

جودة الحياة وعلاقتها بمهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة

د/عفاف سالم المحمدي

أستاذ علم النفس التربوي المشارك قسم علم النفس - جامعة الملك سعود

المستخلص:

هدف البحث التعرف إلى علاقة جودة الحياة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات المرحلة الجامعية، ومدى وجود فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف التخصص الجامعي، ومدى وجود فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة. حيث تكونت عينة البحث من (٤٤٣) طالبة من طالبات جامعة الملك سعود، منهن: (٢٤٢) طالبة تخصصهن علمي، و(٢٠١) طالبة تخصصهن إنساني. تم تطبيق مقياس جودة الحياة إعداد منسي وكاظم (٢٠٠٦)، ومقياس ما وراء المعرفة من إعداد المساعيد (٢٠٠٨) على العينة، وأُتضح من نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (جودة شغل الوقت وإدارته) باختلاف مُتغير التخصص لصالح الكليات الإنسانية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (جودة شغل الوقت وإدارته) باختلاف مُتغير المستوى الدراسي لصالح طالبات السنة الرابعة. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف المعدل التراكمي لصالح الطالبات ذوات المعدلات التراكمية المرتفعة ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي، كما تبين أنه يمكن تفسير ما يقرب من (١١٪) في التباين في جودة الحياة بمعرفة مكونات التفكير ما وراء المعرفي. الكلمات المفتاحية: جودة الحياة-التفكير ما وراء المعرفي-المرحلة الجامعية.

Quality of life and its correlation to Metacognition thinking skills among university female students

Dr. Afaf Salem Almohammadi

Psychology department- King Saud University

Abstract:

The purpose of present study is to investigate the correlation between quality of life and Metacognition thinking skills among university female students, and the extent to which there are differences in quality of life and metacognitive thinking skills due to the difference in specialization (science-humanity), academic level (second and fourth), and academic average. It also aims to predict the quality of life through metacognitive thinking skills among university students. The sample of the study consisted of (٤٤٣) university students from king Saudi university in Riyadh, including (٢٤٢) students from science colleges, while (٢٠١) represent the humanity colleges. The results found that there were significant differences in quality of time and management for Humanity Colleges, there were significant differences in quality of time and management for the fourth level. In addition, there were significant impact of academic performance on quality of life and Metacognition thinking skills for excellent students. The result also showed that there were significant correlation between quality of life and Metacognition thinking skills, and when regression analysis was used, (١١%) of quality of life due to differences among students on Metacognition thinking skills.

Key words: Quality of life- Metacognition thinking - university students

مُقَدِّمَةُ الْبَحْثِ وَالْخَلْفِيَّةُ النَّظَرِيَّةُ:

تعدُّ المرحلةُ الجامعيَّةُ من المراحلِ التَّعليميَّةِ المهمَّةِ بالنسبةِ للطلَّاب، حيثُ يعيش فيها الطَّالِب خِبراتٍ تعليميَّةً جديدةً ومختلفةً عن مراحلِ التَّعليم العام. يعتمدُ فيها على نفسه في حلِّ المشكلات ومواجهةِ الصُّعوباتِ التي تقابله في تسجيل أو حذفِ المواد وحضورِ المحاضرات في وقتها، والتَّكْيُفِ مع أنظمةِ الجامعة ولوائِحها وغيرها. والطَّالِب الجامعي يتأثَّرُ بكثيرٍ من العواملِ التي قد تُعيقُ تكيُّفه الجامعي كالعواملِ النَّفسيةِ مثل: تدنيِّ التَّيَقُّ بالذات، والتَّوَثُّرِ النَّفسي، والعواملِ الاجتماعيَّةِ مثل: صعوبةِ تكوينِ علاقاتٍ إيجابِيَّةٍ مع الأساتذة والطلَّاب، وعواملٍ أكاديميَّةٍ مثل: تدنيِّ التَّحصيل، وتنظيمِ الوقتِ واستثماره، ومشكلاتٍ صحيَّةٍ متنوعة، وكلُّ ذلك يؤثِّرُ على شعوره بالرضا والارتياح وتقبُّله للحياة (سليمان، ٢٠١٠).

ويُعدُّ تكيُّفُ الطَّالِب في المرحلةِ الجامعيَّةِ من أهمِّ مظاهرِ جودةِ الحياة (Quality of Life). حيثُ عرَّفتُ مُنظَمةُ الصِّحةِ العالميَّة (WHO-QOL Group, ١٩٩٤) جودةَ الحياة أنَّها: "إدراكُ الفرد لمكانته في الحياة، وفي المحتوى التَّقْنِي والنَّظامِ القيمي الذي يعيشُ فيه، وفي علاقته بالأهداف والتَّوفُّعات والمعايير والاهتمامات، ويتأثَّرُ بشكلٍ معقَّد بالصِّحةِ البدنيَّة، والحالةِ النَّفسية، والحالةِ الاجتماعيَّة، والعلاقةِ بالمستقبلِ الملحوظ لبيئته" (ص. ٥٤).

وارتبطَ مفهومُ جودةِ الحياة بالإحساسِ بالرضا والتَّقبُّلِ والسَّعادةِ والرفاءِ النَّفسي لدى الشخص، فيرى بن عيشة وركزة (٢٠٢٠) أنَّ جودةَ الحياة هي: شعورُ الفرد بالرضا والسَّعادة في حياته الشَّخصيَّة والاجتماعيَّة. كما يعتقدُ فيلس (Felce, ١٩٩٧) أنَّ جودةَ الحياة بمفاهيمها المختلفة ترتبطُ بالقيمِ الشَّخصيَّة للفرد التي تحدِّدُ معتقداته حول كلِّ ما يحيطُ به من مُتغيَّراتٍ حياتيَّة، وما يواجهه من مشكلاتٍ للسَّعي إلى تحقيقِ الرضا الذاتي.

وقد حدَّدَ عبدُ المعطي (٢٠٠٥) مكوِّناتِ جودةِ الحياة بثلاثةِ عواملٍ هي: العواملُ الماديَّة والتَّعبيرُ عن حسنِ الحال، وإشباعُ الحاجات والرضا عن الحياة، وإدراكُ الفرد للقوى والمتضمَّنات الحياتيَّة والإحساسُ بمعنى الحياة. وحدَّدَ منسي وكاظم (٢٠٠٦) جودةَ الحياة بستةِ مكوِّناتٍ هي: جودةُ الصِّحةِ النَّفسية، وجودةُ الحياة الأسريَّة والاجتماعيَّة، وجودةُ التَّعليم والدراسة، وجودةُ العواطف، وجودةُ الصِّحةِ النَّفسية، وجودةُ شغلِ الوقتِ وإدارته. أمَّا مؤشِّراتُ جودةِ الحياة عند فلوڤيلد (Fallowfield, ١٩٩٠) فهي: المؤشِّراتُ النَّفسية وتتنَّح من خلالِ شعورِ الفرد بالقلق والاكتئاب، أو التوافق مع المرض، والشعور بالسَّعادة والرضا، والمؤشِّراتُ الاجتماعيَّة وتتنَّح من خلالِ العلاقاتِ الشَّخصيَّة ونوعيتها، وممارسة الفرد لأنشطةِ الاجتماعيَّة والترفيهيَّة، والمؤشِّراتُ المهنيَّة وتتنَّح من خلالِ رضا الفرد عن مهنته وحبِّه لها، وقدرته على تنفيذِ مهام وظيفته، وتوافقه مع واجباتِ عمله، والمؤشِّراتُ الجسيميَّة والبدنيَّة وتتنَّح من خلالِ رضا الفرد عن حالتهِ الصحيَّة وتعايشه مع الآلام، ونومه، وشهيته في تناولِ الغذاء، وقدرته الجنسيَّة.

وتختلف جودة الحياة من شخصٍ لآخر استنادًا إلى المعايير التي يعتمدُها الأفراد لتقويم الحياة ومتطلباتها والتي غالبًا ما تتأثرُ بعوامل كثيرة كالقدرة على التفكير، واتخاذ القرارات، والتحكُّم، وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية، والظروف الاقتصادية والاجتماعية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدِّد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة والأكثر أهمية التي تحقِّق سعادتهم في الحياة (عطية، ٢٠٢٠). فالحدِّدات الذاتية تقوم على تقييم جودة الحياة كما يدركها الأفراد، وما تحقِّقه لهم من إشباعٍ وشعورٍ بالرضا (بوعمامة، ٢٠١٩). كما أنَّ العوامل التي تسهم في جودة الحياة تتضمنُ هيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل، والإنجاز، والتعلُّم، وتعلُّم حل المشكلات، وأساليب التوافق والتكيف، وتبني منظور التحسُّن المستمر للأداء أسلوبًا للحياة، وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بتوازن، والاستمرار في توليد الأفكار، والاهتمام بالإبداع والابتكار (حبيب، ٢٠٠٦).

وتتحقِّق جودة حياة الطالب بحصوله على الكفاءة والجودة في التعليم؛ ممَّا يؤدي لنجاحه في الحياة، وأن يكون الهدف من برنامج جودة المدرسة مساعدة الطلاب على بذل جهود عالية في العمل المدرسي، وتنمية المسؤولية الشخصية لديهم، مع شعورهم بالتحكُّم الذاتي والفعل في حياتهم وبيئتهم، وذلك من خلال تعليمهم كيفية إشباع حاجاتهم الإنسانية بطرق فعَّالة ومسؤولة ومشروعة، ومن خلال حل مشكلاتهم عن طريق التحدُّث إليهم، وزيادة دافعيتهم الداخلية باستخدام بيئة تعلُّم آمنة، وتحسين علاقاتهم الاجتماعية من خلال القيادة الفعَّالة، ومعرفة الغرض من التعلُّم، مع القدرة على تقييم الذات (Olutayo, ٢٠١٢). فجودة الحياة تزيدُ جهود الطلاب وتساعدهم على التكيف في البيئة التعليمية (Alghamdi & McGregor, ٢٠٢١)، وتؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب، فقد اتَّضح من نتائج دراسة البهادلي وكاظم (٢٠٠٧) وجود علاقة دالة بين المعدل التراكمي وأبعاد جودة الحياة في بُعدين هما: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة شغل، وقت الفراغ، وإدارته.

كما اتَّضح من دراسة سليمان (٢٠١٠) وجود تأثير دالٍ للتقدير التراكمي في بُعدي: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية وجودة التعليم لصالح الطلاب الحاصلين على تقدير تراكمي أعلى، في حين لم تجد نتائج دراسة دحماني (٢٠٢٠) علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى طُلاب المرحلة الثانوية. ومن ناحية أخرى، فإنَّ طريقة تفكير الفرد تُوجَّه بالاستراتيجيات والمهارات التي يتَّبِعها في حل المشاكل التي تواجهه. وتتعدَّد مهارات التفكير حيث تشملُ مهارات ما وراء المعرفة وهي إحدى مهارات التفكير العليا التي تساعد على تعزيز التعلُّم وتهيئة الطريق إلى النجاح، وبالتالي فإنَّها توقِّر للفرد الشعور بالسَّعادة، والأمل، والثقة بالنفس، وتحسُّن الرِّفاه بالحياة (Adaryani et al., ٢٠١٣).

ويرجع مفهوم ما وراء المعرفة إلى العالم فلافل (Flavell, ١٩٧١) إذ يُعرِّفها أنَّها: معرفة الفرد لما يتعلَّق بعملياته المعرفية، ونواتج تلك العمليات، والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه. وتمثِّل مهارات ما وراء المعرفة الجانب التطبيقي لمفهوم ما وراء المعرفة الذي يمكن ملاحظته ودراسته من خلال

عمليتين: المراقبة الذاتية التي تساعد المتعلم على متابعة عمليات فهمه للموضوع، والتنظيم الذاتي لضبط تلك العمليات والتحكم فيها من خلال التخطيط والتقييم (Shimamura, 2000).

يشير ما وراء المعرفة إلى وعي الأفراد وسيطرتهم، ليس فقط على قدراتهم وعملياتهم المعرفية، ولكن على عواطفهم ودوافعهم كذلك (Al-Gaseem et al., 2020).

ويعرفها صومان وعبد الحق (2016) أنها معرفة الفرد المتعلقة بعملياته المعرفية، وأنشطته الذهنية، وأساليب تعلمه، وتحكمه الذاتي المستخدم في عمليات التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات.

كما تُعرف أنها عملية التحكم وإدارة المعرفة (Young & fry, 2008)، أما أورمورد (Ormrod, 2004) فيعتبر مهارات ما وراء المعرفة هي ما نعرفه عن عملياتنا المعرفية، وكيف نستخدم هذه العمليات من أجل التعلم والتذكر. كما اعتبر كوكستن (Coşkun, 2018) مهارات ما وراء المعرفة هي محددات النجاح والفشل في المهمات المختلفة.

وصنفت مهارات التفكير ما وراء المعرفي إلى عِدّة تصنيفات. فصنّفها باريس وآخرون (Paris et al., 1983) إلى مُكوّنين أولهما: معرفة الفرد عن ذاته وتحكمه فيها (Knowledge and Control of self) ويشمل هذا المكوّن: الاتجاهات الإيجابية، والالتزام بالمهمة، والانتباه. وثانيهما: معرفة العملية وضبطها وتنظيمها (Knowledge, Control, and Regulation of Process) ويشمل هذا المكوّن: أنماط المعرفة (التقريبية، والإجرائية، والشرطية) والضبط التنفيذي ومهاراته (التخطيط، والتنظيم، والتقييم). أمّا سكرو (Schraw, 1997) فصنّف مهارات ما وراء المعرفة إلى ثلاث مُكوّنات: التخطيط (Planning)، والمراقبة (Monitoring)، والتقييم (Evaluation).

ويرى أبو علام (2004) أنّ مهارات التفكير ما وراء المعرفي تشمل:

أ- وعي الفرد بإمكانياته وقدراته على التعلم والحفظ: وتتمثل بكلّ ما يفكر به الفرد حول طبيعته، وأي مهمات التعلم يمكن تحقيقها بشكل واقعي، واعتقاد الفرد حول استطاعته للتعلم.

ب- معرفة الاستراتيجيةّة: وتتمثل في معرفة الفرد أي استراتيجيات التعلم أكثر فاعليّة لتحقيق الأهداف المنشودة.

ت- التخطيط: تتمثل في تقسيم الوقت والجهد والطريقة لتعلم مهمة ما، واختيار مسار الأهداف، والإجراءات المتبعة للمهمات التعليمية.

ث- استخدام استراتيجيات التعلم الفعّالة: وتتمثل في: كتابة المذكرات، والانتباه للنقاط الرئيسة، وتوقع النتائج وتغيير الاستراتيجيات عندما يثبت عدم فاعليتها.

ج- المراقبة: وتتمثل في: مراقبة الفرد لحالة معلوماته الحالية، والخطوات اللازمة لتحقيق الهدف، وإمكانية اكتساب المعلومات بنجاح، ومدى فهمه لما يفعله.

ح- معرفة وسائل فعّالة لاسترجاع المعلومات التي سبق حفظها: وتتمثل في تشكيل الروابط، واستخدام مساعدات التذكّر، وتنظيم المعلومات الجديدة من أجل جعلها أكثر سهولة للتذكّر. ويسعى المربون وواضعو المناهج إلى تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطّلاب لمواجهة مواقف الحياة اليومية متزايدة التعقيد (الرابعة وآخرون، ٢٠٠٩)، حيث تساعد مهارات التفكير ما وراء المعرفي الطّلاب على الإمساك بزمّام تفكيرهم بالرؤية والتأمل، كما تمكّنهم من رفع مستوى الوعي لديهم إلى درجة يستطيعون من خلالها تعديل مسارهم في الاتجاه الذي يؤدّي إلى بلوغ الهدف (جروان، ٢٠٠٥).

وبينت الدّراسات السابقة أنّ استخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي يساعد الطّالب في: التّكيف الأكاديمي (البريك، ٢٠١٩)، ومواجهة المشكلات الأكاديمية (جبر، ٢٠٢١)، ورفع مستوى التّحصيل الدّراسي (المحمدي، ٢٠١٦) كما بيّنت نتائج دراسة الجودي (٢٠٢١) أنّ استخدام مهارات ما وراء المعرفة تساعد في تحسين اكتساب المتعلّمين لعمليات التّعلّم، وتحمّلهم مسؤولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدّم اليهم، وتجعلهم قادرين على مواجهة الصّعوبات في أثناء التّعلّم، مع إعادة النّظر في الأساليب والنّشاطات الذهنيّة التي يستخدمونها، وزيادة تحكّم الطّلاب فيما اكتسبوه من مفاهيم، وتوليد أفكار جديدة، وزيادة قدرة الطّلاب على التنبؤ بالمرجات أو الأهداف المطلوب تحقيقها.

وأظهرت دراسة المساعيد (٢٠١٣) وجود معاملات ارتباط إيجابية بين التفكير ما وراء المعرفي وكل من المستوى الدّراسي والتّحصيل لدى طّلاب الجامعة. كما أشارت النّائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الدّراسية لصالح المستوى الأعلى (طلبة السنة الرابعة)، كما أنّ هناك فروقاً دالة إحصائية بين مستويات التّحصيل المختلفة لصالح الطلبة ذوي التّحصيل المرتفع.

أمّا فيما يتعلّق بالعلاقة بين متغيّري البحث المتمثّلين في جودة الحياة والتّفكير ما وراء المعرفي فتوجد ندرة في الدّراسات التي بيّنت طبيعة العلاقة بين المتغيّرين، وانحصرت في بعض دراسات أجنبية، حيث هدفت دراسة أدرياني وآخرون (٢٠١٣، Adaryani et al.) إلى الكشف عن علاقة استراتيجيات ما وراء المعرفة مع الصّحة الروحية ورضا الحياة لدى طّلاب الجامعات. وطُبقت أدوات الدّراسة على عينة مُكوّنة من (١٢٠) طالباً، وقد أظهرت النّائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ما وراء المعرفة والصّحة الروحية، وكذلك بين ما وراء المعرفة والرضا عن الحياة.

كما هدفت دراسة سكريكس وأوداسي (٢٠١٦، Cikrikci & Odaci) إلى بحث العلاقة بين رضا الحياة وما وراء المعرفة، والكفاءة الذاتية المدركة. وقد طُبقت الدّراسة على (٤٩٢) طالباً من طلبة المدارس الثانوية. واتّضح من النّائج أنّ رضى الحياة كان مُرتبطاً بشكل إيجابي مع الوعي بما وراء المعرفة والفعاليّة الذاتية، وأنّ الوعي بما وراء المعرفة والكفاءة الذاتية تمثّل (١٥ ٪) من رضا الحياة، بالإضافة إلى أنّ المراهقين لا يختلفون وفقاً لرضا الحياة، والوعي بما وراء المعرفي، وأنّ الوعي بما وراء المعرفة والكفاءة الذاتية تتنبأ بمقدار كبير من الرضا عن الحياة بين المراهقين.

أما الهدف من دراسة ازكور (Isgor, ٢٠١٦) فقد كان معرفة تأثير كل من: مهارات ما وراء المعرفة، وقلق الاختبار، ومستوى النجاح الأكاديمي على جودة الحياة النفسية لطلبة المرحلة الثانوية. وتبين من النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة النفسية، ومهارات ما وراء المعرفة، وقلق الاختبار، ووجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مهارات ما وراء المعرفة ومعدل التحصيل الدراسي، كما اتضح من النتائج أنه يمكن التنبؤ بنسبة (٥٧٪) من التباين في جودة الحياة النفسية للطلبة من خلال: مهارات ما وراء المعرفة، وقلق الاختبار، والتحصيل الدراسي.

كما هدفت دراسة الرابادي وسالم (Al Rabadi & Salem, ٢٠١٨) لمعرفة أثر مستوى التفكير عالي الرتبة على جودة الحياة لدى طلبة جامعة عجلون (Ajloun)، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) من طلبة الجامعة. وقد بينت نتائجها أن مستوى التفكير عالي الرتبة وجودة الحياة كانت بدرجة متوسطة لدى الطلبة، وأنه توجد فروق في مهارة التفكير عالي الرتبة وجودة الحياة تُعزى للتخصص الأكاديمي لصالح الكليات العلمية.

أما دراسة عطية (٢٠٢٠) فقد هدفت تعرف نوع العلاقة الارتباطية بين التفكير الابتكاري وجودة الحياة لدى الطلاب المتفوقين دراسياً والعاديين بالمرحلة الثانوية بمحافظة رفحاء، والفروق فيما بينهم، وكذلك تعرف إمكانية التنبؤ بمستوى درجات الطلاب في مقياس جودة الحياة من خلال تعرف درجاتهم في التفكير الابتكاري. وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب من الطلاب المتفوقين دراسياً، و(١٠٠) طالب من العاديين، واتضح من النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التفكير الابتكاري، والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة، وإمكانية التنبؤ بمستوى درجات الطلاب العاديين والمتفوقين دراسياً في جودة الحياة من خلال التعرف إلى درجاتهم في التفكير الابتكاري.

مشكلة البحث:

تضمنت رؤية المملكة (٢٠٣٠) تحسين جودة الحياة لدى أفراد المجتمع. وقد أضحى تحسين جودة الحياة الأكاديمية في الجامعات هدفاً استراتيجياً لأي جامعة تسعى للنمو والتقدم (صبري وعبد الرحمن، ٢٠١٣).

وفي ظل التطور المعرفي السريع تتسابق الجامعات لتقديم أفضل الخدمات التعليمية والأكاديمية لطلابها، مع تزويدهم بالمهارات العلمية والمهنية التي تؤهلهم لسوق العمل. حيث إن المتخرجين من هذه الجامعات هم ركائز المستقبل وعماد الوطن. وبالرغم من الجهود الكبيرة التي تقدمها الجامعات لخدمة طلابها ومنها جامعة الملك سعود، فإن تكيفهم ورضاهم عن حياتهم الأكاديمية لا يزال بحاجة إلى دراسة.

فقد تبين نتائج الدراسات في مستوى جودة حياة طلبة الجامعة، فدراسة الهزاني (٢٠٢١) أشارت إلى أن مستوى جودة حياة طالبات جامعة الأميرة نورة كان فوق المتوسط عدا بعد جودة شغل الوقت.

وأظهرت دراسات أخرى انخفاض مستوى جودة الحياة لدى طُلاب الجامعة (ميروح وهاروني، ٢٠٢١؛ Tempski et al., ٢٠١٢).

كما أظهرت الدراسات السابقة تبايناً في نتائجها حول جودة الحياة بُناءً على التخصص فدراسة الرابادي وسالم (٢٠١٨, Al Rabadi & Salem) وجدت فروقاً لصالح التخصص العلمي، في حين أنّ دراسة الزهراني (٢٠٢٠) لم تجد فروقاً في جودة الحياة تُعزى للتخصص الدراسي. وهذا ما استدعي البحث في العوامل المسهّمة في تباين جودة الحياة لدى طالبات الجامعة، فقد أشار عطية (٢٠٢٠) إلى أنّ مستوى إدراك جودة الحياة يختلف من شخص لآخر وفقاً للمعايير التي يعتمدونها الأفراد لتقويم حياتهم، ويتأثر بعدد من العوامل منها: القدرة على التفكير، واتخاذ القرار، والقدرة على التحكم وإدارة الظروف المحيطة.

ووجدت دراسة عيشوبة وكركوش (٢٠١٦) علاقةً إيجابيةً قوية بين نمط التفكير وجودة حياة الطلبة المراهقين. وقد تُسهّم مهارات التفكير ما وراء المعرفي كالخطّيط الجيد، والمراقبة، والتّقييم في التّكيف الأكاديمي للطلبة وتقبّلهم لجودة حياتهم، وتقليل ما يشعرون به من ضغوطات. حيثُ تساعّد مهارات التفكير ما وراء المعرفي في وضع الخطّط والاستراتيجيات وتحديد أساليب مواجهة الصّعوبات والضّغوطات التي تواجه الفرد، مع تقييم هذه الأساليب بشكلٍ دوري؛ مما ينعكس بشكلٍ إيجابي على أدائه وإنجازاته.

وبالتّالي يشعر الطّالب بالفخر والسعادة والرضا عن الحياة (مصطفىوي والأسود، ٢٠٢١). ونظراً لقلّة الدراسات التي بحثت في العلاقة بين جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي بشكلٍ عام وفي البيئة العربيّة بشكلٍ خاص؛ لذا تأتي الدراسة الحاليّة لمعرفة طبيعة العلاقة بين جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات المرحلة الجامعيّة بجامعة الملك سعود. حيثُ تتحدّد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- هل توجد فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات جامعة الملك سعود تُعزى لاختلاف التخصص (كليات علميّة/ كليات إنسانيّة)؟
 - ٢- هل توجد فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة تُعزى لاختلاف مستوى السّنة الدّراسيّة (السّنة الثانية/ السّنة الرابعة)؟
 - ٣- هل توجد فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف المعدّل الأكاديمي (ممتاز/ جيد جداً/ جيد فأقل)؟
 - ٤- هل توجد علاقة بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة؟
 - ٥- هل يمكنُ التنبؤ بجودة الحياة من خلال مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة؟
- أهداف البحث:**

يهدفُ البحثُ التّعرّف إلى مدى وجود فروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف التخصص، والمستوى الدراسي، والمعدّل الأكاديمي. كما يهدفُ إلى معرفة مدى وجود علاقة بين

أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي. ومدى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تكمن في محاولة إثراء المعرفة المرتبطة بعلاقة جودة الحياة بمهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة. مع تسليط الضوء على أهمية معرفة العوامل المسهمية في رفع جودة الحياة لدى طلبة الجامعة، ودور مهارات التفكير ما وراء المعرفي بذلك، حيث تواجه طالبات الجامعة ضغوطاً مختلفة في هذه المرحلة تؤثر على طريقة تفكيرهن وجودة حياتهن.

الأهمية التطبيقية:

قد تفيد نتائج البحث الحالي المتخصصين والمهنيين بالتربية لتقديم المشورة والخدمات الإرشادية التي تسهم في رفع جودة الحياة الجامعية لدى الطالبات، ورفع مستوى التفكير ما وراء المعرفي لهن. وقد تسهم نتائج البحث في وضع الخطط وتحسين البرامج التربوية المقدمة للطلبة حسب مستوياتهم وتحصّصاتهم، ممّا يسهم في تحفيز مهارات التفكير ما وراء المعرفي للطلبة وجودة الحياة لهم. كما قد تسهم في تطوير مستوى الخدمات المقدمة للطالبات ممّا يدعم شعورهن بجودة الحياة. وقد تساعد النتائج الأباء والمعلمين لتذليل الصعوبات أمام الأبناء والطالبات، وتيسير جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لهم.

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات جامعة الملك سعود تُعزى لاختلاف التخصص (كليات علمية/ كليات إنسانية).
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات جامعة الملك سعود تُعزى لاختلاف المستويات الدراسية (السنة الثانية/ السنة الرابعة).
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات جامعة الملك سعود تُعزى لاختلاف المعدل الأكاديمي (ممتاز/ جيد جداً/ جيد فأقل).
- ٤- توجد علاقة بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة.
- ٥- يمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة.

مصطلحات البحث:

جودة الحياة Quality of life:

هي شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفي الخدمات التي تُقدّم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه (منسي وكاظم، ٢٠٠٦).

وتُعرف جودة الحياة إجرائيًا أنها "شعورُ الطالبة بالسعادة والرضا من خلال إشباع احتياجاتها الأساسية. ويتحدّد في الدّراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس جودة الحياة المطبّق في الدّراسة الحالية بمكوناته الفرعية (جودة الصحة النفسية، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدّراسة، وجودة العواطف، وجودة الصحة النفسية وجودة شغل الوقت وإدارته).

مهارات التفكير ما وراء المعرفي Metacognition thinking skills:

هي مجموعة من المهارات العليا التي تجعل الطالب على وعي بما يقوم به قبل أداء المهام الأكاديمية وأثناءه وبعده وتمثّل في قدرته على وضع خطط لتحقيق أهدافه، واختبار الخطّة المناسبة وتعديلها، وقدرته على المراقبة والتحكّم، والتّقييم باستمرار للأداءات التي يقوم بها، من أجل الوقوف على المسار الصحيح الذي يسير فيه (جبر، ٢٠٢١). ويشمل التفكير ما وراء المعرفي المهارات التالية: التخطيط، والمراقبة، ومعرفة استراتيجيات التعلّم الفعّال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلّم، واستخدام استراتيجيات تعلّم فعّالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات (المساعد، ٢٠٠٨).

وتُعرف إجرائيًا بقدرة الطالبة على تخطيط أدائها المعرفي وإدارتها وتنظيمها. وتُحدّد بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال المقياس المطبّق في البحث الحالي.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: يتحدّد البحث بموضوعاته ومتغيّراته "جودة الحياة" و"مهارات التفكير ما وراء المعرفي".

الحدود الزمانية: طبّقت الدّراسة خلال الفصل الأول للعام الدّراسي (١٤٤٣هـ) ..

الحدود المكانية: جامعة الملك سعود في الكليات العلمية والإنسانية.

منهج البحث وإجراءاته:

انطلاقًا من طبيعة البحث والأهداف التي سعت لتحقيقها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن؛ لأنّه المنهج الأكثر مناسبة للبحث الحالي.

مجتمع البحث وعيّنته:

يتكوّن مجتمع البحث من (١٣٩٤٤) طالبة من طالبات جامعة الملك سعود في الكليات العلمية والإنسانية حسب إحصائيات عمادة القبول والتسجيل لعام (١٤٤٣هـ). وتمّ تطبيق أدوات البحث على عيّنة عشوائية طبقية مُكوّنة من (٤٧٠) طالبة. والجدول التالي يوضّح توزيع العيّنة حسب الكلية والسنة الدّراسية والمعدّل.

جدول ١

توزيع عينة الدراسة وفق متغير الكلية والسنة الدراسية والمعدل

المتغير	التكرار	النسبة
الكلية	٢٤٢	٥٤,٦
العلمية	٢٠١	٤٥,٤
الإنسانية	١٦٣	٣٦,٨
السنة الدراسية	٢٨٠	٦٣,٢
الثانية	٢٠٥	٤٦,٣
الرابعة	١٧١	٣٨,٦
المعدل	٦٧	١٥,١
ممتاز		
جيد جدا		
جيد فاقل		

أدوات البحث:

تتكوّن أدوات البحث من مقياسين كالتالي:

- أولاً - مقياس جودة الحياة:** إعداد منسي وكاظم (٢٠٠٦)، ويتكوّن من (٦٠) فقرة، حيث يشمل:
١. البعد الأول: جودة الصحة العامة ويشتمل على (١٠) عبارات من العبارة (١-١٠).
 ٢. البعد الثاني: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، ويشتمل على (١٠) عبارات، من العبارة (١١-٢٠).
 ٣. البعد الثالث: جودة التعليم والدراسة ويشتمل على (١٠) عبارات، من العبارة (٢١-٣٠).
 ٤. البعد الرابع: جودة العواطف (الجانب الوجداني) ويشتمل على (١٠) عبارات، من (٣١-٤٠).
 ٥. البعد الخامس: جودة الصحة النفسية ويشتمل على (١٠) عبارات، من (٤١-٥٠).
 ٦. البعد السادس: جودة شغل الوقت وإدارته ويشتمل على (١٠) عبارات، من (٥١-٦٠).
- ويقابل كل فقرة من فقرات المحاور قائمة تحمل العبارات التالية: (كثيراً جداً - كثيراً - إلى حد ما - قليل جداً - أبداً).

وقد تمّ إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتمّ معالجتها إحصائياً على النحو الآتي:

كثيراً جداً (٥) درجات، كثيراً (٤) درجات، إلى حد ما (٣) درجات، قليل جداً (٢) درجتان، أبداً (١) درجة واحدة.

صدق المقياس وثباته:

قام مُعدّد المقياس بحساب الصدق للأداة بواسطة صدق المحك، وحساب مؤشرات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ لدرجات كل محور مع المحاور الست، ومع الدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٦٢-٠,٨٥ بوسيط قدره (٠,٧٥) وللمقياس كله (٠,٩١). كما قامت الباحثة الحالية بتطبيق المقياس على عيّنة استطلاعية بلغت (٥٦) طالبة من الكليات الإنسانية والعلمية، والتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس كالتالي:

(أ) الاتساق الداخلي للأبعاد والدرجة الكلية:

حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة وأبعاده؛ وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، والارتباط بالدرجة الكلية للمقياس كما يوضح الجدول التالي:

جدول ٢

معامل ارتباط بيرسون بين درجة عبارات مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمحور، والارتباط بالدرجة الكلية للمقياس (ن=٥٦).

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
جودة الصحة العامة	١	**٠,٥٣٧	**٠,٥٨٢	٦	**٠,٥٨٤	**٠,٥٧٧
	٢	**٠,٤٩٦	**٠,٥٢٤	٧	**٠,٥٤٥	**٠,٦٥٦
	٣	**٠,٦١٠	**٠,٥٨٨	٨	**٠,٥٨٢	**٠,٥٤١
	٤	**٠,٥١٨	**٠,٥٧٠	٩	**٠,٥٩٩	**٠,٦٤٠
	٥	**٠,٥٧٨	**٠,٥٦٠	١٠	**٠,٥٧٤	**٠,٥٤٩
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	١١	**٠,٤٠٨	**٠,٥٧٣	١٦	**٠,٢٧٦	**٠,٥٨٤
	١٢	**٠,٧٣٤	**٠,٥١٢	١٧	**٠,٤٨٤	**٠,٥٨٧
	١٣	**٠,٦٨٨	**٠,٥٤٧	١٨	**٠,٥٨٠	**٠,٥١٥
	١٤	**٠,٦٠٦	**٠,٥١١	١٩	**٠,٦٥٢	**٠,٥٧٤
	١٥	**٠,٥٧٤	**٠,٦١٠	٢٠	**٠,٧١٨	**٠,٤٩١
جودة التعليم والدراسة	٢١	**٠,٥٧٣	**٠,٥٣٣	٢٦	**٠,٤٨٩	**٠,٥٧٣
	٢٢	**٠,٤٢٤	**٠,٥٦٦	٢٧	**٠,٦٨٥	**٠,٥١٩
	٢٣	**٠,٤٢٩	**٠,٥٨١	٢٨	**٠,٥٩٢	**٠,٥١٤
	٢٤	**٠,٦٤٣	**٠,٥٩٤	٢٩	**٠,٦٠٥	**٠,٥٦٤
	٢٥	**٠,٤٩٤	**٠,٧٨٣	٣٠	**٠,٥٣١	**٠,٥٢٥
جودة العواطف	٣١	**٠,٥٣٢	**٠,٥٤٣	٣٦	**٠,٥٢٢	**٠,٥٦٢
	٣٢	**٠,٥٠٩	**٠,٥٥٢	٣٧	**٠,٣٥٣	**٠,٥٩١
	٣٣	**٠,٥٣٢	**٠,٧٠٢	٣٨	**٠,٥١١	**٠,٦٠٧
	٣٤	**٠,٥٩١	**٠,٥٠٧	٣٩	**٠,٤١٤	**٠,٥٧٧
	٣٥	**٠,٣٨٩	**٠,٥٥٨	٤٠	**٠,٥٠٠	**٠,٥٧٦
جودة الصحة النفسية	٤١	**٠,٤٣٥	**٠,٦٥٦	٤٦	**٠,٥٨٤	**٠,٥٧١
	٤٢	**٠,٥٢٥	**٠,٥٨٧	٤٧	**٠,٥٥٩	**٠,٥٣٠
	٤٣	**٠,٥٢٧	**٠,٥٣٠	٤٨	**٠,٦٥٣	**٠,٥٧٩
	٤٤	**٠,٦٦٣	**٠,٦٤٥	٤٩	**٠,٥٢١	**٠,٥٠٣
	٤٥	**٠,٤٤٠	**٠,٥٤١	٥٠	**٠,٦٢٢	**٠,٥١٨
جودة شغل الوقت وإدارته	٥١	**٠,٤٣٦	**٠,٦٠٩	٥٦	**٠,٥٢٧	**٠,٥٣٦
	٥٢	**٠,٤١٦	**٠,٥٠٥	٥٧	**٠,٤٧٣	**٠,٥٧٠

**٠,٥٠٤	**٠,٤٠٥	٥٨	**٠,٥٥٦	**٠,٣٦٤	٥٣
**٠,٥٦١	**٠,٤١٢	٥٩	**٠,٦٨٧	**٠,٣٠٩	٥٤
**٠,٥٤٢	**٠,٤٠٤	٦٠	**٠,٥٤٠	**٠,٥٠٢	٥٥

** دال عند مستوى (٠,٠١) فأقل

يُتَضَحُّ من جدول (٢) أنَّ قيمَ مُعاملِ ارتباطِ كل عبارةٍ من العباراتِ مع بُعدها ومع درجةِ المقياسِ الكليِّ موجبةٌ ودالةٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ ممَّا يدلُّ على صدقِ اتِّساقِها الداخلي، الأمرُ الذي يعني أنَّ بنودَ المقياسِ تتمتَّعُ بالاتِّساقِ الداخلي.

كما قامتِ الباحثةُ بالتأكُّدِ من صدقِ الاتِّساقِ الداخلي لأبعادِ مقياسِ جودةِ الحياة، حيثُ تمَّ حسابُ مُعاملِ الارتباطِ بين درجاتِ الأبعادِ بالدرجةِ الكليةِ للمقياسِ، كما يُوَضَّحُ الجدولُ التالي:

جدول ٣

نتائجُ معاملِ ارتباطِ بيرسون بين درجةِ أبعادِ مقياسِ جودةِ الحياة والدرجةِ الكليةِ للمقياسِ (ن=٥٦).

أبعادُ مقياسِ جودةِ الحياة	الارتباطُ بالدرجةِ الكليةِ للمقياسِ
١ جودةُ الصحةِ العامة	٠,٦١
٢ جودةُ الحياةِ الأسريَّةِ والاجتماعيةِ	٠,٦٧
٣ جودةُ التَّعليمِ والدِّراسةِ	٠,٧٢
٤ جودةُ العواطفِ-الجانبِ الوجداني	٠,٧٥
٥ جودةُ الصحةِ النَّفسيةِ	٠,٨٨
٦ جودةُ شغلِ الوقتِ وإدارتهِ	٠,٧٦

يَتَضَحُّ من جدول (٣) أنَّ قيمَ معاملِ ارتباطِ درجاتِ الأبعادِ مع الدرجةِ الكليةِ للمقياسِ مُوجبةٌ ودالةٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل، ممَّا يدلُّ على صدقِ اتِّساقِها الداخلي، الأمرُ الذي يعني أنَّ أبعادَ المقياسِ تتمتَّعُ بالاتِّساقِ الداخلي.

(ب) ثباتُ مقياسِ جودةِ الحياة:

لقياسِ مدى ثباتِ مقياسِ جودةِ الحياةِ استخدمتُ الباحثةُ (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha)

(α) والجدولُ التالي يوضِّحُ مُعاملاتِ ثباتِ مقياسِ جودةِ الحياة.

جدول ٤

معاملُ ألفا كرونباخ لقياسِ ثباتِ مقياسِ جودةِ الحياة

البعد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
جودةُ الصحةِ العامة	١٠	٠,٧٩٢
جودةُ الحياةِ الأسرية والاجتماعيةِ	١٠	٠,٧١٥
جودةُ التَّعليمِ والدِّراسةِ	١٠	٠,٧٣٩

جودة العواطف - الجانب الوجداني	١٠	٠,٦٤٧
جودة الصحة النفسية	١٠	٠,٧٤٥
جودة شغل الوقت وإدارته	١٠	٠,٧٢٢
جودة الحياة الكلية	٦٠	٠,٨٤٨

يُتَّضح من جدول (٤) أنَّ معامل الثَّبات العام للأبعاد مرتفع حيث تراوح ما بين (٠,٦٤٧ - ٠,٧٩٢)، كما أنَّ معامل الثَّبات العام للمقياس مرتفع حيث بلغ (٠,٨٤٨)، وهذا يدلُّ على أنَّ المقياس يتمتَّع بدرجة عالية من الثَّبات يمكن الاعتمادُ عليه في التَّطبيق الميداني للدراسة.

ثانيًا - مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي: إعداد المساعيد (٢٠٠٨) الذي اعتمد في إعدادهِ على تصنيف أبو علام (٢٠٠٤) لمهارات ما وراء المعرفة. حيث يتكوَّن المقياس من (٣٠) فقرة، تشمل:

١. التَّخطيط: (٧) عبارات.
 ٢. المراقبة: (٦) عبارات.
 ٣. معرفة استراتيجيات التَّعلُّم الفعَّال: (٣) عبارات.
 ٤. معرفة وعي الفرد بقدرته على التَّعلُّم: (٤) عبارات.
 ٥. استخدام استراتيجيات تعلُّم فعَّالة: (٥) عبارات.
 ٦. معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات: (٥) عبارات.
- وتقابل كلُّ فقرة من فقرات المقياس قائمة تحملُ العبارات التالية (دائمًا - غالبًا - أحيانًا - نادرًا). وقد تمَّ إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات تتَّمتُّ معالجتها إحصائيًا على التَّحو الآتي: دائمًا (٤) درجات، غالبًا (٣) درجات، أحيانًا (٢) درجتان، نادرًا (١) درجة واحدة.
- صدق المقياس وثباته:**

تأكَّد المساعيد (٢٠٠٨) من صدق المقياس من خلال عرضه على تسعة من المحكِّمين مع الأخذ بملاحظاتهم، كما استخدم الصِّدق التَّمييزي والصِّدق العاملي، واتَّضح وجود ست عوامل فسَّرت ما نسبته (٧٣,٥٣٪) من التَّباين الكُلِّي كما استخرج معاملات الثَّبات للمقاييس الفرعية حيث تراوحت بين (٠,٧١ - ٠,٨٩)، وبلغ الثَّبات للمقياس الكُلِّي (٠,٩٤). وقامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٥٦) طالبة من الكُلِّيَّات الإنسانيَّة والعلميَّة والتَّأكَّد من الخصائص السيكومترية للمقياس كالآتي:

(أ) الاتِّساق الدَّاخلي للأبعاد والدرجة الكلية:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتِّساق الدَّاخلي لمقياس ما وراء المعرفة وأبعاده، وذلك بحساب مُعامل ارتباط بيرسون، حيث تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما يوضَّح الجدول التالي:

جدول ٥

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور، والدرجة الكلية للمقياس، (ن=٥٦)

البيد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
التخطيط	٢	**٠,٥٩٢	**٠,٥٣٠	٢١	**٠,٥٨٤	**٠,٥٢٤
	٧	**٠,٥٨٩	**٠,٤٨٠	٢٩	**٠,٦٢١	**٠,٥٣٩
	٨	**٠,٦٢٧	**٠,٥٤٣	٣٠	**٠,٦٥٩	**٠,٦٢٧
	١٩	**٠,٥٩٦	**٠,٥٢٧			
المراقبة	٤	**٠,٥٢٨	**٠,٤٦٠	١٤	**٠,٥٧١	**٠,٤٠٨
	١٢	**٠,٦١١	**٠,٤٨٢	١٦	**٠,٥٢٠	**٠,٤٩٣
	١٣	**٠,٦١١	**٠,٤٨٤	٢٢	**٠,٦٤٥	**٠,٥٩٣
	٦	**٠,٦٩١	**٠,٤٧٤	١١	**٠,٦٧٣	**٠,٤٥٦
معرفة استراتيجيات التعلم الفعال	٩	**٠,٦٨٧	**٠,٤٩٧			
معرفة وعي الفرد	١	**٠,٥٥٤	**٠,٤٣٣	٢٠	**٠,٧٢٩	**٠,٦٠٠
بقدرته على التعلم	١٧	**٠,٧١٦	**٠,٥٧٩	٢٧	**٠,٦٧٣	**٠,٤٦٣
استخدام استراتيجيات تعلم فعالة	٣	**٠,٥٥٧	**٠,٥٤٥	٢٤	**٠,٦٥٠	**٠,٥٤٤
	١٠	**٠,٦١٣	**٠,٥١٦	٢٥	**٠,٥٦٠	**٠,٤٥٥
	١٥	**٠,٥٦٥	**٠,٤١٧			
معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات	٥	**٠,٥٣٩	**٠,٤٨٣	٢٦	**٠,٦١٢	**٠,٤٧٤
	١٨	**٠,٦٦٦	**٠,٥٥١	٢٨	**٠,٦٧١	**٠,٥٤٨
	٢٣	**٠,٦٠١	**٠,٥٧٦			

** دال عند مستوى (٠,٠١) فأقل

يتضح من جدول (٥) أنَّ قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها ومع درجة المقياس الكلية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ممَّا يعني أنَّ بنود المقياس تتمتع بصدق الاتساق الداخلي. كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي، حيث تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس، كما يوضح الجدول التالي:

جدول ٦

نتائج مُعامل ارتباط بيرسون بين درجة أبعاد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية للمقياس (ن=٥٦).

أبعاد مهارات التفكير ما وراء المعرفي	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١ التخطيط	٠,٨٩
٢ المراقبة	٠,٨٧
٣ معرفة استراتيجيات التعلم الفعال	٠,٧٠
٤ معرفة وعي الفرد بقدرته على التعلم	٠,٧٨

٥	استخدام استراتيجيات تعلم فعّالة	٠,٨٤
٦	معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات	٠,٨٥

يتضح من جدول (٦) أنّ قيم معامل ارتباط كل بُعد من أبعاد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي مع درجة المقياس الكلية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل، ممّا يدلّ على صدق اتّساقها الداخلي، ويعني أنّ أبعاد المقياس تتمتع بصدق الاتّساق الداخلي.

(ب) ثبات مقياس ما وراء المعرفة:

لقياس مدى ثبات مقياس ما وراء المعرفة استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) (α) والجدول التالي يوضّح معاملات ثبات مقياس ما وراء المعرفة.

جدول ٧

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة

المقياس	البعد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
	التخطيط	٧	٠,٧١٨
	المراقبة	٦	٠,٥٩٩
مهارات	معرفة استراتيجيات التعلم الفعّال	٣	٠,٤٢٧
التفكير ما وراء	معرفة وعي الفرد بقدرته على التعلم	٤	٠,٥٩٤
المعرفة	استخدام استراتيجيات تعلم فعّالة	٥	٠,٥٢٩
	معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات	٥	٠,٥٩٧
	مهارات التفكير ما وراء المعرفة الكلي	٣٠	٠,٩٠١

يتضح من جدول (٧) أنّ معامل الثبات العام للأبعاد مرتفع حيث تراوح ما بين (٠,٤٢٧ - ٠,٧١٨)، كما أنّ معامل الثبات العام للمقياس مرتفع حيث بلغ (٠,٩٠١) وهذا يدلّ على أنّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للبحث.

نتائج البحث:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول ونصّه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الكليات العلمية والإنسانية في أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي".

للتأكّد من صحة الفرض في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عيّنة البحث طبقاً لاختلاف متغيّر الكلية استخدم اختبار "Independent Sample T-test" "ت"، وجاءت النتائج كما يوضّحها الجدول التالي:

جدول ٨

نتائج اختبارات الدلالة الفروقي في متوسطات إجابات عينة البحث طبقاً لاختلاف مُتغيّر الكليّة.

المحاور	الكليّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة P	الدلالة
جودة الصحة العامة	العلمية	٢٤٢	٣٣,٥٥	٣,٩٠٠	١,١٦٥	٠,٢٤٥	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٣٣,١١	٤,١٠٦			
جودة الحياة الأسريّة والاجتماعيّة	العلمية	٢٤٢	٣٥,٢٢	٤,٩٨١	٠,٠٩٣	٠,٩٢٦	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٣٥,٢٦	٥,١١٣			
جودة التعلّم والدراسة	العلمية	٢٤٢	٣٥,٠٦	٦,٢٤٦	٠,١٦١	٠,٨٧٢	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٣٤,٩٥	٧,٥٧٥			
جودة العواطف - الجانب الوجداني	العلمية	٢٤٢	٣١,٥٧	٥,٧٦٠	٠,٨٥	٠,٣٩٦	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٣٢,٠٥	٦,٢٢٢			
جودة الصحة النفسيّة	العلمية	٢٤٢	٣٥,٦٦	٥,٥٤٤	١,١٤١	٠,٣٨٤	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٣٦,٣٤	٧,٧٩٢			
جودة شغل الوقت وإدارته	العلمية	٢٤٢	٢٩,٤٠	٤,٨١٧	٣,٧٥١	٠,٠٠٠	دالة عند ٠,٠١
	الانسانية	٢٠١	٣١,٠٦	٤,٤٣٦			
جودة الحياة بشكل عام	العلمية	٢٤٢	٢٠٠,٤٦	٢٠,٨٠٨	١,٠٨٢	٠,٢٨٠	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٢٠٢,٧٨	٢٤,٣٧٢			
التخطيط	لعلمية	٢٤٢	١٩,٨٦	٣,٨٥٨	١,٦٢٦	٠,١٠٥	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٢٠,٤٧	٤,١١٨			
المراقبة	العلمية	٢٤٢	١٧,٠٠	٢,٩٧٢	١,٨١٣	٠,٠٧١	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	١٧,٥٥	٣,٤٣٩			
معرفة استراتيجيّات التعلّم	العلمية	٢٤٢	٨,٤٣	١,٨٩١	١,٥٥٢	٠,١٢١	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٨,٧٢	١,٩٨٣			
معرفة وعي الفرد بقدرته	العلمية	٢٤٢	١٢,٢١	٢,١٥٤	٠,٧٨٠	٠,٤٣٦	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	١٢,٣٨	٢,٤٢٠			

استخدام استراتيجيات	العلمية	٢٤٢	١٤,١٤	٢,٨٠٣	٠,١٥٨	٠,٨٧٤	غير دالة
تعلّم فعّالة	الانسانية	٢٠١	١٤,١٨	٢,٩٨٢			
معرفة وسائل لاسترجاع	العلمية	٢٤٢	١٤,٢٦	٢,٨٣٣	١,٠٠٤	٠,٣١٦	غير دالة
المعلومات	الانسانية	٢٠١	١٤,٥٤	٣,١٥٩			
وراء المعرفة الكلي	العلمية	٢٤٢	٨٥,٨٩	١٣,٣٧٩	١,٤٣٨	٠,١٥١	غير دالة
	الانسانية	٢٠١	٨٧,٨٥	١٥,٢٥٥			

يَتَّضِحُ من خلالِ النَّتائِجِ الموضَّحة أعلاه عدمُ وجودِ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (٠,٠٥) بين عَيِّنَةِ الدِّراسةِ في جودة الحياة بشكلٍ عام وأبعادها النَّالِيَةِ (جودة الصحة العامة، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة التَّعليمِ والدِّراسةِ، وجودة العواطف، وجودة الصحة النَّفسِيَّةِ)، وكذلك عدمُ وجودِ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (٠,٠٥) بين عَيِّنَةِ الدِّراسةِ في التَّفكيرِ ما وراءَ المعرفي الكلي ومهاراته: التَّخطيط، والمراقبة، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التَّعلُّم، واستخدام استراتيجيات تعلُّم فعّالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات باختلاف مُتغيِّرِ الكليَّة.

كما يَتَّضِحُ من الجدول أعلاه وجودُ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مُستوى (٠,٠١) بين عَيِّنَةِ البَحْثِ في (جودة شغلِ الوقت وإدارته) باختلاف مُتغيِّرِ الكليَّةِ لصالحِ الكليَّاتِ الإنسانيَّة. وبهذه النتيجة يمكنُ قبولُ صحةِ الفرضِ جُزئياً حيثُ توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في جودة الوقت وإدارته تُعزى لمُتغيِّرِ الكليَّة. وتختلفُ هذه النَّتيجهُ مع نتيجة دراسة الهزاني (٢٠٢١) حيثُ لم تُظهِر وجودَ فروقٍ في مستوى جودة شغلِ الوقت وإدارته بين الكليَّاتِ العلميَّة والإنسانيَّة وتتفقُ مع نتائج الدِّراسة الحالية بعدم وجود فروقٍ في مُستوى جودة الصحة العامة، والحياة الأسريَّة والاجتماعيَّة، والعواطف باختلاف مُتغيِّرِ الكليَّة. كما تتفقُ نتيجة عدم وجود فروقٍ بين الكليَّاتِ العلميَّة والإنسانيَّة في مهارات ما وراء المعرفة مع نتائج دراسة (المحمدي، ٢٠١٦) التي أوضحت عدم وجود فروقٍ في مستوى التَّفكيرِ ما وراءَ المعرفي بين طالبات التَّخصُّصاتِ العلميَّة وطالبات التَّخصُّصاتِ الأدبية. وتختلفُ النَّتيجهُ الحاليَّة مع نتائج دراسات: الربادي وسالم (٢٠١٨، Al Rabadi & Salem)، والزهراني (٢٠٢٠)، ونعيسة (٢٠١٢)، وسليمان (٢٠١٠)، ودحماني (٢٠٢٠).

وقد يرجعُ سببُ وجودِ فرقٍ بين الكليَّاتِ العلميَّة والإنسانيَّة في جودة شغلِ الوقت وإدارته إلى طبيعة الدِّراسة في الكليَّاتِ الإنسانيَّة التي تتطلَّبُ الاهتمامَ بالموضوعاتِ الإنسانيَّة، والاجتماعيَّة، والتَّعليم، والإدارة، ووضع الأهداف وتحقيقها، والتَّخطيط، ومُلامسة الواقع واحتياجاته، ممَّا ينعكسُ إيجاباً على تعلُّم الطَّالباتِ كافيَّة إدارة الوقت بعكسِ التَّخصُّصاتِ العلميَّة التي يكوُنُ التَّركيزُ فيها على تعلُّم الموضوعاتِ العلميَّة البحتة. كما قد يرجعُ سببُ عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في باقي أبعادِ جودة الحياة تُعزى لمُتغيِّرِ الكليَّة إلى

اهتمام جامعة الملك سعود بتوفير مصادر جودة الحياة لجميع طالبات الجامعة، مع توفير بيئة تعليمية آمنة تتضمن: توفير نادٍ رياضي خاص بالطالبات، تقضي الطالبات أوقات فراغهن فيه، كما تم توفير مركز للتوجيه والإرشاد يخدم الطالبات بتقديم استشارات نفسية وأسرية واجتماعية وتربوية بالإضافة إلى اهتمام الجامعة بتوفير مكتبة مركزية تضم عديداً من الكتب والمراجع وقواعد البيانات، وتوفير معامل للحاسب الآلي بجميع الكليات مفتوحة طوال وقت اليوم الدراسي بحيث يمكن للطالبات أداء المهام والتكاليف البحثية بكل يسر وسهولة، بالإضافة إلى توفير الأندية الطلابية التي تمارس فيها الطالبات عديداً من الأنشطة اللاصفية، مع القيام بالزيارات والرحلات العلمية خارج الجامعة. وجميع هذه الخدمات تُشعرُ الطالبة بسعادة وبقدرة على التكيف في البيئة الجامعية وبالتالي يرتفع لديهن الرضا بجودة الحياة. كما قد يرجع سبب عدم وجود فروق في أبعاد جودة الحياة لدى الطالبات باختلاف التخصص إلى تقارب الطالبات في الفئة العمرية، وتقارب الخصائص النفسية لهن. فقد أوضح دحماني (٢٠٢٠) إلى أن الخصائص النفسية للتلاميذ لا تختلف باختلاف تخصصهم علمي أو أدبي، وتعد الخدمات المدرسية موحدة لجميع التلاميذ والمجهودات متكافئة في جميع التخصصات.

كما قد يرجع سبب عدم وجود فروق في مهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لمتغير الكلية إلى اتباع استراتيجيات تدريس حديث في كليات الجامعة تساعد في اعتماد الطالبات على ذواتهن في البحث والتخطيط لعملية التعلم والتقييم واتباع استراتيجيات تعلم تناسب طريقة تفكيرهن، فتوجد مقررات تُدرس بطريقة التعلم الإلكتروني أو التعلم عن بعد وبعض المقررات تُدرس بالطريقة المدمجة، وجميع هذه الطرق تشجع على التعلم الفردي، والتعلم النشط، والاعتماد على النفس. حيث تتطلب بيئات التعلم عن بعد من الطلبة التصحيح الذاتي والتقويم الذاتي والتأمل مما يُشجع على تطوير مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطلبة (شاهين وريان، ٢٠١١)، فمهارات التفكير ما وراء المعرفي تجعل الطلاب قادرين على مواجهة الصعوبات في أثناء التعلم، وإعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستخدمونها، وزيادة تحكم الطلاب فيما اكتسبوه من مفاهيم (الجودي، ٢٠٢١).

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني وينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف السنة الدراسية".

ولمعرفة ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير السنة الدراسية استخدم اختبار "Independent Sample T-test"، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول ٩

نتائج اختبار "ت" للفروقي بين عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مُتغيّر السّنة الدراسيّة.

المهارات	السّنة الدراسيّة	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة p	الدالة
جودةُ الصّحة العامة	الثانية	١٦٣	٣٣,٥٧	٣,٨٥٥	٠,٨٧٧	٠,٣٨١	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٣٣,٢٣	٤,٠٧٨			
جودةُ الحياةِ الأسريّة والاجتماعيّة	الثانية	١٦٣	٣٥,١٨	٥,٠٢٦	٠,١٧٦	٠,٨٦٠	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٣٥,٢٧	٥,٠٥٠			
جودةُ التّعليم والدراسة	الثانية	١٦٣	٣٤,٧٧	٧,٠٢١	٠,٥٥١	٠,٥٨٢	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٣٥,١٥	٦,٧٩٤			
جودةُ العواطف -الجانب الوجداني	الثانية	١٦٣	٣١,٨٩	٥,٩٤٣	٠,٢٦٧	٠,٧٨٩	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٣١,٧٣	٥,٩٩٨			
جودةُ الصّحةِ النّفسية	الثانية	١٦٣	٣٦,٢٥	٥,٤٨٩	٧٣٠,	٠,٤٤٦	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٣٥,٨٠	٦,٤٩٩			
جودةُ شغلِ الوقت وإدارته	الثانية	١٦٣	٢٩,٢٢	٤,٩٤٠	٣,٢١٧	٠,٠٠١	دالة عند ٠,٠٥
	الرابعة	٢٨٠	٣٠,٧٠	٤,٥٠١			
جودةُ الحياةِ بشكلٍ عام	الثانية	١٦٣	٢٠٠,٨٨	٢١,٣٢٣	٠,٦٩٤	٠,٦٤٧	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٢٠١,٨٨	٢٣,١٨٦			
التّخطيط	الثانية	١٦٣	١٩,٦٩	٤,١٩٦	١,٧٨٦	٠,٠٧٥	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٢٠,٣٩	٣,٨٤٢			
المراقبة	الثانية	١٦٣	١٧,١٥	٣,١٤٦	٠,٤٨٧	٠,٦٢٦	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	١٧,٣١	٣,٢٣٦			
معرفةُ استراتيجيّات التّعلّم الفعّال	الثانية	١٦٣	٨,٤٤	٢,٠٤٦	٠,٩٧٨	٠,٣٢٨	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	٨,٦٣	١,٨٧٤			
معرفةُ وعي الفرد بقدرته على التّعلّم	الثانية	١٦٣	١٢,٣٣	٢,١٦٩	٠,٣٣٠	٠,٧٤١	غير دالة
	الرابعة	٢٨٠	١٢,٢٦	٢,٣٤١			
غير دالة	الثانية	١٦٣	١٣,٩٦	٢,٩٦٩	١,٠٩٨	٠,٢٧٣	غير دالة

استخدام استراتيجيات تعلم فعالة	الرابعة	٢٨٠	١٤,٢٨	٢,٨٣٠		
معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات	الثانية	١٦٣	١٤,٣٢	٣,٠٢٦	٠,٣٦٠	٠,٧١٩
	الرابعة	٢٨٠	١٤,٤٣	٢,٩٦٦		
ما وراء المعرفة الكلي	الثانية	١٦٣	٨٥,٩٠	١٤,٢٧٠	٠,٩٨٤	٠,٣٢٦
	الرابعة	٢٨٠	٨٧,٢٩	١٤,٢٧٠		

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (مستوى ٠,٠٥) بين عينة البحث باختلاف السنة الدراسية في جودة الحياة بشكل عام وأبعادها التالية (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية)، وفي مهارات التفكير ما وراء المعرفي ومهاراته (التخطيط، والمراقبة، ومعرفة استراتيجيات التعلم الفعال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلم، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات).

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين عينة الدراسة في (جودة شغل الوقت وإدارته) باختلاف متغير السنة الدراسية لصالح السنة الرابعة. وبهذه النتيجة يتم قبول الفرض جزئياً حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة شغل الوقت وإدارته تُعزى لاختلاف السنة الدراسية. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة الدليمي وحسن (٢٠١٢) التي أوضحت تفوق طالبات الصف الرابع في متغير جودة الحياة على طالبات الصفين الثاني والثالث.

وقد يرجع سبب وجود فروق تُعزى لاختلاف السنة الدراسية إلى أن طالبات السنة الرابعة وعبر سنوات دراستهن الجامعية أصبحت لديهن خبرات تعليمية، وإدراك في فهم المواد، وإدارة الوقت في المهام والواجبات التي تُعطى لهن، أكثر من طالبات السنة الثانية اللائي لا يزلن في بدايه مشوارهن في التعليم الجامعي. وحيث إن طبيعة الدراسة في المرحلة الجامعية تعتمد على إدارة الوقت، ومعرفة مواعيد المحاضرات والالتزام بها، وعدم التغيب الذي قد يجرم الطالب من اجتياز المواد. فهذه كلها خبرات تتعلمها الطالبة الجامعية من بداية دخولها إلى الحرم الجامعي إلى وقت تخرجها. كما أن زيادة الواجبات والمتطلبات الجامعية مع زيادة السنوات التعليمية تفرض على الطالبة الجامعية تعلم إدارة الوقت بفعالية لتمكّن من إنجاز المهام بالوقت المطلوب، فتكون طالبات السنة الرابعة أكثر حرصاً في إدارة وقتهن بفعالية لتمكن من إنهاء المهام التعليمية في الوقت المناسب. حيث تكونت خبرة جيدة لطالبات السنة الرابعة في الضبط الذاتي لعملية التعلم من وضع الأهداف وتحديد المهام، والاستراتيجيات، وتحديد الوقت المناسب لإنجاز كل مهمة. حيث إن إدارة الوقت عادة يتم تعلمها من خلال التدريب والممارسة (Hellston, ٢٠١٢).

أما سبب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي أبعاد جودة الحياة بين الطالبات تُعزى للمستوى الدراسي قد يرجع لكون جودة الحياة مُتغيرًا نسبيًا يختلف باختلاف الأفراد، وتقييمهن لجودة حياتهن، فجودة الحياة تختلف من شخص لآخر استنادًا إلى المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومتطلباتها (عطية، ٢٠٢٠). أما سبب عدم وجود فروق في جميع أبعاد التفكير ما وراء المعرفي فقد يكون بسبب استراتيجيات التدريس المتطورة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لجميع الطالبات في جميع المستويات، وهي استراتيجيات تُشجّع على استخدام مهارات تفكير عليا تشمل مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ونصّه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تُعزى لاختلاف المعدل الأكاديمي".

وللتحقق من صحة الفرض وما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة طبقًا لاختلاف مُتغير المعدل الأكاديمي استخدمت الباحثة " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لعينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف مُتغير المعدل الأكاديمي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول ١٠

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في إجابات عينة الدراسة طبقًا لاختلاف مُتغير المعدل الأكاديمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة P	الدلالة
جودة الصحة العامة	بين المجموعات	١٠٥,٧٤٩	٢	٥٢,٨٧٤	٣,٣٣٩	٠,٠٣٦	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٦٩٥١,٤٨	٤٣٩	١٥,٨٣٥			
	المجموع	٧٠٥٧,٢٣٣	٤٤١				
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	بين المجموعات	٣١٠,٩٢٧	٢	١٥٥,٤٦	٦,٢٦٤	٠,٠٠٢	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٠٨٩٤,٦٠٢	٤٣٩	٢٤,٨٢			
	المجموع	١١٢٠٥,٥٢٩	٤٤١				
جودة التعليم والدراسة	بين المجموعات	١٠٠٦,٥١١	٢	٥٠٣,٢٥	١١,١٩٩	٠,٠٠٠	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٩٧٢٧,٣٤٤	٤٣٩	٤٤,٩٤			
	المجموع	٢٠٧٣٣,٨٥٥	٤٤١				
غير دالة	بين المجموعات	١٥٣,٩٧٢	٢	٧٦,٩٩	٢,١٧١	٠,١١٥	غير دالة

جودة	داخل المجموعات	١٥٥٧٠,٨٥٣	٤٣٩	٣٥,٤٧			
العواطف	المجموع	١٥٧٢٤,٨٢٦	٤٤١				
جودة الصحة	بين المجموعات	٣٠٢,٧٥١	٢	١٥١,٣٧	٤,٠٦٦	٠,٠١٨	دالة عند ٠,٠٥
النفسية	داخل المجموعات	١٦٣٤٥,٢٥٢	٤٣٩	٣٧,٢٣			
	المجموع	١٦٦٤٨,٠٠٢	٤٤١				
جودة شغل	بين المجموعات	٢٠,٦٣٧	٢	١٠,٣٢	٠,٤٦٢	٠,٦٣٠	غير دالة
الوقت وإدارته	داخل المجموعات	٩٧٩٦,٨٠٥	٤٣٩	٢٢,٣٢			
	المجموع	٩٨١٧,٤٤١	٤٤١				
جودة الحياة	بين المجموعات	٧٦٠٥,٠٧٢	٢	٣٨٠٢,٥	٧,٧٥٣	٠,٠٠٠	دالة عند ٠,٠٥
بشكل عام	داخل المجموعات	٢١٥٣٢٢,٢٣	٤٣٩	٤٩٠,٤٨			
	المجموع	٢٢٢٩٢٧,٣٠	٤٤١				
التخطيط	بين المجموعات	١٦٠,٣٠١	٢	٨٠,١٥	٥,١٢٩	٠,٠٠٦	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٦٨٦٨,٨٢٤	٤٣٩	١٥,٦٣			
	المجموع	٧٠٢١,١٢٤	٤٤١				
المراقبة	بين المجموعات	١٢٦,١٢٨	٢	٦٣,٠٧	٦,٢٩١	٠,٠٠٢	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٤٤٠٠,٤٩٧	٤٣٩	١٠,٠٢			
	المجموع	٤٥٢٦,٦٢٤	٤٤١				
معرفة	بين المجموعات	١٠,٥٣٨	٢	٥,٢٧	١,٤٠٦	٠,٢٤٦	غير دالة
استراتيجيات	داخل المجموعات	١٦٤٤,٦٥٩	٤٣٩	٣,٤٨			
التعلم الفعال	المجموع	١٦٥٥,١٩٧	٤٤١				
معرفة واعي	بين المجموعات	١١٤,٠٢٢	٢	٥٧,٠١	١١,٥٠٦	٠,٠٠٠	دالة عند ٠,٠٥
الفرد بقدرته	داخل المجموعات	١٢٧٥,١٩٠	٤٣٩	٤,٩٦			
على التعلم	المجموع	٢٢٨٩,٢١٣	٤٤١				
	بين المجموعات	١١٤,٣٨٠	٢	٥٧,١٩	٧,٠٥٩	٠٠١٠	دالة عند ٠,٠٥
	داخل المجموعات	٣٥٥٦,٥٣٤	٤٣٩	٨,١٠			

استخدام	المجموع	٣٦٧٠,٩١٤	٤٤١				
استراتيجيات							
تعلم فعالة							
معرفة وسائل	بين المجموعات	٦٨,٢١٤	٢	٣٤,١٢	٣,٨٧٥	٠,٠٢١	دالة عند ٠,٠٥
لاسترجاع	داخل المجموعات	٣٨٦٣,٩٣٠	٤٣٩	٨,٨٠			
المعلومات	المجموع	٣٩٣٢,١٤٥	٤٤١				
ما وراء المعرفة	بين المجموعات	٣١٧٣,٠٠١	٢	١٥٨٦,٥	٨,٠٢٠	٠,٠٠٠	دالة عند ٠,٠٥
الكلية	داخل المجموعات	٨٦٨٤٢,٦١٠	٤٣٩	١٩٧,٨٢			
	المجموع	٩٠٠١٥,٦١١	٤٤١				

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين عينة الدراسة في (جودة الصحة العامة ، وجود الحياة الأسرية والاجتماعية، وجود التعليم والدراسة ، وجود الصحة النفسية، وجود الحياة بشكل عام، والتخطيط، والمراقبة ، ومعرفة وعي الفرد بقدراته على التعلم، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات، ما وراء المعرفة الكلية) باختلاف متغير المعدل الأكاديمي ، ولتحديد صالح الفروق بين الطالبات وفقاً لفئات المعدل الأكاديمي تم استخدام اختبار شيفيه، وجاءت نتائجه كالتالي:

جدول ١١

يوضح نتائج اختبار شيفيه للتحقق من الفروق بين الطالبات وفقاً لفئات المعدل الأكاديمي

المحور	المعدل الأكاديمي	مُتوسّط الفرق	Means differences	جيد فأقل	جيد جداً	ممتاز
جودة الصحة العامة	ممتاز	-	٠,٨٤٦	١,٢٢٢		
جيد جداً	جيد فأقل	٠,٨٤٦-	-	٠,٣٧٦		
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	ممتاز	-	*١,٢٨٤	*٢,٢٣٧		
جيد جداً	جيد فأقل	*١,٢٨٤-	-	٠,٩٥٤		
جيد جداً	جيد فأقل	*٢,٢٣٧-	٠,٩٤٥-	-		
جودة التعليم والدراسة	ممتاز	-	*٢,٣٤٨	*٣,٩٤٥		
جيد جداً	جيد فأقل	٢,٣٤٨-	-	١,٥٩٧		
جيد جداً	جيد فأقل	*٣,٩٤٥-	١,٥٩٧-	-		
جودة الصحة النفسية	ممتاز	-	*١,٥٥٢	١,٨٠٩		
جيد جداً	جيد فأقل	١,٥٥٢-	-	٠,٢٥٧		
جيد جداً	جيد فأقل	١,٨٠٩-	٠,٢٥٧-	-		
جودة الحياة بشكل عام	ممتاز	-	*٥,٨٨٤	*١١,٣٣		

٥,٤٥٠	-	*٥,٨٨٤-	جيد جدا	
-	٥,٤٥٠-	*١١,٣٣-	جيد فأقل	
*١,٧٧١	*٠,٢٩٥	-	ممتاز	التخطيط
*١,٤٧٦	-	*٠,٢٩٥-	جيد جدا	
-	*١,٤٧٦-	*١,٧٧١-	جيد فأقل	
*١,٥٨٠	*٠,٣٥٠	-	ممتاز	المراقبة
*١,٢٣٠	-	٠,٣٥٠-	جيد جدا	
-	*١,٢٣٠-	*١,٥٨٠-	جيد فأقل	
*١,٤٩٩	*٠,٤٣٢	-	ممتاز	معرفة وعي الفرد بقدرته على التعلم
*١,٠٦٧	-	٠,٤٣٢-	جيد جدا	
-	١,٠٦٧-	*١,٤٩٩-	جيد فأقل	
*١,٤٣٠	*٠,٠٢٣	-	ممتاز	استخدام استراتيجيات تعلم فعالة
*١,٤٠٧	-	٠,٠٢٣-	جيد جدا	
-	*١,٤٠٧-	*١,٤٣٠-	جيد فأقل	
*١,١٥٧	*٠,١٩٠	-	ممتاز	معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات
٠,٩٦٧	-	٠,١٩٠-	جيد جدا	
-	٠,٩٦٧-	*١,١٥٧-	جيد فأقل	
*٧,٨٨٦	*١,٣٣١	-	ممتاز	ما وراء المعرفة (الكلي)
*٦,٥٥٥	-	١,٣٣١-	جيد جدا	
-	*٦,٥٥٥-	*٧,٨٨٦-	جيد فأقل	

* دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي ممتاز، واللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي (جيد جداً، وجيد فأقل) في (جودة الصحة العامة)، ولكنَّ اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لم يوضِّح وجود فروق بين المجموعات. كما يتَّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي ممتاز والطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي (جيد جداً، وجيد فأقل) في كل من (جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدِّراسة، وجودة الحياة بشكل عام)، لصالح الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي (ممتاز). كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي ممتاز، والطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي (جيد جداً) في (جودة الصحة النفسية) لصالح المعدَّل (ممتاز).

يتَّضح أيضاً من خلال النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي ممتاز، والطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي (جيد جداً، وجيد فأقل) في كل من (التَّخطيط، والمراقبة، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلم، واستخدام استراتيجيات تعلم فعالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات، ما وراء المعرفة (الكلي)، لصالح الطالبات اللاتي مُعدَّهنَّ التَّراكمي أعلى.

وبالتالي يتبين من هذه النتائج وجود تأثير للمعدل التراكمي على مستوى جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى الطالبات. وتفسر هذه النتيجة أن استخدام الطالبات لمهارات التفكير ما وراء المعرفة كالخطيط والمراقبة وتنظيم عملية التعلم يزيد لديهن التحكم الذاتي في المعرفة وإدارتها والتحكم بعملية المعرفة للوصول إلى أهدافهن المنشودة وحصولهن على تقديرات مرتفعة؛ مما يشعرهن بالتقدير الذاتي والرضا والسعادة، ويحسن من علاقاتهن بالآخرين، ويؤثر هذا بالتالي إيجاباً على الصحة النفسية لديهن، ويحسن من إدراكهن وشعورهن بجودة الحياة.

حيث أكدت الدراسات السابقة أن الطلاب المتفوقين يستخدمون استراتيجيات ما وراء معرفية في أثناء أدائهم للمهام التعليمية (Hoseinzadeh & Shoghi, ٢٠١٣; Hrbackova et al., ٢٠١٢)، وأكدت دراسة (الجمال، ٢٠١٣) أن التحصيل المرتفع ارتبط بالسعادة النفسية خصوصاً التعامل الإيجابي مع الآخرين وتقبل الذات. وأن جودة الصحة النفسية تزيد التحصيل الدراسي (كوسه، ٢٠٠٨). وتتفق النتيجة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة سليمان (٢٠١٠) حيث بينت النتائج تأثيراً دالاً للتقدير التراكمي في بُعدين من أبعاد جودة الحياة وهما: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة التعليم لصالح الطلاب الحاصلين على تقدير تراكمي أعلى. وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة دهماني (٢٠٢٠) حيث لم تجد علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى الطلبة.

نتائج اختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على " توجد علاقة بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي".

وللتأكد من صحة الفرض وما إذا كانت هناك علاقة بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول ١٢

نتائج معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين أبعاد مقياس جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي

المهارة	معامل الارتباط / الدلالة	جودة الصحة العامة	جودة الحياة الاسرية والاجتماعية	جودة التعليم والدراسة	جودة العواطف	جودة الصحة النفسية	جودة شغل الوقت وإدارته	جودة الحياة بشكل عام
التَّخطيط	معامل الارتباط	٠,٠٦٩	٠,١٥٣	٠,٢٥٥	٠,١٤٥	٠,١٣٦	٠,٢٤٩	٠,٢٥٢
	الدلالة	٠,١٤٥	** ٠,٠٠١	** ٠,٠٠٠	** ٠,٠٠٢	** ٠,٠٠٤	** ٠,٠٠٠	** ٠,٠٠٠
	الإحصائية							
المراقبة	معامل الارتباط	٠,٠٥٥	٠,٠٩٧	٠,٢١٨	٠,١٨٥	٠,١٦٤	٠,١٧٧	٠,٢٢٩
	الدلالة	٠,٢٤٦	* ٠,٠٤٢	** ٠,٠٠٠	** ٠,٠٠٠	** ٠,٠٠١	** ٠,٠٠٠	** ٠,٠٠٠
	الإحصائية							
	معامل الارتباط	٠,٠٠٥	٠,١٢٨	٠,٢٤٠	٠,١٦٦	٠,١١١	٠,١٥٥	٠,٢١٠

معرفّة استراتيجيّات	الدلالة	٠,٩٠٩	**٠,٠٠٧	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠١٩	**٠,٠٠١	**٠,٠٠٠
التعلّم الفعّال	الإحصائية							
معرفّة وعي الفرد	معامل الارتباط	٠,٠٦٧	٠,٢٢٩	٠,٣٣١	٠,١٧٤	٠,٢٠٨	٠,١٩٩	٠,٣٠٩
بقدرته على التعلّم	الدلالة	٠,١٥٩	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠
	الإحصائية							
استخدام	معامل الارتباط	٠,٠٠٤	٠,١٢٩	٠,١٩٦	٠,٠٨٤	٠,١٠٧	٠,٢٢٦	٠,١٨٩
استراتيجيّات تعلّم	الدلالة	٠,٩٣١	**٠,٠٠٦	**٠,٠٠٠	٠,٠٧٧	*٠,٠٢٥	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠
فعّالة	الإحصائية							
معرفّة وسائل	معامل الارتباط	٠,٠٣٧	٠,٠٧٣	٠,٢٠٣	٠,١٥١	٠,١٨١	٠,٢٦٧	٠,٢٣٠
لاسترجاع المعلومات	الدلالة	٠,٤٣٦	٠,١٢٣	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠١	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠
	الإحصائية							
ما وراء المعرفة	معامل الارتباط	٠,٠٥٢	٠,١٦٠	٠,٢٨٧	٠,١٨١	٠,١٨٢	٠,٢٦٤	٠,٢٨٦
	الدلالة	٠,٢٧٧	**٠,٠٠١	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠
	الإحصائية							

** علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

من خلال النتائج الموضحة في جدول (١٢) يتّضح وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين جودة الحياة الأسريّة والاجتماعيّة والتّفكير ما وراء المعرفي ومهاراته (التّخطيط، والمراقبة، ومعرفة استراتيجيّات التعلّم الفعّال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلّم، واستخدام استراتيجيّات تعلّم فعّالة)، كما يتّضح وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠١) بين جودة التعلّم والدراسة والتّفكير ما وراء المعرفي وجميع مهاراته (التّخطيط والمراقبة، ومعرفة استراتيجيّات التعلّم الفعّال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلّم، واستخدام استراتيجيّات تعلّم فعّالة معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات). كما يتّضح وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين جودة العواطف (الجانب الوجداني) والتّفكير ما وراء المعرفي ومهاراته (التّخطيط، والمراقبة، ومعرفة استراتيجيّات التعلّم الفعّال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلّم، واستخدام استراتيجيّات تعلّم فعّالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات).

ويّتّضح أيضاً من النتائج وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين جودة الصحة النفسيّة ومهارة التّفكير ما وراء المعرفي (استخدام استراتيجيّات تعلّم فعّالة)، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠١) بين جودة الصحة النفسيّة والتّفكير ما وراء المعرفي ومهاراته (التّخطيط، والمراقبة، ومعرفة استراتيجيّات التعلّم الفعّال، ومعرفة وعي الفرد بقدرته على التعلّم، واستخدام استراتيجيّات تعلّم فعّالة، ومعرفة وسائل لاسترجاع المعلومات). ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠١) بين جودة شغل الوقت وإدارته، والتّفكير ما وراء المعرفي وجميع مهاراته. كما يتّضح وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين جودة الحياة بشكل عام والتّفكير ما وراء المعرفي وجميع

مهاراته. وبهذه النتيجة يمكن قبول الفرض بوجود علاقة بين أبعاد جودة الحياة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي.

وتعدّ هذه النتيجة منطقية من وجهة نظر الباحثة حيث إنّ امتلاك الطالبات لمهارات التفكير ما وراء المعرفي يُساعدهنّ في التخطيط لعملية التعلم، وتحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية لتنفيذ الخطوة، ومدى الإنجاز والتّقويم الذاتي المستمر، وتغيير الخطط الموضوعة حسب الظروف والمواقف التعليمية؛ ممّا يزيد من الإنتاجية والثقة بالإمكانيات الذاتية ويحييّن من تقبلهنّ لحياتهنّ، ويشعّرنّ بجودة الحياة. فالطالبة في المرحلة الجامعية تكون قد بلغت مستوى يُمكنها التفكير بعقلانية، وإدراك ما يشعّرها بالرضا في حياتها. وبالتالي نجد أنّ هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد جودة الحياة بأبعاد ما وراء المعرفة. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة ادرياني وآخرون (Adaryani et al., ٢٠١٣)، كما تتفق مع نتائج دراسة سكريكس وأوداسي (Cikrikci & Odaci, ٢٠١٦). ودراسة عيشوبة وكركوش (٢٠١٦) التي وجدت علاقة إيجابية قوية بين نمط التفكير وجودة حياة الطلبة المراهقين.

اختبار صحة الفرض الخامس "يمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة".

وللتأكد من أنّه يمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال أبعاد التفكير ما وراء المعرفي تمّ استخدام تحليل الانحدار المتعدد Multiple regression analysis حيث ظهرت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول ١٣

بيّن نتائج تحليل الانحدار لمهارات التفكير ما وراء المعرفي على جودة الحياة لطالبات المرحلة الجامعية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة "ف"	الدلالة
الانحدار (التأثير)	٢٤٠٩١,٠٩٦	٦	٤٠١٥,١٨٣	٨,٧٦٨	٠,٠٠٠
الخطأ	١٩٩٦٤٩,٥٨٦	٤٣٦	٤٥٧,٩١٢		

يتّضح من جدول (١٣) أنّ قيمة ف دالة عند مستوى (٠,٠١) ممّا يعني أنّ مهارات التفكير ما وراء المعرفي تتنبأ بدلالة جودة الحياة لدى الطالبات.

جدول ١٤

جدول يبين قيمة معامل التحديد

معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²	المعامل المعدل R	الخطأ المعياري
٠,٣٢٨	٠,١٠٨	٠,٠٩٥	٢١,٣٩٩

يتّضح من جدول (١٤) أنّ مُعامل التحديد (R²) قد بلغ (٠,١٠٨) أي يمكن تفسير ما يقارب من (١١٪) من التباين في جودة الحياة بمعرفة مهارات التفكير ما وراء المعرفي. ومن خلال الجدول التالي الذي يوضّح أيّاً من مهارات التفكير ما وراء المعرفي له تأثير دالّ على جودة الحياة لدى طالبات المرحلة الجامعية.

جدول ١٥

جدول انحدار المتغير التابع (جودة الحياة) على المتغيرات المستقلة (مهارات التفكير ما وراء المعرفي والدرجة الكلية)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	(B) معامل	الخطأ المعياري	Beta بيتا	قيمة (t)	الدلالة
	الثابت	١٥٨,٦٩	٦,٤٣٥		٢٤,٦٦٠	٠,٠٠٠
	المراقبة	٠,٣٣١	٠,٦٨٧	-٠,٠٤٧	-٠,٤٨١	٠,٦٣٠
جودة الحياة	معرفة استراتيجيات التعلم الفعال	٠,١٦٩	٠,٨٨٠	٠,٠١٥	٠,١٩٢	٠,٨٤٨
	معرفة قدرة وعي الفرد بقدرته على التعلم	١,٨٨٨	٠,٧٩٧	٠,١٩١	٢,٣٦٧	٠,٠١٨
	استخدام استراتيجيات تعلم فعالة	-١,٢٣٦	٠,٧٧٠	-٠,١٥٨	-١,٦٠٦	٠,١٠٩
	معرفة وسائل لاسترجاع المعلومات	-٠,٤٥٢	٠,٧٧٩	-٠,٠٦٠	-٠,٥٨٠	٠,٥٦٢
	ما وراء المعرفة الكلية	٠,٥٥٢	٠,٤٢١	٠,٣٥٠	١,٣١١	٠,١٩١

من خلال النتائج الموضحة في جدول (١٥) يمكن ملاحظة ثابت الانحدار ومعاملات الانحدار الموضح في عامود المعامل البائي (B) ويتضح وجود دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في مهارة واحدة من مهارات التفكير ما وراء المعرفي وهو: معرفة قدرة وعي الفرد بقدرته على التعلم. وبالتالي تكون معادلة الانحدار المقدّر كما يلي:

$$\text{جودة الحياة} = ١٥٨,٦٩ + ١,٨٨٨ (\text{معرفة قدرة وعي الفرد بقدرته على التعلم}).$$

وبذلك تم قبول الفرض، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن وعي الطالبة بقدرتها على التعلم يساعدها في اختيار الاستراتيجيات المناسبة حسب الظروف والمواقف التعليمية التي تمر بها، مع تقييم نتائج تعلمها وتحسينها باستمرار، كما أن وعي الفرد بقدرته على التعلم يساعده في إدراكه لجودة الحياة. فجودة الحياة مفهوم نسبي يعتمد على المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرارات، والقدرة على التحكم، وإدارة الظروف المحيطة (نعيسة، ٢٠١٢).

كما أن وعي الطالبة بقدرتها على التعلم قد يزيد لديها اعتقادها بذاتها وثقتها بنفسها وبقدراتها الذاتية لحل المشكلات، وتجاوز الضغوطات، ويعزز الشعور بالفخر والسعادة والرضا الذاتي، وبالتالي يزيد الشعور بجودة الحياة. فقد وجد مصطفىاوي والأسود (٢٠٢١) علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى مفهوم الذات ومستوى جودة الحياة. كما أن وعي المتعلم بقدراته على التعلم قد يساعده في مواجهة العقبات في أثناء عملية التعلم. وتجعل الطالب يعيد النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستخدمونها، مع زيادة تحكم الطلاب فيما اكتسبوه من مفاهيم، وتوليد أفكار جديدة، وزيادة قدرات الطلاب على التنبؤ بالمرجات أو بالأهداف المطلوب تحقيقها (الجودي، ٢٠٢١)، وإذا تحققت أهداف الفرد يشعر ذلك بالسعادة والرضا عن الحياة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عيشوبة وكركوش (٢٠١٦) التي وجدت علاقة إيجابية قوية بين نمط

التفكير وجودية حياة الطلبة المراهقين. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة سكريكس وأوداسي (Cikrikci & Odaci, ٢٠١٦) حيث كشف تحليل الانحدار المتعدد أن الوعي وراء المعرفي والكفاءة الذاتية تمثل (١٥ ٪) من رضا الحياة. كما تتفق مع نتائج دراستي: أدرياني وآخرون (٢٠١٣, Adaryani et al.)، وسكريكس وأوداسي (Cikrikci & Odaci, ٢٠١٦).

توصيات البحث:

- الاهتمام بمعالجة المشكلات التي تواجه طالبات الجامعة وتقليل من مستوى جودة الحياة والتفكير ما وراء المعرفي لديهن.
- الاهتمام بالبرامج والدورات التي تحث على جودة إدارة الوقت واستثماره لتسهم في زيادة جودة الحياة لدى طالبات الجامعة.
- الاهتمام بتوفير الأنشطة المختلفة الاجتماعية والثقافية في الجامعات بما يحسن من التفكير ما وراء المعرفي وشعور الطالبات بجودة الحياة.
- إجراء دراسات وافية حول العلاقة بين مستوى جودة الحياة والتفكير ما وراء المعرفي لدى مراحل دراسية أخرى.
- إجراء دراسات حول علاقة جودة الحياة بأنواع أخرى من التفكير والعمليات العقلية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو علام، رجاء. (٢٠٠٤). *التعلم أسسه وتطبيقاته*. دار المسيرة.
- البريك، السيد. (٢٠١٩). *مهارات ما وراء المعرفة كمنهات بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى بجامعة الملك سعود*. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٥ (١)، ٦٥-٧٧.
- البهادلي، عبد الخالق، وكاظم، علي. (٢٠٠٧). *جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين واليبيين: دراسة ثقافية مقارنة*. *مجلة العلوم الإنسانية، السنة الثالثة*، (٣١)، ٢٤-٥٣.
- بن عيشة، حياة وركزة، سميرة. (٢٠٢٠). *التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي الدافعية للإنجاز (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي)*. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٦ (٤)، ١٧٢-١٨٧.
- بوعمامة، حكيم. (٢٠١٩). *جودة الحياة: المفهوم والأبعاد (دراسة تحليلية)*. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٨ (١)، ٣٤٣-٣٦٠.
- الثنان، أحمد عبد الله. (٢٠٠٩). *جودة الحياة وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الجامعية*. رسالة دكتوراه [غير منشورة]، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى.
- جبر، رضا عبد الرازق. (٢٠٢١). *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتدفق النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية*. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، (٣)، ٣٧٨-٤٥٢.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٥). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات (ط ٢)*. دار الفكر.
- الجمال، سمية أحمد. (٢٠١٣). *السعادة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة الجامعية لدى طلاب جامعة تبوك*. *دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة النجف*، ٢٨ (٧٨)، ١-٦٥.
- الجودي، هيفاء بنت مساعد. (٢٠٢١). *استراتيجيات ما وراء المعرفة ودورها في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة في التعليم العام*. المؤتمر الدولي الافتراضي للتعليم في الوطن العربي: مشكلات وحلول. إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، يناير، الرياض، ٤٤٥-٤٦٥.
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (٢٠٠٦). *فعالية استخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطُّلاب العمانيين*. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، ١٧-١٩/ ديسمبر.
- دحماني، مريم. (٢٠٢٠). *جودة الحياة لدى تلاميذ الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات*. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤، ١١٥-١٢٨.
- الربابعة، جعفر كامل، والخطيب، بلال عادل، وخضير، غسان محمد. (٢٠٠٩). *العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي والكفاءة الذاتية العلمية لدى الطلبة الموهوبين من الصف التاسع في المراكز الريادية في الأردن*. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، (٣٣)، ٦٣٣-٦٧٢.
- الزهراني، علي صالح. (٢٠٢٠). *جودة الحياة الأكاديمية: دراسة تطبيقية على عينة من طالب كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة*. *مجلة العلوم الإنسانية العربية*، ١ (٢)، ١-٢٥.
- سليمان، شاهر خالد. (٢٠١٠). *قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها*. *مجلة رسالة الخليج العربي*، (١١٧)، ١١٧-١٥٥.

شاهين، محمد عبد الفتاح وريان، عادل عطية. (٢٠١١). مهارات ما وراء المعرفة وحل المشكلات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٣٣ (١)، ١٠٧-١٣٦.

صبري، نضال رشيد وعبد الرحمن، عادل محمد. (٢٠١٣). أبعاد جودة الحياة الوظيفية والالتزام في القطاع الحكومي: دراسة تطبيقية على التأمينات الاجتماعية. جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية. صومان، احمد، وعبد الحق، زهرية. (٢٠١٦). أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في مدينة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٧ (٤)، ٢٢٩-٢٦٥.

عبد المعطي، حسن مصطفى. (٢٠٠٥). الارشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر. المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية جامعة الزقازيق، الانماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، الزقازيق، ١٥-١٦ مارس. عطية، خالد محمود (٢٠٢٠). التفكير الابتكاري وعلاقته بجودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية من المتفوقين وغير المتفوقين. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٣ (١٣٦)، ١٠٩-١٥١.

عيسوبة، بلال وكركوش، فتحية (٢٠١٦). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى المراهق المتمدرس. مجلة أفاق لعلوم الاجتماع، ٦ (١)، ٦٣-٧٧.

الهزاني، الجوهرة. (٢٠٢١). تصور مقترح لتحسين جودة الحياة لطالبات الجامعة: دراسة مطبقة على طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض. مجلة دراسات-العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٤٨ (٢)، ٢٣٠-٢٦٠.

المحمدي، عفاف سالم. (٢٠١٦). علاقة التفكير ما وراء المعرفي والحاجة للمعرفة بالتحصيل الدراسي لطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية بمدينة الرياض. مجلة العلوم النفسية والتربوية، ١٧ (٤)، ٣١٩-٣٢٤.

المساعد، أصلان صبح. (٢٠٠٨). تطوير مقياس لمهارات ما وراء المعرفة لمستوى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الملك سعود،

العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ٢٠ (٣)، ٨٥١-٨٨٤.

مصطفى، مبارك، والأسود، الزهرة. (٢٠٢١). جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى طلبة جامعة الوادي. مجلة العلوم الإنسانية للجامعة أم البواقي، ٨ (١)، ٨٥١-٨٦٨.

منسي، محمود عبد الحليم وكاظم، على. (٢٠٠٦). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس، ١٧-١٩ ديسمبر.

ميرح، كريمة وهاروني، موسى. (٢٠٢١). جودة الحياة وعلاقتها بمعنى الحياة عند المراهق المتمدرس بالثانوية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٧ (١)، ٤١٣-٤٣٠.

نعيسة، رغداء علي. (٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق، ٢٨ (١)، ١٤٥-١٨١.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abdel Muti, H. M. (٢٠٠٥). *Psychological counseling and quality of life in contemporary*

- society (In Arabic). The third scientific conference Faculty of Education, Zagazig University, "Psychological and educational development of the Arab person in light of the quality of life, Zagazig, March ١٥-١٦.
- Abu Allam, R. (٢٠٠٤). *Learning: foundations and applications* (In Arabic). Dar Al Masirah.
- Adaryani, M., Jalili, S. & Roshani, K. (٢٠١٣). A study of Metacognitive Strategies, Spiritual Health and Life Satisfaction in College Students. *Journal of Life Science and Biomedicine*, 3(٥), ٣٦٧-٣٧٠.
- Aishoba, B. & Karkouch, F. (٢٠١٦). Positive thinking and its relationship to the quality of life of the educated adolescent (In Arabic). *Affaq Journal of Social Science*, ٦(١), ٦٣-٧٧.
- Al-Bahadli, A., & Kazem, A. (٢٠٠٧). Quality of life among Omani and Libyan university students: a comparative cultural study. *Journal of Human Sciences*, Third Year, (٣١), ٢٤-٥٣.
- Alghamdi, A. & McGregor, S. (٢٠٢١). Quality of academic life at the postgraduate stage: A Saudi Female Perspective. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, ١٢٧-١٤٧.
- Al-Gaseem, M., Bakkar, B., & Al-Zoubi, S. (٢٠٢٠). Metacognitive thinking skills among talented science education students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(٢), ٨٩٧-٩٠٤.
- Al-Judy, H. (٢٠٢١). *Metacognition strategies and their role in developing reading and writing skills in education general* (In Arabic). The Virtual International Conference on Education in the Arab World: Problems and Solutions. Enriching knowledge for conferences and research, January, Riyadh, ٤٤٥-٤٦٥.
- Al-Masaeed, A. (٢٠٠٨). Developing a measure of metacognitive skills for university students (In Arabic). *King Saud University journal, Educational Sciences and Islamic Studies*, 20 (٣), ٨٥١-٨٨٤.
- Al-Mohammadi, A. (٢٠١٦). The relationship of metacognitive thinking and the need for knowledge to the academic achievement among Secondary and university female students in Riyadh (In Arabic). *Journal of Psychological and Educational Sciences*, ١٧(٤), ٣١٩-٣٢٤.
- Al Rabadi, W. & Salem, R. (٢٠١٨). The level of High- order thinking and its relation to Quality of life among students at Ajloun University College. *International Education Studies*, ١١(٦), ٨-٢١.
- Al-Thunayan, A. (٢٠٠٩). *Quality of life and future anxiety among undergraduate Students* (In Arabic). Dissertation [unpublished] College of Education, Department of Psychology, Umm Al-Qura University.
- Al-Zahrani, A. (٢٠٢٠). Quality of academic life: an empirical study on a sample of students in the College of Arts and Sciences Humanities at King Abdulaziz University in Jeddah (In Arabic). *Journal of Arab Human Sciences*, 1(٢), ١-٢٥.
- Attia, K. (٢٠٢٠). Innovative thinking and its relationship to the quality of life of high school students, whether outstanding or not superiors (In Arabic). *Educational Journal*, Kuwait University, ٣ (١٣٦), ١٠٩-١٥١.
- Ben Aicha, H. & Focused, S. (٢٠٢٠). Positive thinking and its relationship to the quality of life of high and low motivation students Achievement (A field study on a sample of secondary school students). *Journal of Psychological and Educational Sciences*, ٦ (٤), ١٧٢-١٨٧.

- Bouamama, H.(٢٠١٩). Quality of life: concept and dimensions (analytical study) . *Journal of Psychological and Educational Sciences*, ٨(١), ٣٤٣-٣٦٠.
- Brick, S. (٢٠١٩). Metacognition skills as predictors of academic adaptation in first-year students at King Saud University. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, ١٥(١), ٦٥-٧٧.
- Cikrikci, Ö. & Odaci, H. (٢٠١٦). The Determinants of Life Satisfaction Among Adolescents: The Role of Metacognitive Awareness and Self-Efficacy. *Social Indicators Research*, 125(٣), ٩٧٧-٩٩٠.
- Coşkun, Y. (٢٠١٨). A Study on Metacognitive Thinking Skills of University Students. *Journal of Education and Training Studies*, ٦,(٣), ٣٨-٤٦.
- Dahmani, M. (٢٠٢٠). Quality of life among secondary school students and its relationship to some variables(In Arabic). *Journal of the researcher in humanities and Social*, 4, ١١٥-١٢٨.
- El-Gamal, S. (٢٠١٣). Psychological happiness and its relationship to academic achievement and the trend towards university studies among Tabouk university students (In Arabic). Educational and psychological studies, *Journal of the Faculty of Education*, Zagazig University, ٢٨ (٧٨), ١-٦٥.
- Fallowfield, L.(١٩٩٠). *The quality of life: the missing measurement in health care*. Souvenir Press Ltd.
- Felce, D. (١٩٩٧). Defining and applying the concept of quality of life. *Journal of Intellectual Disability Research*, 4 (٢), ١٢٦-١٣٥.
- Flavell, J.H. (١٩٧١). First Discussant's Comments: What Is Memory Development the Development of? *Human Development*, 14, ٢٧٢-٢٧٨.
- Flavell, J.H. (١٩٧٦). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), *the Nature of Intelligence* (pp. ٢٣١-٢٣٥). Hillsdale, Lawrence Erlbaum.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (١٩٨٥). *Cognitive development*. Prentice-Hall Englewood Cliffs.
- Habib, M. (٢٠٠٦). *The effectiveness of using information technologies in achieving the dimensions of quality of life for samples of Omani students* (In Arabic). Proceedings of the Psychology and Quality of Life Symposium, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, December ١٧-١٩.
- Hazani, A. (٢٠٢١). A proposed conception to improve the quality of life for female university students: a study applied to female students at Princess Noura bint Abdul Rahman University in Riyadh (In Arabic). *Journal of Derasat: Humanities and Social Sciences*, 48(٢), ٢٣٠-٢٦٠.
- Hellsten, L.M. (٢٠١٢). *What Do We Know About Time Management? A Review of the Literature and a Psychometric Critique of Instruments Assessing Time Management*.
- Hoseinzadeh, D. & Shoghi, B. (٢٠١٣). The role of metacognition knowledge component in achievement of high school male students. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 84, ١٠٣١-١٠٣٥.
- Hrbackova, K., Hiadik, J., & Vavrova, S. (٢٠١٢). The relationship between locus of control, Metacognition, and Academic Success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, ١٨٠٥-١٨١١.
- Isgor, I. Y.(٢٠١٦). Metacognitive skills, Academic success and Exam anxiety as the predictors of psychological well-being. *Journal of Education and Training studies*, 4(٩), ٣٥-٤٢.

- Jabr, R. (٢٠٢١). The effectiveness of using electronic mind maps in developing metacognitive skills, psychological flow, and academic achievement among students of the College of Education(In Arabic). *Journal of the College of Education*, Por Said University, (٣), ٣٧٨-٤٥٢.
- Jarwan, F. (٢٠٠٥). *Teaching thinking, concepts and applications* (Ed. ٢) (In Arabic). Amman: Dar Al-Fikr
- Ling, J., Heffernan, T. M., & Muncer, S. J. (٢٠٠٣). Higher education students' beliefs about the causes of examination failure: A network approach. *Social Psychology of Education*, 6, ١٥٩-١٧٠.
- Mansi, M. & Kazem, A. (٢٠٠٦). *Quality of life scale for university students. Proceedings of the Psychology and Quality of Life Symposium* (In Arabic). Sultan Qaboos University - Muscat, ١٧-١٩ December.
- Mirouh, K. & Harouni, M. (٢٠٢١). Quality of life and its relationship to the meaning of life for high school Students(In Arabic). *Journal of Human and Social Science*, ٧(١), ٤١٣-٤٣٠.
- Mostafawi, M., & Alaswad, F. (٢٠٢١). Quality of life and its relationship to self-concept among students of El-Wadi University (In Arabic). *Humanities Journal of Oum El Bouaghi University*, 8(١), ٨٥١-٨٦٨.
- Naissa, R. (٢٠١٢). Quality of life among students of Damascus and Tishreen Universities (In Arabic). *Damascus University Journal*, 28(١), ١٤٥-١٨١.
- Olutayo, B. (٢٠١٢). Using Glasser's Choice Theory to Foster Creativity. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*. XXXII, (١ – ٢), ٢٠-٢٦.
- Ormrod, J. E. (٢٠٠٤). *Human Learning*. Upper Saddle River, Pearson Prentice Hall.
- Paris, S., Lipson, M., & Wixson, K. (١٩٨٣). Becoming a strategic reader. *Contemporary Educational Psychology*, 8 (٣), ٢٩٣-٣١٦.
- Raba'a, J.; Al-Khatib, B.; & Khudair, G. (٢٠٠٩). The relationship between metacognitive thinking and the scientific self-efficacy of gifted students from the ninth grade in the Reada centers in Jordan (In Arabic). *Journal of Educational college*, Ain Shams University, (٣٣), ٦٣٣-٦٧٢.
- Schraw, G. (١٩٩٧). The effect of generalized metacognitive knowledge on test performance and confidence judgments. *Journal of experimental education*, 65(2), 135-146.
- Souman, A., & Abdelhak, Z. (٢٠١٦). The effect of the metacognition strategy in improving reading comprehension skills in The Arabic language among the tenth grade students in the city of Amman (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 17(٤), ٢٢٩-٢٦٥.
- Tempski, P., Bellodi, P., Paro H., Enns S., Martins, M., & Schraiber, L. (٢٠١٢). What do medical students think about their quality of life? A Qualitative study. *BMC Med Educ.*, ١٢, ١٠٦, doi: ١٠.١١٨٦/١٤٧٢-٦٩٢٠-١٢-١٠٦.
- WHO-QOL Group. (١٩٩٤). The Development of Word Health Organization Quality Of Life Assessment Instrument- The (WHOQOL). In Orley, J. & Kuyken, W. (Eds.). *Quality of life assessment international perspectives*, (pp.٤١-٥٧), Springer- Verlag.
- Young, A. & Fry, J. (٢٠٠٨).Metacognitive awareness and academic achievement in college students. *Journal of the scholarship of teaching and learning*, ٨ (٢), ١-١٠.