

تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة وأثرها على توكيد الذات لدى طالبات جامعة آل البيت

د. زياد خميس التتح

كلية العلوم التربوية - جامعة آل البيت
الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة على توكيد الذات لدى طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. تألفت عينة الدراسة من طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت بطريقة العينة العشوائية العنقودية تكونت من (٦٠) طالبة تم تحديد (٣٠) طالبة منهن في المجموعة الضابطة و (٣٠) طالبة أخرى في المجموعة التجريبية عشوائياً. وبينت نتائج اختبار (ت) أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة توكيد الذات لدى المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والبعدي، ولصالح الاختبار البعدي. كما أظهرت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة توكيد الذات بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، ناتجة عن تطبيق برنامج تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية على المجموعة التجريبية، وتم تفسير النتائج في ضوء الأدلة الأمبريقية وافتراسات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي.

مقدمة

انشغل التربويون في إعداد البرامج لتدريب الأفراد على شتى أنواع المهارات ولا سيما الاجتماعية منها، أو قاموا بدمجها في المناهج أحياناً، واستخدم التربويون والمعلمون والمرشدون والآباء أساليب واستراتيجيات مختلفة في تعليم تلك المهارات، سواء باتباع وسائل معرفية، أو سلوكية أو الدمج بينهما. وتعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة من الطرق الحديثة في تعليم المهارات أو القدرات، وتركز على زيادة وعي الإنسان بعملياته المعرفية والسيطرة عليها؛ مما

يؤدي إلى زيادة قدرته على التعامل مع مختلف المواقف والمشكلات. ويكون الفرد في هذه الاستراتيجيات هو المفكر والمنظم ذاتياً (Self-Regulated)؛ بحيث يتحمل مسؤولية سلوكية مستخدماً استراتيجيات ما وراء معرفية لتحديد المشكلات، خاصة عندما لا تحل هذه المشكلات بالمعرفة السابقة الموجودة لديه. وهو أيضاً يراقب ويقيم الوقت والطاقة والأفكار ليختار السلوك المناسب للموقف؛ (Holder, Whetstone & Shinker, 2008: 205).

إن استراتيجيات ما وراء المعرفة لها العديد من التطبيقات، إلا أن أهم تطبيقين لهذه الاستراتيجيات هما: التربية، خاصة تحسين التعلم والتدريب، وكذلك القرائن القانونية التي تركز على تقييم الذات وشهود العيان؛ (Schwartz & Perfect, 2002: 6).

ويرى فلافل (Flavel, 1976: 232)، أن مهارات ما وراء المعرفة تتضمن معرفة الفرد حول عملياته المعرفية وإنتاجه وأي من الأمور المرتبطة بها؛ مثل خصائص معلومات التعلم ذات العلاقة، والمراقبة الفعالة، والتنظيم، والضبط المتتابع، والتنسيق؛ لتحقيق التأثير على العمليات المعرفية لخدمة أهداف معينة.

وقد ميزت براون (Brown, 1987: 68-70) بين بعدين لقدرات ما وراء المعرفة هما: الوعي أو المعرفة حول المعرفة (Knowing)، وتنظيم المعرفة (Regulation)، وعملية الوعي التي يمكن أن تكون ثابتة لكنها عرضة للخطأ أما عملية التنظيم فهي غير ثابتة نسبياً.

ولخص كلو (Kluwe, 1982) نوعين من قدرات ما وراء المعرفة هي: معرفة الفرد حول تفكيره وتفكير الآخرين، وقدرة الفرد على مراقبة سير تفكيره والعمل على تنظيمه وضبطه؛ (Son & Schwartz, 2002: 16). كما يرى شوارتز وبيرفيكت (Schwartz & Perfect, 2002: 4) أن هناك عمليتين مهمتين في تطبيق المهارات ما وراء المعرفة هما: المراقبة (Monitoring)، والضبط (Controlling)، حيث تشير المراقبة إلى العمليات التي تسمح للفرد بمراقبة عملياته المعرفية والتأمل فيها واختبارها، بينما يشير الضبط إلى القرارات الواعية واللاواعية التي يجريها الفرد على مخرجات عمليات المراقبة.

وبالتالي فإنه يمكن القول أن قدرات ما وراء المعرفة التي يمكن أن تساعد في عملية تعليم المهارات الاجتماعية تتضمن الاستراتيجيات الآتية:

الاستراتيجية الأولى: توجيه الذات (Self-directing)، وفيها يقرر الفرد فيما إذا كانت لديه المعلومات الكافية للقيام بما هو مطلوب، والاستراتيجية الثانية: مراقبة الذات (Self-monitoring)، وفيها يقوم الفرد بالفعل والسلوك الذي قام باختياره ومتابعة الخطوات التي أراد القيام بها، أما الاستراتيجية الثالثة فهي: تقييم الذات (Self-evaluating)، التي يقرر فيها الفرد فيما إذا كان العمل الذي يقوم به يؤدي إلى المطلوب، أما الاستراتيجية الرابعة فتسمى تصحيح الذات (Self-correcting)، وفيها يقوم الفرد عن طريق المعلومات المتوفرة لديه حول سلوكه والنتيجة المطلوبة، بتصحيح مسار عمله للوصول إلى هذه النتيجة. وبالإضافة إلى هذه الاستراتيجيات يمكن إضافة استراتيجية خامسة هي: استراتيجية ضبط الذات (Self-control)، التي تشير إلى تحكم الفرد وضبطه لسلوكه بناء على مخرجات الاستراتيجيات السابقة، والسير في السلوك المناسب للوصول إلى الهدف المطلوب؛ (Holder, Whetstone & Shinker, 2008: 207-208).

ويؤكد داوننج ورفاقه (Downing et al., 2007: 1)، أن المحتوى الاجتماعي ومجموعة الأقران، يلعبون دوراً في تطور هذه المهارات والاستراتيجيات، فقد أشارت نتائج دراستهم إلى أن الطلاب الجامعيين الذين كانوا يعيشون في السكن الجامعي أكثر اكتساباً لهذه المهارات، من الطلاب الذين بقوا يعيشون في منازلهم.

ويرى باندورا (Bandura, 1989: 58-59) أن التحقق من التفكير وهي من استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن الاستراتيجيات الفرعية الآتية:

- ١ - التقييم: التحقق من أن نتائج السلوك تتلاءم مع التفكير.
- ٢ - المقارنة: مقارنة أفكار الفرد مع أحكام الآخرين.
- ٣ - الملاحظة: ملاحظة أثر إجراء يقوم به فرد آخر من أجل تصحيح التفكير.

٤ - المنطق: الاستنتاج من أشياء معروفة المعرفة نتيجة الخبرة والتأكد من صدق استنتاجاتهم. وأن هذه الاستراتيجيات في العادة يمكن أن تحسن التفكير، ويمكن أن تؤثر على السلوك الاجتماعي سلباً أو إيجاباً بحسب المجموعة التي تعتبر مرجعاً لهذا الفرد.

وهذا ما أكدته الدراسات، فقد أشارت دراسة ريزفان ورفاقه (Rezvan et al., 2006: 415) أن التدريب على مهارات ما وراء المعرفة يحسن التحصيل الأكاديمي، ويحسن شعور الفرد في السعادة.

وفي مجال التحصيل أيضاً وجدت دراسة باولوار-جودن ورفاقه (Boulwar-Gooden et al., 2007: 76) أن تعليمات استراتيجيات ما وراء المعرفة تحسن من الاستيعاب القرائي والمفردات اللغوية لدى أطفال المرحلة الثالثة. كما وجدت دراسة تاجيكا ورفاقه (Tajika et al., 2007: 222) أن توضيح الذات كاستراتيجية ما وراء معرفية ترفع من كفاءة حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى أطفال المرحلة الأساسية.

وفي مجال التكيف والمهارات الاجتماعية، أشارت نتائج دراسة باثا وكارول (Batha & Carroll, 2007: 64)، أن هناك علاقة بين استراتيجية ما وراء المعرفة الوعي واتخاذ القرارات، وأن تنظيم المعرفة لها أثر أكبر على اتخاذ القرارات من معرفة المعرفة، كما وجدت الدراسة أن استراتيجية التعليمات كاستراتيجية ما وراء المعرفة لها تأثير واضح على اتخاذ القرارات عند الأفراد الأقل من المتوسط في اتخاذ القرار أكثر من الأفراد أعلى من المتوسط في اتخاذ القرارات. وفي دراسة سيكا، ورفاقه (Sica et al., 2007: 258) تبين أن استراتيجيات الوعي المعرفي بالذات تسهل الأنماط التكيفية في حال القلق والفعل القهري.

مما سبق، يتضح أن مهارات ما وراء المعرفة يمكن أن تلعب دوراً مهماً في مجالات عدة مثل: التحصيل، والتكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة، ويمكن ملاحظة أن المهارات الاجتماعية يمكن تعليمها أو التدريب عليها باستراتيجيات

ما وراء المعرفة. ومع ذلك، فإن تعريف المهارات الاجتماعية يختلف باختلاف المدرسة التي يعتمدها الباحث في دراسته أو برنامجه أو الأسلوب الذي يريد تعليم طلابه من خلاله، فالمدرسة السلوكية تركز في تعريف المهارات الاجتماعية على السلوك الظاهر، الذي يمكن قياسه. ومن الأمثلة على ذلك تعريف أرجيراس (Argyras) وفيه يعرف المهارات الاجتماعية بأنها: السلوك الذي يسهم في جعل الفرد جزءاً فعالاً في جماعة أكبر مثل التواصل مع الآخرين، وإظهار التفهم والاهتمام بالطرف الآخر والتعاطف معه، في حين ركزت التعريفات ذات الطابع المعرفي على العمليات المعرفية وجعلتها جزءاً لا يتجزأ من المهارات الاجتماعية، مثل إدراك الموقف، وربطها بالمهارة المطلوبة في الموقف الاجتماعي ثم معالجة هذه المعلومات لتوليد استجابات مختلفة، وفي النهاية تقويم الاستجابات لاختيار الاستجابة الأفضل؛ (فرج، ٢٠٠٣: ٤٢-٤٣).

وبالرغم من اختلاف الباحثين في تعريف المهارات الاجتماعية، إلا أنهم يجمعون على أهمية تلك المهارات، حيث يرون أن الطلاب الذين تطورت لديهم المهارات الاجتماعية بشكل جيد لديهم علاقات اجتماعية إيجابية مع الرفاق والعائلة، وينجحون بالمدرسة، ويتعاملون مع التعليمات كأنهم مستخدمين أو معاونين وأعضاء في المجتمع. كما يرى بعضهم الآخر أن المراهقين الذين لديهم مهارات اجتماعية قوية يكونوا مقبولين أكثر في مجموعة الأقران، ويطورون صداقات، ويحافظون على علاقات اجتماعية قوية مع الوالدين والأقران، كما تعتبر هذه المهارات أيضاً مهمة في التحصيل المدرسي، وأن الطلاب ذوي المهارات الاجتماعية القوية فعالين في حل المشكلات، ومهتمين بالمدرسة، ولديهم أداء مدرسي أفضل؛ (Holder et al., 2008: 206).

ويرى (فرج، ٢٠٠٣: ١١-١٩) أن هذه المهارات تزيد من كفاءة الفرد النفسية في المواقف الاجتماعية بشكل عام، وتتضمن القدرة على التواصل وفهم الرسائل غير اللفظية، وإدارة العلاقات واتخاذ القرارات، ويخفض التوتر لدى الشخص، ويزيد من فرص التعلم ويزيد من تقدير الذات، أما الأفراد الذين لا

يتحلون بمثل هذه المهارات فإنهم يكونون عرضة للمشكلات النفسية والسلوكية مثل تعاطي المخدرات ونقص التحصيل الدراسي، والاكتئاب أحياناً، لأنهم لا يمتلكون القدرة على التعبير عن مشاعرهم.

وقد أشار كل من إيفانز ورفاقه (Evans et al., 2000: 191) أن التدريب على المهارات الاجتماعية في المواقف المخبرية يعثره الكثير من المشكلات، بينما التدريب على المهارات الاجتماعية في المدرسة يمكن الباحثين من الاستفادة من البيئة الفريدة في المدرسة ويزيد من احتمالية أن تكون هذه البرامج تعالج النزعة الفردية وتعميم المهارات الموجودة فيها.

وفي دراسة على ضحايا التتمر من قبل الأقران قام بها فوكس وبولتون (Fox & Boulton, 2003: 231) أشارت إلى أن تدريب هؤلاء الضحايا على المهارات الاجتماعية زاد من استحقاقهم لذواتهم بشكل عام، ومن هذا الاستحقاق زيادة تقدير الذات، ويرى الباحثان ضرورة التدخل السريع لإزالة الآثار السلبية المرتبطة بالتتمر في المدارس. كما يرى أولميديا وكوفمان (Olmeda & Kouffman, 2003: 101) أن هناك ضرورة ملحة؛ لتدريب الأفراد الذين يعانون من اضطرابات عاطفية وسلوكية على المهارات الاجتماعية.

أما باترسون ورفاقه (Patterson et al., 2006: 26) فقد وجدوا أن هناك تحسناً متوسطاً في السلوك، ويتضمن ذلك حل المشكلات الاجتماعية، وحل الصراع، والسلوك بشكله الكلي، نتيجة التدريب على المهارات الاجتماعية، ويقترح الباحثون أنه للوصول إلى نتائج إيجابية يجب أن يتضمن التدريب على المهارات الاجتماعية أساليب مثل النمذجة والمكافأة للسلوك المناسب.

وأشارت نتائج دراسة اديموندسون ورفاقه (Edmondson et al., 2007: 575) أن الأفراد الذين لديهم سمة الغضب عالية، أظهروا عاطفة سلبية في المهارات الاجتماعية، كما أظهروا تعبيراً انفعالياً عالي وحساسية اجتماعية عالية، هذه النتيجة تم تفسيرها عن طريق إمكانية التغلب عليها عن طريق التدريب على المهارات الاجتماعية في برامج إدارة الغضب.

وفي دراسة سيفيرز وجونز-بلانك (1: 2008, Seevers & Jones-Blank) بينت نتائجها أن تدريب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ذات تعليمات قائمة على النمذجة ولعب الدور والتعزيز الإيجابي والممارسة مع التكرار، تؤدي إلى تحسن ذي دلالة إحصائية في العلاقات الاجتماعية والتعامل بشكل إيجابي مع متطلبات السلوك في مواقف معينة والاتصال بشكل مناسب، وتؤدي إلى زيادة توكيد الذات لديهم، مثل إظهار الحاجات والرغبات والتفضيلات.

ويؤكد كل من شنفيلد ورفاقه (17: 2008, Schoenfeld et al.) أن المهارات الاجتماعية ترتبط بالتحصيل الأكاديمي، ويقترحون مجموعة من الخطوات لتعليم هذه المهارات من خلال وصف مختصر في البداية، ثم الانتقال إلى التعليمات، ثم عرض الأبحاث المختصة بالمهارات الاجتماعية بشكل مختصر، بعد ذلك البدء بالخطوات المطلوبة لتعلم المهارات الاجتماعية وذلك بالتركيز على استراتيجية الاندماج في خطة العمل خلال الحياة اليومية، وأخيراً تلخيص تطبيقات خطة الاندماج في العمل بشكل مختصر.

من خلال استعراض الأدب النظري والدراسات السابقة وبالرغم من اتفاقها جميعاً على أهمية تعليم المهارات الاجتماعية، إلا أن هناك اختلافاً واضحاً في الاستراتيجيات المتبعة في تعليم هذه المهارات. ولعل السبب هو عدم وجود اتفاق على تعريف المهارات الاجتماعية، فبعضهم يعرفها على أنها سلوك والآخر على أنها قدرة، وعندما تعرف على أنها سلوك فإن المشكلة الأهم هي أي سلوك يعتبر المهم في هذه المهارات لتدريب الأفراد عليه؛ (169: 1998, Kutnick & Manson).

ونتيجة هذه الاختلافات في تعريف المهارات الاجتماعية كان هناك اختلاف في الاستراتيجيات المتبعة في برامج التدريب على المهارات الاجتماعية، بعضها استخدم استراتيجيات إجرائية واستراتيجيات التعلم الاجتماعي المعرفي مثل: الملاحظة، والنمذجة، والممارسات الموجهة، والتكرار، والتعزيز والتشجيع، ولعب الدور، وبعضها الآخر تم تطويرها من خلال النظرية المعرفية مثل: تقييم

الذات، التسجيل الذاتي، وحل المشكلات الاجتماعية، وقد وجد أن البرامج الأكثر فاعلية هي التي تتضمن التعليم المباشر، والنمذجة، والتدريب على يد مدرب، والتعليمات الفعالة، (Patterson et al., 2006: 24).

ومن الأمور التي يمكن أن يؤدي لها تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية مهارة تأكيد الذات، التي يعتبرها بعض المربين جزءاً من المهارات الاجتماعية وتعتبر جزءاً من تطور الذات لدى الأفراد، حيث يمكن تعريف السلوك التوكيدي بأنه: "مهارة الفرد في التعبير عن آرائه سواء كانت متفقة أو مختلفة مع الآخرين، والإفصاح عن مشاعره الإيجابية (مدح) أو السلبية (غضب) حيالهم، والدفاع عن حقوقه الخاصة، والمبادأة والاستمرار أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية، ومقاومة ضغوط الآخرين لإجباره على إتقان سلوك لا يرغبه" (فرج، ٢٠٠٣: ١٠٩).

كما يرى فرج (٢٠٠٣: ١٤٣) أن المحددات الخاصة بالفرد ويمكن أن تتضمن بعض المهارات الاجتماعية مثل الانفتاح على الخبرة والتفكير النقدي كانت أكثر أهمية في تحديد السلوك التوكيدي من المحددات الخارجية. ويتفق مع هذا كرسب (Crisp, 1991: 49)، الذي يضع تأكيد الذات كأحد خطوات برنامج التدريب لتطوير الذات وتحسين الأداء في أماكن العمل، كما تعتبره سوتي (Csoti, 2001: 165)، إحدى المهارات التي يجب تدريب الأطفال لزيادة الوعي بالمهارات الاجتماعية.

ووجدت هنكلمان (Hinkelman, 2004) أن تدريب المرأة على الدفاع عن النفس يؤدي إلى زيادة تأكيد الذات لديها، في حين ترى دراسة دايتز، ورفاقه (Dietz et al., 2005: 94)، أن الأطفال لأمهات يعانين من اكتئاب كانوا أقل في المهارات الاجتماعية، وأقل تأكيداً لذواتهم، كما أظهرت دراسة بيننسون ورفاقه (Benenson et al., 2002: 1818) أن الأطفال الذين كانوا يعملون في مجموعات أظهروا سلوك تأكيد الذات أكثر من الأطفال الذين عملوا في أزواج، وقد عزا القائمون على تلك الدراسة هذا الاختلاف إلى المحتوى الاجتماعي في المجموعات المكونة من أكثر من اثنين.

مما سبق يلاحظ أن المهارات الاجتماعية والتدريب على تطوير الذات لا يخلو من السلوك التوكيدي أو يؤثر على هذا السلوك.

مشكلة الدراسة

من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة سيفيرز وجونز-بلاك (Seevers & Jones-Blank, 2008)، يمكن القول أن المهارات الاجتماعية من المهارات الضرورية للفرد؛ وذلك لأنها تؤثر على قدرته على التكيف والتعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة. وأن استراتيجيات ما وراء المعرفة يمكن استخدامها في التعليم، ومن الأمثلة على ذلك رأي شوارتز وبيرفكت (Schwartz & Perfect, 2002)، لهذا توقع الباحث أن المهارات الاجتماعية يمكن تعليمها من خلال استراتيجيات ما وراء المعرفة، وبما أن المهارات الاجتماعية يمكن أن تزيد من قدرات الفرد في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، فيمكن ربطها بتوكيد الذات التي تعتبر مهارة مهمة من المهارات التي تزيد فعالية الفرد في المواقف الاجتماعية، لهذا فقد أتت هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن أثر برنامج لتعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة على مهارة توكيد الذات.

أسئلة الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١ - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة توكيد الذات بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لدى المجموعة التجريبية، تعزى لتعليم طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية؟
- ٢ - هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة توكيد الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، تعزى لتعليم طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية؟

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة التي اقتصرت عينة الدراسة على طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت للعام الجامعي (٢٠١٤/٢٠١٥). كما تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأدوات المستخدمة في الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

بعض المصطلحات التي وردت في الدراسة وتحتاج إلى تعريف:

١ - استراتيجيات ما وراء المعرفة: يرى فلافل (Flavell, 1976: 232)، أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تعني "معرفة الفرد حول عملياته المعرفية وإنتاجه وأي من الأمور المرتبطة بها مثل خصائص معلومات التعلم والبيانات ذات العلاقة، والمراقبة الفعالة (Monitoring)، والتنظيم (Regulating)، والضبط المتتابع (Controlling) على العمليات المعرفية في البيانات والمواضيع المعرفية؛ من أجل خدمة أهداف معينة" وهي مجموعة المهارات المتضمنة في البرنامج الذي تم تطبيقه على الطالبات ويتضمن استراتيجيات الوعي بالذات، ومراقبة الذات، وتنظيم الذات والضبط، والمراقبة، واستخدام تقنيات مساعدة لتعليمها هي: التفكير بصوت عال، والحديث الذاتي الإيجابي، والنمذجة، التدريب الموجه، والأسئلة السابرة، وتصحيح الذات، والانتباه للمفاتيح الاجتماعية وتفسيرها وتمثيلها.

٢ - المهارات الاجتماعية: يمكن تعريف المهارات الاجتماعية "بأنها جزء من العمليات المعرفية مثل: إدراك الموقف، وربطه بالمهارة المطلوبة في الموقف الاجتماعي، ثم معالجة هذه المعلومات لتوليد استجابات مختلفة، وفي النهاية تقويم الاستجابات لاختيار الاستجابة الأفضل". (فرج، ٢٠٠٣: ٤٢-٤٣)، وهي مجموعة المهارات المتضمنة في البرنامج مثل: الوعي

بالذات، والقدرة على إدارة العواطف والسلوك، والوعي الاجتماعي، ومهارات تكوين الصداقات، واتخاذ القرارات وتحمل مسؤوليتها.

٣ - توكيد الذات: "وتعني مهارة الفرد في التعبير عن آرائه سواء كانت متفقة أو مختلفة مع الآخرين، والإفصاح عن مشاعره الإيجابية (مدح) أو السلبية (غضب) حيالهم، والدفاع عن حقوقه الخاصة، والمبادأة والاستمرار أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية، ومقاومة ضغوط الآخرين لإجباره على إثبات سلوك لا يرغبه" (فرج، ٢٠٠٣: ١٠٩)، وتقاس بالدرجة على مقياس توكيد الذات الذي أعد لهذا الغرض.

٤ - طالبات كلية العلوم التربوية: هن جميع الطالبات المسجلات في التخصصات المختلفة في كلية العلوم التربوية للفصل الأول من العام الجامعي (٢٠١٤/٢٠١٥).

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المسجلات في كلية العلوم التربوية في مختلف التخصصات للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠١٤/٢٠١٥)، والبالغ عددهن (١٤٨٠) طالبة.

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة تم اختيار (٣٠) منهن عشوائياً لتشكيل المجموعة التجريبية و(٣٠) طالبة أخرى تم اختيارهن عشوائياً في المجموعة الضابطة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية كالتالي: تم اختيار شعبتين عشوائياً من مساقات التخصصات التربوية، ثم معرفة الطالبات التي يتلاءم وقتهن مع وقت فراغ الباحث. بعد ذلك تم تحديد (٦٠) طالبة عشوائياً من الطالبات ليكن في عينة الدراسة، وقد تم اختيار عينة الدراسة من الطالبات.

أدوات الدراسة

من أجل تحقيق هدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدم الباحث فيها أداتين هما: برنامج تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية، ومقياس توكيد الذات. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

أولاً - برنامج تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية:

من خلال الأدب النظري المتوفر حول موضوع المهارات الاجتماعية تم تحديد مجموعة من المهارات الاجتماعية التي يمكن تدريب الأفراد عليها، وهذه المهارات هي:

- الوعي بالذات (Self-Aware).
- القدرة على إدارة العواطف والسلوك (Manage emotions and behavior).
- الوعي الاجتماعي (Socially aware).
- مهارات تكوين الصداقات (Relationship skills).
- اتخاذ القرارات وتحمل مسؤوليتها (Responsible decision making).

وقام الباحث بعدها بتحليل مجموعة من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يمكن استخدامها في تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية سابقة الذكر، وتوصل إلى أن هناك عدداً من استراتيجيات ما وراء المعرفة يمكن الاستفادة منها في تعليم المهارات الاجتماعية السابقة، وهذه الاستراتيجيات هي:

* الوعي أو المعرفة (Knowing): وتعني معرفة الشخص عن بعض عملياته المعرفية والعمليات المعرفية لدى الآخرين.

* تنظيم الذات (Self-Regulation): وتتضمن المهارات الآتية:

- توجيه الذات (Self-Direction): ويعني التفكير فيما إذا كانت المعلومات الموجودة لدى الفرد كافية للقيام بالعمل.

- مراقبة الذات (Self-Monitoring): ويعني تفكير الفرد بنيته وإظهارها على شكل فعل أو سلوك يختاره.
- تقييم الذات (Self-Evaluating): وهو تفكير الفرد كيف يمكن أن يكون اختياره للسلوك يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب فيها.
- تصحيح الذات (Self-Correcting): وهو تفكير الفرد بالمعلومات التي جمعها وكيف يمكن أن يصحح مسار عمله.
- * ضبط الذات (Self-Controlling): وهي القرارات الواعية التي يقوم بها الفرد وتعتمد على المخرجات نتيجة عملية المراقبة ليستمر بعمل معين أو يزيد من الجهد المبذول.

وقام الباحث بعدها بالاستفادة من استراتيجيات ما وراء المعرفة السابقة عن طريق وضع مجموعة من الأنشطة القائمة على لعب الدور والنمذجة والحوار والمناقشة، ويمكن أن يتدرب أو يقوم بها الطلاب ليكتسبوا المهارات الاجتماعية سابقة الذكر. ولهذا الغرض تم إعداد كراسة لمجموعة من الأنشطة التي يمكن إن يقوم بها الطالب أثناء الجلسة، أو أن يقوم بها كواجب بيتي، أيضاً تم إعداد مجموعة من الشرائح على برامج العروض المتقدمة، التي توضح المفاهيم المرتبطة، وذلك من أجل تحقيق أهداف البرنامج. وبعدها تم عرض البرنامج على خمسة محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية والإرشاد، بعد تزويدهم بتعريف كل من المهارات الاجتماعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة وأهداف البرنامج، وذلك للحكم على مدى ملائمة الأنشطة لأهداف البرنامج. وأجمع المحكمون على ملائمة الاستراتيجيات والأنشطة لتعليم المهارات الاجتماعية، مع إبداء بعض الملاحظات حول عدد الجلسات التي تم أخذها بالحسبان عند تطبيق البرنامج.

ثانياً - مقياس توكيد الذات:

لقياس توكيد الذات لدى عينة الدراسة تم استخدام مقياس توكيد الذات الذي تم طوره الباحث من خلال الاطلاع على الأدب النظري في الموضوع،

بالإضافة إلى الاطلاع على عدد من مقاييس توكيد الذات، حيث تمت كتابة (٤٥) فقرة، ثم عرضها على (٨) من المحكمين المتخصصين في علم النفس والقياس والإحصاء، من أجل الحكم على مدى ملائمة الفقرات لقياس مفهوم توكيد الذات وصياغتها اللغوية، بعد تزويدهم بتعريف توكيد الذات المعتمد في الدراسة. وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي أُخذت بالحسبان، وبعدها تم تطبيق المقياس بصورته الأولية على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة من طلبة جامعة آل البيت، واستخراج معامل ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية على المقياس، حيث تم حذف الفقرات التي كان معامل ارتباطها بالعلامة الكلية على المقياس أقل من (٠,٣٠)، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مؤلفاً من (٢٧) فقرة، وبذلك يكون قد تمتع بصدق البناء، كما تم استخراج معامل الثبات بالاتساق الداخلي عن طريق تطبيق معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ (٠,٨٨)، وتم إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بفارق زمني مقداره (١٠) أيام، حيث بلغ معامل الثبات بالإعادة على العينة الاستطلاعية (٠,٩٠)، وجميع هذه الإحصائيات ملائمة لأغراض الدراسة.

الإجراءات

لتحقيق هدف الدراسة، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الموضحة سابقاً، كما تم تطوير برنامج لتعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتطوير مقياس توكيد الذات بالطريقة الموضحة سابقاً. وبعد تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، تم تطبيق مقياس توكيد الذات على المجموعتين، باعتبار أن هذا التطبيق هو الاختبار القبلي لكلا المجموعتين، وإدخال البيانات على البرنامج الإحصائي (SPSS)، لحساب فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

بعد ذلك تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، عن طريق لقاء المجموعة التجريبية عبر (١٣) لقاء في موعد تم الاتفاق عليه مع المجموعة مسبقاً في قاعة تم إعدادها لتنفيذ الأنشطة الموجودة في البرنامج. وبعد الانتهاء

من عملية التطبيق، تم إعادة تطبيق مقياس توكيد الذات على المجموعة التجريبية والضابطة على اعتبار أن هذا التطبيق هو: الاختبار البعدي، وإدخال البيانات على البرنامج الإحصائي (SPSS)، لمعرفة فيما إذا كان هناك تأثير لتعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة على مهارة توكيد الذات لدى طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، وذلك عن طريق حساب الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، والفرق في المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والبعدي.

المعالجة الإحصائية:

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة). وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للأزواج، واختبار (ت) للعينات المستقلة، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها

للتحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري للمجموعتين وتطبيق اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

الجدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار (ت) لعينتين مستقلتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدالة
التجريبية	٣٠	٣٠,٨٠	٧,٦٤٨	١,٧١٩	٥٨	٠,٠٩١
الضابطة	٣٠	٧٥,٨٧	١١,٨٧٨			

من الجدول رقم (١) يتضح عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين المجموعة التجريبية والضابطة في توكيد الذات قبل

تطبيق البرنامج؛ أي أن المجموعتين متكافئتين من حيث امتلاكهما لمهارة توكيد الذات.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول وهو: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة توكيد الذات بين الاختبار القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية، تعزى لتعليم طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية لأداء الطالبات على الاختبار القبلي والاختبار البعدي في مهارة توكيد الذات، واستخدام اختبار (ت) للأزواج بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي والجدول رقم (٢) يوضح ذلك:

الجدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة توكيد الذات واختبار (ت) للأزواج للاختبار القبلي والاختبار البعدي

النسبة المتوية للتغير %	الدلالة	درجات الحرية	قيمة (ت)	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	
٩,٦٥٩	٠,٠٠	٢٩	٤,٠٤٥	٧,١٣٣	٧,٦٤٨	٨٠,٣٠	الاختبار القبلي	التجريبية (العدد: ٣٠)
					٦,٠١	٤٣,٨٧	الاختبار البعدي	

من الجدول السابق، يمكن ملاحظة أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0,05$) في متوسطات مهارة توكيد الذات لدى طالبات جامعة آل البيت في المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني وهو: هل يوجد فرق ذو دلالة

إحصائية في مهارة تأكيد الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، تعزى لتعليم طالبات كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات على الاختبار البعدي في مهارة تأكيد الذات، واستخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين والجدول رقم (٣) يوضح ذلك:

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة تأكيد الذات واختبار (ت) للعينتين المستقلتين على الاختبار البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة
التجريبية (بعدي)	٣٠	٨٧,٤٣	٦,٠١	٥,٦١٨	٢٩	٠,٠٠٠
الضابطة (بعدي)	٣٠	٧٥,٤٣	١٠,٠٣٧			

ويظهر من الجدول رقم (٣) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0,05$) في متوسطات مهارة تأكيد الذات لدى طالبات جامعة آل البيت بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كل هذا يشير إلى أن برنامج تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية كان له تأثير على مهارة تأكيد الذات بدلالة إحصائية؛ فقد بينت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي في مهارة تأكيد الذات، في حين أشارت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \geq 0,05$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق

البرنامج، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات مهارة توكيد الذات على الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي.

وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة تحسن التحصيل كما تؤثر إيجاباً على اتخاذ القرارات مثل: دراسة ريزفان واحمدي وعبيدي (Rezvan, Ahmadi & Abedi, 2006) ودراسة باولوار- جودن، كاريكر، ثورنهل، وجوشي (Moulwar-gooden, Carreker, Thornhill & Joshi, 2007) كما تتفق مع أفكار باندورا النظرية والتي تشير أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تحسن التفكير ويمكن أن تؤثر على السلوك الاجتماعي سلباً أو إيجاباً حسب المجموعة المرجعية للفرد.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع الدراسات التي أشارت إلى أن التدريب على المهارات الاجتماعية بغض النظر عن الأسلوب المتبع في عملية التدريب، يؤثر إيجاباً على مفهوم الذات، واستحقاق الذات، وتقدير الذات، وتوكيد الذات مثل: دراسة فوكس وبولتون (Fox & Boulton, 2003) التي أشارت إلى أن التدريب على المهارات الاجتماعية يزيد من استحقاق الذات لدى الأطفال، ودراسة سيفيرز وجونز- بلانك (Seever & Jones-Blank, 2008)، التي أشارت نتائجها إلى أن تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية تؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية والاتصال، وتؤدي إلى زيادة توكيد الذات لديهم.

وقد يعود السبب لوجود أثر ذات دلالة إحصائية لبرنامج تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء المعرفة المعد في هذه الدراسة على توكيد الذات، إلى أن هذا البرنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة، التي تمكن الفرد من مراقبة وتنظيم وضبط الذات، مما يؤدي إلى سيطرة الإنسان على عملياته المعرفية وبالتالي زيادة قدرته على التعامل مع المواقف الاجتماعية، حيث إن البرنامج يتميز بتدريب الطالبات على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل: توجيه الذات، مراقبة الذات، تقييم الذات وتصحيح الذات، التي

تلعب دوراً كبيراً في زيادة قدرة الفرد مع المواقف المختلفة، وتزيد من إمكاناته في التكيف مع شتى المواقف الاجتماعية.

وبما أن البرنامج يدرّب الطلاب أصلاً على المهارات الاجتماعية المختلفة مثل: الوعي بالذات، القدرة على إدارة العواطف والسلوك، الوعي الاجتماعي، مهارة تكوين الصداقات، اتخاذ القرارات وتحمل مسؤوليتها، والتي بدورها تؤثر إيجاباً على قدرته على إظهار مشاعره وأفكاره سواء كانت متفقة أم مختلفة مع الآخرين لأن لها علاقة مباشرة مع القدرة على اتخاذ القرارات وتكوين الصداقات ومهارات التواصل وتعتبر مهارات اجتماعية، مما أدى إلى زيادة مهارة توكيد الذات لدى عينة الدراسة.

كما لوحظ أنه وبعد عدد من الجلسات أصبح هناك تفاعل وتشارك بين طالبات المجموعة بالأفكار والمشكلات، والتحدث عن الإجراءات والاستراتيجيات الموجودة في البرنامج، وكيفية استخدامها في إظهار المشاعر والأفكار؛ مما أدى إلى تعلمهن المهارات الاجتماعية بشكل أفضل وبالتالي زيادة مهارتهن في توكيد الذات.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة التي تشير إلى أن تعليم المهارات الاجتماعية باستراتيجيات ما وراء معرفية له تأثير على مهارة توكيد الذات التي يمكن اعتبارها أحد المهارات الضرورية للوصول إلى الصحة النفسية، فإنه يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

- ١ - تطوير برامج أخرى تعتمد على استراتيجيات ما وراء المعرفة تزيد من قدرة الفرد على التكيف مع المواقف المختلفة مثل مهارات حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتنظيم الوقت.

- ٢ - اعتماد استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس بعض المواد التحصيلية، لأنه ومن خلال نتيجة هذه الدراسة يمكن القول أن هذه الاستراتيجية تطور الكثير من المهارات التي يمكن الاستفادة منها في مجال التحصيل.
- ٣ - تدريب المعلمين والقائمين على العملية التربوية على هذه الاستراتيجيات كي يحسنوا من طرقهم في تدريس المعارف والمعلومات إلى طلابهم.
- ٤ - ومن نتائج الدراسة يتبين أن المهارات الاجتماعية لها أثر واضح على الصحة النفسية للأفراد. لذا، لا بد من تعليم الأطفال والبدء من مراحل مبكرة هذه المهارات لما لها من أثر في زيادة قدرتهم في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.
- ٥ - كما بينت النتائج أن توكيد الذات باعتبارها مهارة مهمة يمكن أن يتم تعليمها بطرق غير مباشرة، وذلك عن طريق تعليم المهارات الاجتماعية. لذا، يمكن توصية الباحثين بالبحث عن مهارات أخرى لتطوير مهارة توكيد الذات.
- ٦ - إجراء دراسات أخرى حول المجالات الأخرى التي يمكن تطبيق مهارات استراتيجيات ما وراء المعرفة.

Teaching Social Skills by Using Metacognitive Strategies and its Effect on Self-assertiveness Among Al-Elbeit University Students

Dr. Ziad Kh. El-Tah

College of Educational Sciences - Al-Elbeit University
H.K.J

Abstract

This study aims to investigate the effect of teaching social skills by using metacognitive strategies on self-assertiveness. A stratified sample (n: 60) was chosen from female students in the College of Educational Sciences in Al Elbeit University, (30) of them were assigned as an experimental group, and the others (30) students were assigned as a controlled group. The “t” test result revealed a significant difference in self-assertiveness skill between the pretest and posttest of the experimental group, in favor of posttest, and also showed a significant difference in self-assertiveness skill between experimental and control groups in posttest, in favor of experimental group, as a result of applying the program of teaching social skills by using metacognitive strategies on the experimental group.

المراجع

- ١ - فرج، طريف (٢٠٠٣). المهارات الاجتماعية والاتصالية: دراسات وبحوث نفسية. القاهرة: دار غريب.
- 2 - Bandura, Albert (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), **Annals of child development: Six theories of child development**. 6, 1-60. Greenwich, CT: JAI Press.
- 3 - Batha, Kate & Carroll, Marie (2007). Metacognitive training aids decision making. **Australian Journal of Psychology**, 59(2), 64-60.
- 4 - Benenson, Joyce F.; Maies, Rebecca.; Dolenszky, Eva.; Dolonsky, Nicole.; Sinclair, Nancy & Simpson, Anna (2002). Group size regulates self-assertive versus self-deprecating responses to interpersonal competition, **Child Development**, 73(6), 1818-1829.
- 5 - Boulwar-Gooden, Regina; Carreker, Sazanne; Thornhill, Ann & Joshi, Rmalatesha (2007). Instruction of metacognitive strategies enhances reading comprehension and vocabulary achievement of third-grade students. **The Reading Teacher**, 61(1), 70-77.
- 6 - Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other mysterious mechanisms. In F. E. Weinert and R. H. Kluwe (Eds.), **Metacognition, motivation, and understanding**, Hillsdale New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- 7 - Crisp, Michael (1991). **Twelve steps to self-improvement**. U.S.A.: Van Hoffman Graphics Inc.
- 8 - Csoti, Mrianna (2001). **Social awareness skills for children**. London: Jessica Kingsley Publishers.
- 9 - Dietz, Laura J.; Jennings, Kay Donahue.; Abrew, Amy J. (2005). Social skills in self-assertive strategies of toddlers with depressed and nondepressed mothers. **The Journal of Genetic Psychology**, 166(1), 94 116.
- 10 - Downing, Kevin; Ho, Richard; Shin, Kristina; Vrijmoed, Lilian & Wong, Eva (2007). Metacognitive development and moving away. **Educational Studies**. 33(1), 1-13.

- 11 - Edmondson, Christine B.; Conger, Judith C. & Conger, Anthony J. (2007), Social skills in college students with high traits anger. **Journal of Social and Clinical Psychology**, 26(5), 575-594.
- 12 - Evans, Steven W.; Axelrod, Jennifer L. & Sapia, Jennifer L. (2000) Effective school-based mental health intervention: advancing the social skills training paradigm. **Journal of School Health**, 70 (5), 191-194.
- 13 - Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In Resnick (Ed.), **The Nature of Intelligence**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- 14 - Fox, Claire L. & Boulton, Michael J. (2003). Evaluating the effectiveness of social skills training (SST) program. **Educational Research**, 45(3), 231-247.
- 15 - Hinkelman, Lisa (2004). Women's self-assertiveness, self-efficacy, hyperfemininity, and athletic identity. Dissertation. The Ohio State University: Ohio.
- 16 - Holder, Cheryl; Whetstone, Patti & Shinker, Jan (2008). When research meets practice: using metacognitive strategies to teach social skills. **The International Journal of Learning**, 15 (8), 205-212.
- 17 - Kutnick, Peter & Manson, Iain (1998). Social life in the primary school: toward a relational concept of social skills for use in the classroom. In Anne Campbell & Steven Muncer (eds), **The social child**, UK: Psychology Press Ltd.
- 18 - Olmeda, Rosa E. & Kouffman, James M. (2003). Sociocultural considerations in social skills training research with African American students with emotion or behavioral disorders. **Journal of developmental and Physical Disabilities**, 15 (2), 101-121.
- 19 - Patterson, DaShaunda S.; Jolivette, Kristine & Crosby, Shane (2006). Social skills training for students who demonstrate poor self-control. **Beyond Behavior**, 15(3), 23-27.
- 20 - Rezvan, S.; Ahmadi, S.; A. & Abedi, M. R. (2006). The effects of metacognitive training on the academic achievement and happiness of Esfahan University conditional students. **Counseling Psychology Quarterly**, 19(4), 415-428.

- 21 - Schoenfeld, Naomi A.; Rutherford, Robert B.; Gable, Robert A. & Rock, Marcia L. (2008). Engage: A Blueprint for incorporating social skills training into daily academic instruction. **Preventing School Failure**, 52(3), 17-27.
- 22 - Schwarts, Bennet L. & Perfect, Tomothy J. (2002). Introduction: Toward an applied metacognition. In Bennet L. Schwarts & Tomothy J. Perfect (Eds), **Applied Metacognition**. West Nyack, NY, USA: Cambridge University Press.
- 23 - Seevers, Randy L. & Jones-Blank, Michelle (2008). Exploring the effects of social skills training on social skills development on students behavior. **Notional Forum of Special Education**, 19(1), 1-8.
- 24 - Sica, Claudio; Steketee, Gail; Ghisi, Marta; Chiri, Luigi Rocco & Franceschini, Sandro (2007). Metacognitive beliefs and strategies predict worry, obsessive-compulsive symptoms and coping styles: A preliminary prospective study on an Italian non-clinical sample. **Clinical Psychology and Psychotherapy**, 14(4), 258-268.
- 25 - Son, Lisa K. & Schwartz, Bennett L. (2002). The relation between metacognitive monitoring and control. In Bennet L. Schwarts, & Tomothy J. Perfect (Eds), **Applied metacognition**. West Nyack, NY, USA: Cambridge University Press.
- 26 - Tajika, Hidetsugu; Nakatsu, Narao; Nozaki, Hironari; Neumann, Ewald & Maruno, Shunichi (2007). Effects of self-explanation as A metacognitive strategy for solving mathematical word problems. **Japanese Psychological Research**, 49 (3), 222-233.