يكون أكثر طموحًا (البارودي، 2011، ص408).

كما أن التحصيل الدراسي يشكل عامل مهم في مستوى الطموح، فقد اشار "هاريزون" في دراسته إلى أن هناك علاقة إيجابية بين كل من مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، حيث وجد أن مستوى الطموح للطلاب الناجحين أعلى من مستوى الطموح لدى الطلاب الراسبين (أحمد، 2002، ص227).

كما يعد مفهوم الذات من العوامل المهمة التي تؤثر في مستوى الطموح لدى الفرد، فقد وجد "كوجلر علاقة إيجابية بين مفهوم الذات ومستوى الطموح (البارودي، 2011، ص408).

وتعد سمات الشخصية من أهم العوامل التي لها علاقة بمستوى الطموح، فهدف مستوى الطموح عندما يكون واقعيًا لدى الفرد ومتناسبًا مع سماته عندها يكون أقرب للنجاح في تحقيقه، أما مستوى الطموح المبالغ فيه الذي يفوق إمكانيات الفرد سوف يسبب له احباطات مستمرة للشخصية والشعور بالفشل، فيجب أن يكون مستوى الطموح متناسب مع قدراته وإمكانياته، كما أشار ايزنك إلى أن مستوى الطموح لدى العاديين من الجنسين أعلى بكثير من العصابين (احمد، 2002، ص227، 228).

2. العوامل البيئية:

والأسرة دور كبير في تحديد مستوى الطموح، فالفرد الذي ينتمى لأسرة مستقرة اجتماعيًا هو اقدر على وضع مستويات عالية لطموحاته، ويستطيع بلوغها أفضل مما لو كان في اسرة غير مستقرة، كما يرتبط طموح الأبناء بطموح الآباء لان طموحات الأباء المتعلقة بمستقبل ابنائهم تعتبر من أهم مظاهر التنشئة الاجتماعية، فالابناء يسعون لإرضاء أبائهم مما يجعلهم يشحذون الهمم لكل طاقاتهم لتحقيق احتياجات ابائهم (الناطور، 2008، ص14).

كما أن للرفاق دور كبير في مستوى طموح الفرد وقد لوحظ ان التلاميذ داخل الفصل الدراسي الذي تسود فيه المنافسة يسهم ترتفع وتزيد من مستويات طموحهم عن باقي الفصول الخالية من أي منافسة، لأن المحاكاة والتقليد من شانه يرفع مستوى الطموح لديهم (أحمد، 2000، ص229).

مستويات الطموح:

يشير مستوى الطموح إلى الأهداف التي يسعى الفرد للوصول إليها، فهذه المستويات التي يتوقف الفرد لإنجازها وتعمل على تحفيز الفرد لجمع طاقاته وإمكانياته لتحقيق كل المستويات، فالطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بالنجاح، بل يسعى للتفوق، ويمكن تقسيم مستويات الطموح إلى ثلاث مستويات، كما يلي:

الطموح الذي يقابل الإمكانية   الطموح الذي يقل عن الإمكانيات   الطموح الذي يزيد الإمكانيات

"يونس، 2020، ص46".

نظريات مستوى الطموح:

تعددت النظريات المفسرة لمستوى الطموح، ومن أبرزها مايلي:

نظرية كيرت ليفين:

تسمى نظرية ليفين بنظرية المجال وفي هذه النظرية ينظر إلى ان هناك عدة قوى دافعة تؤثر على مستوى طموح الفرد ومن أهمها: النضج، والقدرة العقلية، ودرجة النجاح والفشل، ونظرة الفرد للمستقبل، فكلما كان الفرد أكثر نضجًا، ويتمتع بقدرة عقلية عالية، كلما زادت قدرته على القيام وتحقيق أهداف صعبة، وكان أقدر على التفكير بطريقة علمية، كما تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع تحقيقه من أهداف، بنظرة الفرد الإيجابية تزيد من مستوى طموحه (البارودي، 2011، ص414).

كما ترى هذه النظرية بأن القوة الانفعالية لدى الفرد تؤثر في مســتوى طموحه، حيث إن طبيعة الجو الذي يمارس فيه العمل أو الدراسـة، وشعور الفرد بتقبل الأخرين له وتقديرهم، واعجابهم بنشاطه وإنتاجه يعمل على رفع مستوى طموحه (ميسة، 2014، ص38).

وهكذا يرى ليفين أن سلوك الفرد في لحظة معينة هو وظيفة فوضيفة المجال للموقف والعوامل الشخصية على وفق مصطلح مستوى الطموح، هو اللحظة التي تمثل في نتاج خبرة المرء عندما يتحدى مهمة في مستوى صعوبة معينة، إذ يتأثر قراره بقوى متعددة، وبعض هذه المؤثرات غير مألوفة لدى الفرد في مواقف سابقة، فتقرير مستوى طموحه يكون نتاج للمعادلة العقلية على النحو التالي:

1. تكافؤ الهدف الذي يتوقف على قوة الموجه نحو الأهداف الناجحة أو الفاشلة.
2. إحتمالية الفرد في النجاح (حسين، 2010، ص294).

نظرية الحاجات:

يرى ماكميلاند أن الأفراد يســعون إلى ثلاث حاجات لتحقيقها وهي (الدافع للإنجاز، والحاجة للقوة، والحاجة للانتماء)، فالفرد يسـعى إلى تحقيق الإنتماء وإقامة علاقات اجتماعية جيدة، وذلك من حيث قبولهم بالقيام بمهام يكلفون بها في أعمالهم، أو مسـايرة المجتمع، أو مكان العمل، كذلك الأفراد يطمعون إلى الحصـول على المراكز والسلطة فهم يسعون إلى الحصــول على وظائف تمكنهم من تحقيق ذلك، كما يرى ماكميلاند أن الأفراد الذين يملكون دافع قوي للإنجاز يكون لديهم اتجاه إيجابي ويكون مستوى طموحهم مرتفعًا (عاشور، 1995، ص112).

نظرية الفريدالر:

أن فكرة الكفاح للوصول إلى المسمو تعويضًا عن مشاعر النقص والسعي وراء الشعور بالأمان هي من محاور ارتكاز نظرية ادلر، حيث أكد على أهمية الذات كفكرة مضـادة لفكرة فرويد المتمثلة في الانا الدنيا، والانا الوسـطى، والانا العليا، كما أكد ادلر على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضـر بدلاً من الماضـي (العيسـوي، 2004، ص104).

وقد ركز ادلر على عدة مفاهيم في نظريته منها "الذات الخلاقة"، والكفاح في ســبيل التفوق، واســلوب الحياة، ومشاعر النقص وتعويضها، ويعتبر ادلر أن الكفاح من أجل التفوق فطريًا، فالفرد يسعى للكفاح من أجل هدف أو من أجل التفوق منذ ميلاده إلى مماته وهو الغاية التي يسـعى جميع البشـر لبلوغها وهي عامل حاسـم في توجيه سلوكه (سـرحان، 1993، ص114).

خصائص وسمات الفرد الطموح:

يتمتع الفرد الطموح بسمات عديدة تميزه عن غيره، يمكن إجمال بعضها فيما يلي:

- يعمل دائمًا على النهوض ولا يرضى بمستواه الراهن ولا يقتنع بالقليل.
- يتحمل الصعاب من أجل الوصول لهدفه ويثابر ويبذل جهد لذلك.
- لا يؤمن بالحظ وإنما يرى أن جهد الإنسان وسعيه هو الذي يحدد نجاحه.
- لا يصاب باليأس أو الملل عند تأخر نتيجة جهده.
- كما يتمتع بثقة عالية بنفسه.
- له القدرة على إيجاد بدائل إذا لم تتحقق أهدافهم.
- لا يشعر باليأس ويعتمد على نفسه في إنجاز مهامه وأهدافه.
- يحب المنافسة ولا يرضى بمستواه الحالي.
- لديه أهداف واضحة وواقعية وتناسب قدراته (احمد، 2005، ص32).

الدراسات السابقة:

بالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الطموح كلا على حدى إلا أنه من النادر جدًا وجود دراسات جمعت المتغيرين معًا، فبعض الدراسات تناولت ما وراء المعرفة وعلاقتها بمتغيرات أخرى كالتحصيل، أو الدافع للإنجاز ومستوى الفعالية الذاتية، كذلك ارتبط مستوى الطموح ونوعية الحياة، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

قامت نجاة مصطفي الفيتوري (2023) بدراسة عن مستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا في الأكاديمية لليبية فرع مصراته، هدفت من خلالها التعرف على مستوى الطموح لدى طلاب الدراسات العليا، واجريت الدراسة على عينة بلغت (80) طالب وطالبة من الدراسات العليا، واستخدمت الباحثة مقياس مستوى الطموح إعداد سيد عبدالعظيم التواب، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الجنسين لصالح الآناث في مستوى الطموح، وكان مستوى الطموح لدى عينة البحث مرتفعًا.

كما اجرت حنان حسين نعمة (2022) بدراسة عن التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأساسية، هدفت من خلالها التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث، وقد استخدمت الباحثة مقياس التفكير ما وراء المعرفي إعداد عبدالكريم 2013، المعد لطلبة الجامعة، وقد بلغت عينة البحث (192) طالب وطالبة، اسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة البحث في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزي لمتغير الجنس لصالح الآناث، كما أن مستوى التفكير ما وراء المعرفي كان مرتفعًا.

كما قامت زينب عباس (2021) بدراسة عن جودة الحياة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب السنة الثالثة ثانوية، كان الهدف منها الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة ومستوى الطموح، واجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (142) طالب وطالبة كان من بينهم (43) ذكور و (99) آناث، وتم تطبيق مقياس مستوى الطموح "كاميليا عبدالفتاح"، ومقياس جودة الحياة لـــ "رشيده وغماري"، وتوصلت الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية دالة بين جودة الحياة ومستوى الطموح، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة البحث بين الذكور والآناث لصالح الذكور.

وقامت فضيلة عزوزي (2020) بدراسة عن استراتيجيات ما وراء المعرفة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هدفت من خلالها التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى الطموح، وبلغت عينة البحث (100) تلميذ وتلميذة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة للباحثة "هبة مركون (2014)، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي للباحث "صلاح أبو ناهية، (1989)"، توصلت الدراسة إلى نتائج بوجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستوى الطموح الأكاديمي، كما اظهرت النتائج بعدم وجود دلالة إحصائيَّة تعزي لمتغير الجنس من عينة البحث.

وقامت وداد النجاتي (2020) بدراسة عن التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بجودة الحياة لدى اساتذة التعليم المتوسط، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين نوعية الحياة ومستوى الطموح، والتعرف على الفروق بين عينة لبحث في التفكير ما وراء المعرفي وأبعاد نوعية الحياة، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (120) استاذ واستاذة للتعليم المتوسط، طبق عليهم مقياس التفكير ما وراء المعرفي للجراح وعبيدات، ومقياس جودة الحياة للعجوري (2013)، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير ما وراء المعرفي وجودة الحياة، ولا توجد فروق بين الجنسين في مستوى التفكير ما وراء المعرفي.

واجرى عقيلة حملاوي (2018) دراسة عن التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين، هدف من خلالها التعرف على علاقة التفكير ما وراء المعرفي بتقدير الذات لدى المراهقين، كما تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق في مستوى التفكير ما وراء المعرفي وتقدير الذات لدى عينه البحث تبعًا للجنس والتخصص الدراسي، وشملت عينة البحث (75) طالب وطالبة من العاملى والأدبي بالسنة ثانية ثانوي.

(35) ذكور و (40) آناث، واستخدم مقياس تقدير الذات للمراهق والراشد (لكوبر سميث)، في صورته المعربة، ومقياس التفكير ما وراء المعرفي (لشراودنسيون 1994) في صورته المعربة، واوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين أفراد العينة في مستوى التفكير ما وراء المعرفي تعزي لمتغير الجنس والتخصص، ووجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائية بين مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى تقدير الذات لدى المراهق.

كما قامت وئام باي (2018) بدراسة عن علاقة التفكير ما وراء المعرفي بالدافعية للإنجاز، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم اختيار عينة عنقودية مكونة من (133) طالب من الثانوية، وقد استخدم مقياس التفكير ما وراء المعرفي، ومقياس الدافع للإنجاز من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين السعي نحو التفوق والطموح والتفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وفي دراسة زامي اليوسف (2017) عن مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة الأردنية، هدف من خلالها تحديد مستوى التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية لدى طلبة الجامعة، والعلاقة ما بينهما والتعرف على الفروق بين الطلاب في الجنس والمستوى الدراسي والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (858) طالب وطالبة واستخدم الباحث مقياس التفكير ما وراء المعرفي "لشراوودنيس"، ومقياس الفعالية الذاتية من إعداد الباحث، اسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والآناث لصالح الآناث في التفكير ما وراء المعرفي، كذلك وجود فروق تعزي لمتغير المستوى الدراسي لصالح مستوى السنة الرابعة، أظهرت النتائج تمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي ويوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير ما وراء المعرفي والفعالية الذاتية.

وقام سمسوم (2015) بدراسة عن العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والدافع للإنجاز، هدف من خلالها إلى التعرف على الفروق بين عينة البحث تبعًا لمتغير الجنس، والكشف عن العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والدافع للإنجاز، وقد اجريت على عينة قوامها (120) من طلبة معهد التربية البدنية بجامعة الجزائر، وقد استخدم الباحث مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي إعداد "علي فارس"، ومقياس دافعية الإنجاز "لعبداللطيف محمد خليفة"، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين مهارة التخطيط، والمراقبة ومهارة التقويم وبين دافعية الإنجاز، بينما لم تسفر أي فروق بين الجنسين فيما يتعلق بمهارات ما وراء المعرفة.

وقام كل من الجراح وعبيدات (2011) بدراسة عن التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، هدفا من خلالها إلى التعرف على مستوى التفكير ما وراء المعرفي بين عينة البحث، والفروق بينهم في الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي، وقد اجريت هذه الدراسة على عينة من (1102) طالب وطالبة بينهم (514) طالب، و (588) طالبة من طلاب السنة الاولى والرابعة، واستخدم مقياس التفكير اللامعرفي من إعدادها، وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما اظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأدبي والعلمي.

كما قامت بشرى حسين علي (2010) بدراسة اساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات الجامعة، هدفت من خلالها قياس أساليب التفكير لدى طالبات رياض الأطفال، وقياس مستوى الطموح لديهم، والتعرف على العلاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح، وقد اجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (115) طالبة، واستخدمت الباحثة مقياس اساليب التفكير للمرحلة الجامعية لـ "إبراهيم، 2007"، مطبق على البيئة العراقية، ومقياس مستوى الطموح لـ "عايدة، 2005"، وتوصلت الدراسة إلى تمتع عينة البحث باساليب تفكير عالي ولديهن مستوى طموح عالٍ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين اساليب التفكير ومستوى الطموح لدى طالبات رياض الأطفال.

وقام فاكيني (Phakiti, 2003) بدراسة عن استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة الجامعة، هدفت من خلالها تحديد مستوى الاستراتيجيات ما وراء المعرفة بين عينة لبحث والتعرف على الفروق بين الجنسين، وتكونت العينة من 384 طالب وطالبة من الجامعة التايلندية، وطبق مقياس للاستراتيجيات ما وراء المعرفة من إعداد الباحث، واظهرت النتائج وجود مستوى مترفع في استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفة، كما تبين بوجود فروق بين عينة البحث من الذكور والآناث في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لصالح الذكور.

وقام زان (2000 zan) بدراسة عن استعمال التفكير ما وراء المعرفي في تحسين أداء الطلاب على بعض المواد المتعثرين بها، وهدف من خلالها التعرف على أثر التفكير ما وراء المعرفي في تحسين أداء الطلاب في المواد المتعثرين بها، واجريت الدراسة على عينة من (11) طالب وطالبة وطبق عليهم برنامج يحتوي على استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي لزيادة ادائهم في بعض المواد، توصلت الدراسة إلى أن البرنامج تمكّن من زيادة أداء الطلاب في المواد المتعثرين بها نتيجة لاستخدامهم استراتيجيات ما وراء المعرفية.

كما قامت فضيلة حناش بدراسة عن مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تكونت عينة البحث من (357) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس مهارات ما وراء المعرفة لـ "محمد عبدالفتاح شاهين، (2011)، ومقياس دافعية الإنجاز لـ "محمد عبداللطيف خليفة، 2006()، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين مهارة التخطيط ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية بين مهارة المراقبة الذاتية والتقويم ودافعية الإنجاز.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اتبع في هذا البحث المنهج الوصفي الارتباطي للوصف المنظم والتحليل المنسق لجميع الجوانب ذات الأهمية بموضوع البحث، كذلك لمعرفة العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث.

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث جميع طلبة كلية تقنية المعلومات بجامعة الزاوية من الذكور والآناث، البالغ عددهم 1320 في الفصل الدراسي "ربيع، 2024".

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث بلغ عددها 132، وتم حذف 32 طالب وطالبة لعدم اكتمال إجابتهم على مقاييس الدراسة، وأصبح عدد العينة 100 طالب وطالبة، والجداول التالية توضح جدول رقم (1) توزيع عينة البحث وفقًا للنوع والمرحلة الدراسية:

جدول رقم (1)

يوضح توزيع أفراد العينة وفق النوع.

النوع	العدد	النسبة%
ذكور	57	%57.0
آناث	43	%43.0
المجموع	**100**	**%100**

جدول رقم (2)

يوضح توزيع أفراد العينة وفق المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
الفصول الأولى	41	%41
الفصول الأخيرة	59	%59
المجموع	**100**	**%100**

أدوات البحث:

مقياس التفكير ما وراء المعرفي:

تم استعارة مقياس التفكير ما وراء المعرفي ترجمة الجراح وعبيدات (2001) وإعداد (سكراو ودنيسون 1994)، ويتكون هذا المقياس من (40) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد تمثل في (معرفة المعرفة، تنظيم المعرفة، معالجة المعرفة)، وجميع عبارات المقياس إيجابية يجاب عليها بخمسة بدائل هي "دائمًا، غالبًا، احيانًا، نادرًا، إطلاقًا"، وتم حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة مكونة من (40) طالب وطالبة من كلية تقنية المعلومات فكان معامل الثبات (0.84) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما يقصد الباحث وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة.

مقياس مستوى الطموح "لـ كاميليا عبدالفتاح":

يتكون هذا المقياس من (66) فقرة، تم تعديل وحذف بعض الفقرات في هذا البحث لتلائم طبيعة الدراسة، ويتكون هذا القياس من خمسة أبعاد وهي "النظر إلى الحياة، الاتجاه نحو التفوق، وتحديد الأهداف والخطة، الميل للكفاح، تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس والمثابرة"، وتم في هذا البحث استعارة ثلاثة أبعاد هي: (بعد الاتجاه نحو التفوق، وبعد تحديد الأهداف والخطط، وبعد الميل للكفاح)، يجاب علي الفقرة بنعم أو لا، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ على عينة مكونة من (30) طالب وطالبة من كلية تقنية المعلومات، فكان معامل الثبات (0.86)، ومعنى هذا أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

عرض ومنافشة النتائج:

فيما يلي عرض ومناقشة لنتائج البحث للإجابة على التساؤلات:

نتائج التساؤل الاول الذي ينص على:

"ما مستوى التفكير معرفي لدى عينة البحث؟ وهي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهم تعزي للنوع والمرحلة الدراسية؟"

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري واختبار تكما هو موضع بالجداول التالية:

جدول رقم(3)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث على مقياس التفكير ما وراء المعرفي ن = 100

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التفكير
معرفة المعرفة	3.77	0.738	مرتفع
تنظيم المعرفة	3.72	0.708	مرتفع
معالجة المعرفة	3.68	0.630	مرتفع

تشير نتائج الجدول السابق أن مستوى التفكير ما وراء المعرفي مرتفع لدى عينة لبحث، فقد كان المتوسط الحسابي على بعد معرفة المعرفة (3.77) وانحراف معياري (0.738)، أما على بعد تنظيم المعرفة، فقد كان المتوسط الحسابي

(3.72)، وانحراف معياري (0.7408)، بينما كان المتوسـط الحسـابي على بعد معالجة المعرفة (3.68)، وانحراف معياري (0.630)،

وللتعرف على الفروق بين عينة البحث تبعًا لمتغير النوع على مقياس التفكير ما وراء المعرفي تم اسـتخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين "ذكور وآناث" كما في الجدول التالي:

جدول رقم (4)

يوضح نتائج اختبار ت لمعرفة الفروق لدى عينة البحث تبعًا للنوع على مقياس التفكير ما وراء المعرفي

أبعاد المقياس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معرفة المعرفة	ذكور	57	3.78	0.73	0.079	0.93
	اناث	43	3.76	0.75		
تنظيم المعرفة	ذكور	57	3.74	0.70	0.31	0.75
	اناث	43	3.70	0.72		
معالجة المعرفة	ذكور	57	3.62	0.59	−1.02	0.30
	اناث	43	3.75	0.67		
الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	57	3.70	0.58	−0.26	0.79
	اناث	43	3.73	0.66		

تشـير النتائج في الجدول اعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في مسـتوى التفكير ما وراء المعرفي بين الذكور والآناث، فقد جاءت قيمة (ت) في بعد معرفة المعرفة (0.079) بينما كانت على بعد تنظيم المعرفة (0.31)، في حين كانت قيمة ت على بعد معالجة المعرفة (1.02−)، أما قيمة ت على المقياس الكلي فكانت 0.26−، وجميع قيم غير دالة إحصائية.،

وللتعرف على الفروق في مقياس التفكير ما وراء المعرفي بين عينة البحث تبعًا لمتغير المرحلة الدراســـية، تم استخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (5)

يوضح نتائج اختبار ت للتعرف على الفروق بين عينة البحث في التفكير ما وراء المعرفي تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية

أبعاد المقياس	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معرفة المعرفة	الأولى	41	3.91	0.73	1.63	0.10
	الأخيرة	59	3.67	0.73		
تنظيم المعرفة	الأولى	41	3.97	0.71	2.98	0.004
	الأخيرة	59	3.55	0.65		

معالجة المعرفة	الأولى	41	3.93	0.65	3.45	0.001
	الأخيرة	59	3.51	0.55		
الدرجة الكلية للمقياس	الأولى	41	3.94	0.63	3.15	0.002
	الأخيرة	59	3.56	0.56		

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ما وراء المعرفي بين طلاب المرحلة الاولى والمرحلة الأخيرة إلا في بعد معرفة المعرفة فقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق بينهما فقد كان متوسط المرحلة الاولى على بعد معرفة المعرفة (3.91) بينما كان متوسط المرحلة الاخيرة (3.67) في حين كانت قيمة ت (1.63) ومستوى دلالة (0.10) وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق في هذا البعد.

أما في بعد تنظيم المعرفة فقد اظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا حيث بلغ متوسط المرحلة الاولى (3.97) ومتوسط المرحلة الاخيرة (3.55) بينما كانت قيمة (ت) (2.98) ومستوى دلالة 0.004 مما يدل على تفوق طلاب المرحلة الأولى في قدرتهم على تنظيم المعرفة، أما في بعد معالجة المعرفة فقد كان متوسط المرحلة الاولى (3.93) ومتوسط المرحلة الاخيرة (3.51) أما قيمة ت كانت (3.15) ومستوى دلالة أقل من (0.001) وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بينهما، وبالنظر للدرجة الكلية للمقياس فقد بلغ متوسط المرحلة الاولى (3.49) بينما متوسط المرحلة الأخيرة (3.56)، وقيمة ت كانت (3.15) ومستوى دلالة (0.002) وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح طلاب المرحلة الاولى.

مناقشة نتائج التساؤل الأول:

يتضح مما سبق ارتفاع مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير ما وراء المعرفي بين الذكور والآناث، إلا أنه وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الأولى والمرحلة الأخيرة لصالح طلاب المرحلة الأولى.

وهذا يعكس امتلاك عينة البحث درجة جيدة ومرتفعة من الوعي بمهاراتهم المعرفية وقدرتهم على إدارتهم بفعالية، وأن لديهم مستوى متقدم من التفكير المنهجي والقدرة على توليد الخيارات عند مواجهة المشكلات، كما تعكس النتائج قدرة أفراد العينة على تنظيم المعرفة وامتلاك مهارات جيدة لعمليات التفكير أثناء التعلم، وحل المشكلات مما يعزز قدرتهم على التعلم الفعال واتخاذ القرارات المستندة على تحليل منظم وواضح للمعلومات، كما أنهم يمتلكون مهارات قوية في معالجة المعرفة تشمل التقييم المستمر والمرونة في اختيار الاستراتيجيات، وربط المعلومات والحرص على تحقيق فهم عميق مما يعزز التعلم والأداء المعرفي.

وتعكس نتائج غياب الفروق بين الجنسين على جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية أن مهارات المعرفة الذاتية وتنظيم المعرفة ومعالجتها متشابهة بين الذكور والآناث مما يدل على تكافؤ الفرص في تنمية التفكير ما وراء المعرفي بين الجنسين وفق العينة المدروسة.

في حين تعكس نتائج الفروق بين طلاب المرحلة الأولى والمرحلة الأخيرة لصالح المرحلة الأولى إلى قدرة طلاب هذه المرحلة في تنظيم المعرفة واستثمار استراتيجياتهم المعرفية بفعالية أكثر مما يعكس قدرتهم على معالجة المعلومات ومراجعتها وتطبيق استراتيجيات التعلم الفعال كما يفسر أن طلاب المرحلة الأولى يتمتعون بمستوى أعلى في التفكير ما وراء المعرفي بشكل عام إلى ارتفاع الدافعية والتركيز في المراحل الدراسية الأولى المبكرة مقارنة بالمراحل المتقدمة.

وقد رأى (فولنتي) أن الخبرة والمعارف السابقة لدى الفرد تؤثر إيجابًا على اكتساب مهارات ما وراء المعرفة، كما يرتبط ارتفاع مستوى التفكير ما وراء المعرفي بالفعالية الذاتية التي يكتسبها الفرد عند إنجاز مهمة معينة، كما أن المحيط الخارجي يلعب دورًا مهمًا في اكتساب مهارات واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي، وارتفاع مستوى الدافعية الشخصية (حملاوي، ص ص 41–42)، وهذا ما يفسر ارتفاع مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث لاكتسابهم للخبرة وارتفاع الدافعية لديهم والمحيط المشجع لهم.

وفي هذا الصدد أشار عبيدات والجراح ان ارتفاع مستوى التفكير ما وراء المعرفي إلى أن الطلاب في هذه المرحلة وصلوا لمرحلة من النضج العقلي الذي يمكنهم من التفكير وتنظيم المعرفة والخطط واستخدام استراتيجيات معرفية تساعدهم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات (الجراح، عبيدات، ص 137).

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة بشرى حسين، (2010، من حيث وجود مستوى مرتفع من التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة لبحث وكذلك دراسة رامي اليوسف، (2017).

كما جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتيجة دراسة كل من فضيلة عزوز (2020)، ودراسة عقيلة حملاوي (2018)، من حيث لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى التفكير اللامعرفي.

وجاءت مخالفة لنتيجة دراسة نجاة الفيتوري (2023) ودراسة حنان نعمة (2022)، ودراسة زينب عباس (2021)، ودراسة الجراح وعبيدات (2011)، من حيث وجود فروق دالة إحصائيًا تعزي لمتغير الجنس.

كما جاءت نتيجة هذه الدراسة مخالفة لدراسة رامي اليوسف بوجود فروق دالة إحصائيًا بين عينة الدراسة تعزي لمتغير المستوى الدراسي، فكانت نتيجة رامي لصالح السنة الرابعة في حين هذه الدراسة كانت لصالح المرحلة الأولى.

نتائج التساؤل الثاني الذي ينص على:

" ما مستوى الطموح لدى عينة البحث؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهم تعزي للنوع، والمرحلة الدراسية؟".

جدول رقم (6)

يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث على مقياس مستوى الطموح ن = 100

أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التفكير
الاتجاه نحو التفوق	15.94	1.69	عالٍ
تحديد الأهداف والخطط	14.52	1.63	عالٍ
الميل للكفاح	14.44	1.66	عالٍ

يتضح من الجدول السابق ارتفاع مستوى الطموح لدى أفراد العينة وأنهم يمتلكون مستويات طموح مرتفعة وهذا ما أشارت إليه ارتفاع المتوسطات الحسابية على أبعاد مقياس مستوى الطموح فكان المتوسط الحسابي لبعد الاتجاه نحو التفوق (15.94)، وانحراف معياري (1.69)، بينما كان المتوسط الحسابي لبعد تحديد الأهداف والخطط (14.52)، والانحراف المعياري (1.63)، بينما كان المتوسط لبعد الميل للكفاح (14.44)، وانحراف معياري (1.66)، وهذا يعكس ارتفاع مستوى طموح العينة سواء في بعد الاتجاه نحو التفوق أو تحديد الأهداف والخطط والميل للكفاح.

وللتعرف على الفروق بين عينة البحث تبعًا لمتغير الجنس على مقياس مستوى الطموح تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين "الذكور والآناث"، كما في الجدول التالي:

جدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار(ت) لمعرفة الفروق لدى عينة البحث تبعًا للنوع على مقياس مستوى الطموح

أبعاد المقياس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التفوق	ذكور	57	15.63	1.73	−2.13	0.035
	اناث	43	16.35	1.55		
تحديد الأهداف والخطط	ذكور	57	14.51	2.01	−0.67	0.500
	اناث	43	14.77	1.70		
الميل للكفاح	ذكور	57	14.25	1.62	−1.34	0.18
	اناث	43	14.70	1.69		
الدرجة الكلية	ذكور	57	44.39	3.96	−1.83	0.069
	اناث	43	45.81	3.68		

وتشير النتائج في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والآناث على مقياس مستوى الطموح في الدرجة الكلية وعلى بعد تحديد الأهداف والخطط وعلى بعد الميل للكفاح، إلا أنه وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والآناث على بعد الاتجاه نحو التفوق فقد كانت قيمة ت (2.135) عند مستوى دلالة (0.035) وهو مستوى أقل من (0.05) مما يشير إلى أن الطالبات حصلت على متوسط أعلى بقيمة (16.35) وانحراف معياري (1.55) مقارنة بالذكور فقد كان متوسطهم على هذا البعد (15.63) وانحراف معياري (1.73)، ويعكس ذلك ميلاً أعلى لدى الآناث نحو التفوق والشعور بالحافزية نحو تحقيق إنجازات أكاديمية وشخصية أكبر.

وللتعرف على الفروق بين عينة البحث على مقياس مستوى الطموح تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية تم استخدام اختبار (ت) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (8)

يوضح نتائج اختبار ت لمعرفة الفروق لدى عينة البحث تبعًا للمرحلة الدراسية على مقياس مستوى الطموح

أبعاد المقياس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو التفوق	الأولى	41	16.34	1.42	2.007	0.04
	الأخيرة	59	15.66	1.81		
تحديد الأهداف والخطط	الأولى	41	14.93	1.31	1.36	0.17
	الأخيرة	59	14.41	2.18		
الميل للكفاح	الأولى	41	14.71	1.32	1.34	0.18
	الأخيرة	59	14.25	1.83		

الدرجة الكلية	الأولى	41	45.98	2.69	2.31	0.02
	الأخيرة	59	44.32	4.43		

تشير نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الاولى وطلاب المرحلة الاخيرة في بعد الاتجاه نحو التفوق إذ بلغت قيمة ت (2.00) عند مستوى دلالة (0.04) وهو أقل من (0.05) فقد سجل طلاب المرحلة الأولى متوسطًا قدره (16.34) وانحراف معياري (1.42) بينما سجل طلاب المرحلة الأخيرة متوسطًا حسابيًا أقل فكان (15.66) وانحراف معياري (1.81)، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بينها على الدرجة الكلية للمقياس فكانت قيمة ت (2.31) ومستوى دلالة (0.02) فقد سجل طلاب المرحلة الاولى متوسطًا أعلى بلغ (45.98)، وانحراف معياري (2.69)مقارنة بمتوسط (44.32) لدى طلبة المرحلة الاخيرة بانحراف معياري (4.43)، وهذا يدل على تمتع طلبة المرحلة الاولى بمستوى طموح أعلى من طلاب المرحلة الأخيرة.

مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

يتضح مما سبق ارتفاع مستوى الطموح لدى عينة البحث، كما اتضح من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مستوى الطموح كاملاً وعلى بعد تحديد الأهداف والخطط، وبعد الميل للكفاح، في حين وجدت فروق بين الذكور والآناث على بعد الاتجاه نحو التفوق لصالح الآناث، كما وجدت فروق بين طلاب المرحلة الأولى والمرحلة الأخيرة على مقياس مستوى الطموح ولصالح طلاب المرحلة الأولى.

ويمكن تفسير ذلك بان النتائج تعكس الكثير من السمات الداعمة للطموح منها أهمية التنظيم الذاتي والتخطيط الواضح للمستقبل، ولديهم أهداف محددة في الحياة مما يبرز أهمية الوصول للهدف وتحقيق الأهداف والسعي نحو التفوق، كما تظهر نتائج ارتفاع مستوى الطموح لدى عينة البحث والذي يظهر في اتخاذ القرار لرفع كفاءة الطموح لديهم وارتفاع ميلهم للكفاح وأن إمكانية أن يصبحوا عظماء ولهم أهمية في المستقبل وهو مؤشر قوي على وجود رؤية طموحة للمستقبل، وقد اشار (ليقين) إلى أن هناك عدة قوى دافعة ومؤثرة في مستوى الطموح منها عامل النضج، والقدرة العقلية، والنجاح ونظرة الفرد للمستقبل والقوى الاجتماعية وكل هذه العوامل ترفع من مستوى الطموح (سرحان، 2016، ص240).

كما تفسر النتائج بعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والآناث إلا على بعد الاتجاه نحو التفوق فالآناث غالبًا ما يسعين نحو التفوق والمنافسة، اما في بقية الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس فلم تظهر أي فروق بينها مما يؤكد أن الجنس لا يمثل عاملاً مؤثرًا في مستوى الطموح بشكل عام.

أما متغير النتائج بوجود فروق بين طلاب المرحلة الاولى والمرحلة الاخيرة لصالح المرحلة الاولى على مقياس مستوى الطموح فهذا يشير إلى أن الطلبة في المستويات الاولى يمتمعون بمستوى طموح أعلى وهذا يدل على ارتفاع دافعيتهم وارتباطهم بأهداف مستقبلية أكثر وضوحًا في بداية المسار الأكاديمي حتى ينخفض عندهم هذا الطموح في المراحل اللاحقة بعد أن اصبحوا أكثر اتزانًا وأكثر قدرة على فهم الواقع واصبحوا أكثر استقرارًا في تعليمهم وحياتهم بشكل عام.

وهذا ما أشار إليه "ليقين" بأن ارتفاع مستوى الطموح يعمل على خلق أهداف جديدة بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتداد بالذات، فيسعى إلى زيادة هذا الشعور المُرضي ويطمح للسمود والارتفاع من أجل الشعور بالأمان (فضيلة عزوز ، ص72).

ويمكن تفسير الفروقات بين المرحلة الأولى والمرحلة الأخيرة في مستوى الطموح بين عينة البحث أن مستوى الطموح يتطور وينمو بتقدم العمر وهذا النمو قد يكون عرضة للعثرات إذا اعاقته الظروف، كما إنه من الممكن أن يكون هذا النمو عرضه للنكوص والارتداد إذا ما دعت المواقف ذلك، وكل مرحلة تتميز بمستوى طموح معين، ففي مرحلة الرشد

يميل مســتوى الطموح للواقعية (سـليماني، 2017، ص29)، وهذا ما يفســر الفروق بين المرحلتين الدراســيتين أن طلاب المرحلة الاولى أكثر طموحًا، وقد يفسر ارتفاع مستوى الطموح لدى الآناث عنه لدى الذكور فهذا ما اكدته بعض الدراسات التي استخدم بها مقياس "روتر" لمستوى الطموح والذي توصلت إلى أن الآناث اظهرن استجابة نموذجية وانهن أكثر طموحًا مقارنة بالذكور (بركبية، 2018، ص18). وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراســة (نجاة ،2023) ومخالفة لدراســة زينب عباس (2021) بوجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح.

نتائج التساؤل الثالث الذي ينص:

"هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الطموح لدى عينة البحث؟"

وللإجابة على هذا التســاؤل تم اســتخدام معامل ارتباط بيرســون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين كما في الجدول التالي:

جدول رقم (9)

يوضح معامل الارتباط بين التفكير ما وراء المعرفي ومستوى الطموح

مقياس مستوى الطموح	مقياس التفكير ما وراء المعرفي			
	معرفة المعرفة	تنظيم المعرفة	معالجة المعرفة	الدرجة الكلية
الاتجاه نحو التفوق	0.180	0.163	*0.239	*0.216
تحديد الأهداف والخطط	*0.234	*0.285	*0.238	*0.282
الميل للكفاح	0.135	0.155	0.163	0.169
الدرجة الكلية	*0.249	**0.275	**0.289	**0.303

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى الطموح والتفكير ما وراء المعرفي لدى عينة البحث، فقد اظهر معامل ارتباط بيرســـون أن بعد معالجة المعرفة يرتبط ارتباطًا إيجابيًا دالاً مع بعد الاتجاه نحو التفوق بقلمة (0.239)، ومع بعد تحديد الأهداف والخطط بقيمة (0.238)، كما ارتبط بعد معالجة المعرفة بالدرجة الكلية للتفكير ما وراء المعرفي بقيمة (0.216) مما يعكس أن القدرة على معالجة المعلومات ومراجعتها ترتبط بوضـــوح بتحقيق التفوق وتحديد الأهداف، كما تبين أن بعد معرفة المعرفة يرتبط ارتباطًا دالاً مع بعد تحديد الأهداف والخطط بقيمة (0.234)، كما يظهر بعد تنظيم المعرفة ارتباطًا إيجابيًا مع بعد تحديد الأهداف والخطط بقيمة (0.285)، مما يشـــير إلى أن وعي الفرد بمعرفته وقدرته على تنظيمها يسـهم في فعالية التخطيط ووضـع الأهداف، أما بعد الميل للكفاح فلم يظهر أي ارتباط دال إحصائيًا مع أي من أبعاد التفكير اللا معرفي، وهو ما يشير إلى أن الميل للكفاح لا يرتبط بشكل مباشر بمستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى العينة وعند النظر للدرجة الكلية لمستوى الطموح فقد تبين وجود ارتباط إيجابي دال مع الدرجة الكلية للتفكير ما وراء معرفي بقيمة (0.303)، ومع بعد معالجة المعرفة (0.289)، ومع بعد تنظيم المعرفة (0.275)، ومع بعد معرفة المعرفة (0.249)، مما يشـير بوضـوح إلى ارتفاع مسـتوى الطموح لدى الأفراد يرتبط بزيادة قدرتهم في التفكير اللامعرفي، بما يشـــمل الوعي بالمعرفة وتنظيمها، ومعالجتها وهو ما يعكس تكاملاً بين الطموح والتحكم في العمليات المعرفية وتشـــير النتيجة لوجود علاقة ارتباط بين التفكير ما وراء المعرفي ومســـتوى الطموح إلى أن الأفراد الذين يمتلكون مهارات أعلى في الوعي بعملياتهم الفكرية، ومراقبة تفكيرهم من من الطموح وتنظيم استراتيجياتهم المعرفية يميلون عادة غلى أمتلاك مســـتويات أعلى، ويرجع ذلك إلى أن التفكير ما وراء المعرفي يمكن الفرد بدقرة على تحديد الأهداف والتخطيط للإنجاز، وضبط السلوك وهي جميعها مهارات ترتبط ارتباط مباشر بمستوى الطموح، وهذا ما أشار إليه فلاقل إلى أن الأفراد

ذوي المهارات ما وراء المعرفة يمتلكون قدرة أفضـــل على تنظيم ســـلوكهم واتخاذ قرارات فعالة لتحقيق أهدافهم مما يجعلهم أكثر ميلاً لوضع مستويات طموح مرتفعة (Flavell, 1979, p.908)

كما أشـــار زيتون، (2003)، إلى ان التفكير ما وراء المعرفي يمكن المتعلم من التحكم في اســـتراتيجية وتنظيم جهده، وهو ما يرتبط مباشرة بارتفاع مستويات الطموح (زيتون، 2003، ص154).

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسـة بشـرى حسـين (2010)، ودراسـة وئام باي (2018) ودراسـة رامي اليوسـف (2017)، من حيث ارتباط التفكير ما وراء المعرفي بمستوى الطموح، وأن العلاقة دالة إحصائيًا.

خلاصة النتائج:

- يتمتع أفراد العينة بقدرات مرتفعة في التفكير ما رواء المعرفي الذي يشـــمل "معرفة المعرفة، وتنظيم المعرفة، ومعالجة المعرفة".
- ارتفاع مستوى الطموح لدى أفراد العينة بشكل عام مع تباين طفيف في بعض الأبعاد مثل بعد الميل للكفاح.
- لا توجد فروق دالة إحصـــائيًا بين الذكور والآناث في معظم أبعاد مســـتوى الطموح والتفكير ما وراء المعرفي باســـتثناء تفوق الآناث في بعد الاتجاه نحو التفوق.
- توجد فروق دالة إحصـائيًا لصـالح طلبة المرحلة الاولى في مستوى التفكير اللامعرفي وفي بعض أبعاد مستوى الطموح مما يعكس تأثير المرحلة الدراسية على الدافعية والتحفيز.
- هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصـائيًا بين مستوى الطموح والتفكير ما وراء المعرفي مما يدل على تكامل الطموح مع القدرات المعرفية لدى الأفراد.

التوصيات والمقترحات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة، مايلي:

1. تعزيز مهارات التخطيط ووضـــع الأهداف بين الطلاب خصـــوصًـــا في المراحل الدراســـية المتقدمة لتقليل الفروق المرتبطة بالمرحلة الدراسية.
2. تطوير برامج لتحفيز التفكير ما وراء المعرفي بما يشمل استراتيجيات تنظيم ومعالجة المعرفة.
3. التركيز على دعم الاتجاه نحو التفوق لدى الطلاب الذكور لموازنة الفروق الطفيفة بين الجنسين.
4. دمج أنشـــطة تعليمية تهدف إلى رفع الطموح وربطه بالعمليات المعرفية لتعزيز الأداء الأكاديمي والقدرات الذاتية لدى الطلاب.

كما تقترح الباحثة مايلي:

- العمل على إجراء دراســات مســتقبلية حول التفكير ما وراء المعرفي بمتغيرات أخرى كالمرونة النفســية أو التقبل الذاتي وعلى عينات أخرى وفي بيئات مختلفة.
- إجراء دراسـات تحتوي على برامج إرشـادية وتدريبية لزيادة مسـتوى التفكير ما وراء المعرفي وزيادة مسـتوى الطموح لدى الأفراد الذين لديهم مستوى منخفض في التفكير ما وراء المعرفي و مستوى الطموح.

المراجع:

المراجع العربية:

- كريمان بدير (2006)، التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم، القاهرة،: عالم الكتب.

- زيدان أحمد السرطان، عبدالعزيز السرطاوي (2001)، مدخل إلى صعوبات التعلم، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- سالم بن مستهيل شماسي (2003)، دراسات في علم النفس والصحة النفسية – رؤية معاصرة، شبين الكوم: دار الكتب الجامعية الحديثة.
- سهام رفعت الشافعي وأخرون "فاعلية نموذج "سوشمان" للتدريب الاستقصائي في تنمية مهارات التفكير المنطقي والطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الرابعة لكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، العدد 15 يوليو، 2019.
- فتحي جروان (1999)، تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات، العين: دار الكتاب الجامعي.
- شبير توفيق محمد توفيق "مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، 2005).
- سعود بن البارودي (2011)، تطبيقات علم النفس مهنة وتربية، الإمارات العربية، دار الكتاب الجامعي.
- أحمد صقر عاشور (1995)، إدارة القوى العاملة، بيروت: دار النهضة العربية.
- نظيمة سرحان، العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للاخصائص الاجتماعي، مجلة علم النفس، العدد 28، 1993.
- رشا الناطور "مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب ثالث ثانوي العام"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الانسانية، جامعة دمشق،2008.
- فاطمة ميسه، (الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم، جامعة الوادي،2014.
- يوسف قطامي (2013)، النظرية المعرفية في التعلم – المجلد الاول، عمان: دار المسيرة.
- فتحي الزيات (1998)، سيكولوجيه التعلم بين المنظور الارتباطي، والمنظور المعرفي، سلسلة علم النفس المعرفي 2، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ربيكا اكسفورد (1996)، استراتيجيات تعليم اللغة، (تر) السيد محمد وغدور، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- جابر عبدالحميد جابر (1999)، استراتيجيات التدريس والتعلم، ط2، القاهرة: دار الفكر العربي.
- وئام باي (علاقة التفكير ما وراء المعرفي بالدافعية للإنجاز)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، 2018..
- إدريس محمد رباعية "فاعلية طريقة تدريس قائمة على بعض الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين الاستيعاب القرائي وزيادة التحصيل الإملائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها بجامعة الملك عبدالعزيز"، مجلة جامعة طيبه للآداب والعلوم الإنسانية، السنة لسابعة، العدد 22.
- عبدالناصر الجراح، وعلاء الدين عبيدات (مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات)، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 7، عدد 2، 2011.
- بشرى حسين علي (أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات قسم رياض الأطفال)، مجلية كلية التربية الإسلامية، العدد 63 – 2010.
- عبدالرحمن العيسوى (2004)، الوجيز في علم النفس العام، والقدرات العقلية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- سهير كامل أحمد (2002)، تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية مركز الإسكندرية للكتاب.
- سيد الجليل، محمد حليفه "فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتدريس الميكانيكا التطبيقة في التحصيل وتنمية الدافعية للإنجاز"، المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة اسيوط، مجلد 24، العدد 1، 2008.

- عباية يونس (تقدير الذات وعلاقته بالطموح الاكاديمي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، 2020.
- وداد التجاني "التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بجودة الحياة لدى اساتذة التعليم المتوسط"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الوادي، 2020.
- عقيلة حملاوي "التفكير ما وراء المعرفي وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهق المتمدرس"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياق، 2018.
- صفاء الاعسر (1988)، تعليم من أجل التفكير، القاهرة: دار قباء.
- كاميليا عبدالفتاح (1999)، دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح الشخصية، ط3، القاهرة: نهضة مصر للطباعة
- نجاة مصطفي الفيتوري (مستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا بالأكاديمية الليبية فرع مصراته)، مجلة القرطاس، العدد 22، ج2، مارس 2023.
- حنان حسين نعمة، "التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الأساسية"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 47، الإصدار 2، ايلول 2022.
- زينب عباس، "جودة الحياة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أحمد دراية، 2021.
- فضيلة عزوزي "استراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة لثالثة ثانوي"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجيلاني أبو تعامة بالجزائر، 2020.
- رامي يوسف، (مستوى التفكير ما ورواء المعرفي ومستوى الفعالية الذاتية العلمية لدى طلبة الجامعة الأردنية)، مجلة العلوم التربوية، مجلد 44، العدد 4، الملحق 5، 2017.
- علي سمسوم، "مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز"، مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية، العدد 7، 2015.
- فضيله حناش، "مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي"، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية.
- حنان قحطان سرحان، "الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الساكنين وغير الساكنين في الأقسام الداخلية"، مجلة الاستاد، العدد 218، المجلد 2، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كركوك، 2016.
- آسيا بركبية، "مستوى الطموح والاتزان الانفعالي كمنبئات بجودة الحياة لدى طلبة الإرشاد "دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح – ورقلة"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة – 2018.
- منى سليمان "مستوى الطموح وعلاقته بالإبداع الإداري لدى العمال الإداريين "دراسة ميدانية"، الجزائر: المؤسسة الاستشفائية زريق البشير بوسعادة.

المراجع الأجنبية:

- Phakiti, A. Acloser Look at the relationship of cognitive and metacognitive strategy use to EFL reading achieve ment test performance, Language testing. 20 (1)2003.
- Zan, R. A, Metacognitive Intervention in mathematics at university level international Journal of mathematical in science and technology. Vol 31, 2000.

- Romaniville, M, Awareness of cognition strategies, Relation ship between university students. Metacognition and their performance studies in higher Education. Vol 19. 1994.
- Flavell, J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. American Psychologist, 34 10, 1979.
- Ganer, P 1988: Metacognition and reading – Second printing Alex publishing – corporation– Norwood, New Jersey.
- Grahman, S 1997, Effective Language– Learning, Clevedon, England: Multlingul Matters.
- Swanso N, H. and Torhan, M.: Learning disabled and average readers, Working memory and comprehension: does metacognition play a role? British journal of Educational Psychology; 66 3, 1996.
- Guss. C. and Wiley, B. metacognitive of problem solving strategies in Brazil, Lndia and the United states Journal of cognition and culture, 7, 2007.