درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمديرية تعليم الوسطى لمهارات التفكير فوق المعرفي

الباحثتان

سحر محمود سمور

سامية بريك أبو عمرة

المُلَخَصْ

هدفت الدراسة لتحديد درجة استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي المستخدمة من قبل معلمات التربية الإسلامية، وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي/ التحليلي، ولتحقيق ذلك الهدف أعدت أداة ملاحظة وتم التحقق من صدقها وثباتها، وقد لوحظت (30) حصة لدى(11) معلمة للمرحلة الثانوية (الصف الاول والثاني الثانوي) من مدارس مديرية تعليم الوسطى رصدت خلالها درجة استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفية في تدريس وحدة السير والتراجم، وقد اظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للاستخدام هي (0.82) وأن مهارات التخطيط حصلت على الترتيب الأول بوزن نسبي (0.89) في حين تأتي مهارات المراقبة في الترتيب الثاني بوزن نسبي (0.76) وفي المرتبة الأخيرة تأتي مهارات التقويم بوزن نسبي (0.70) كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي تعزى لمتغير الصف الدراسي(الصف الأول والثاني الثانوي) وأوصت الباحثتان بضرورة تفعيل مؤشراتها في تدريس جميع الوحدات الواردة في كتب التربية الإسلامية، وفي مباحث تدريسية أخرى.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير فوق المعرفي، تدريس التربية الاسلامية، محافظة الوسطى.

Abstract

The study aimed to identify how much are the skills of the metacognitive thinking used by the Islamic Education teachers. The two researchers followed the analytical descriptive - quantitative method. To achieve this goal a valid and stable test was prepared and verified. 30 classes for 11 secondary school teachers (secondary 1st and 2nd) of the Middle Governorate were observed in regarding to the degree of teachers' use of the metacognitive thinking skills in teaching the unit of biography and genealogy. The results showed that the total degree of use is (0.82) and that the skill of planning obtained the first rank with a relative weight (0.89), while the control skill was in the second rank with a relative weight (0.76) and the evaluation skill was in the last rank with a relative weight (0.70). However, it appears that there is no significant differences in using the metacognitive thinking skills between the two grades (secondary 1st and 2nd). The two researchers recommended the need to activate its indicators in teaching all the units of the Islamic Education books and the other subjects.

***Keywords*: Thinking, Metacognitive Skills, Teaching Islamic Education, the Middle Governorate.**

مقدمة:

خلق الله تعالى الإنسان، وميزه بالعقل عن كافة الكائنات الأخرى التي تعيش في هذا الكوكب، حيث من خلاله يقوم بعملية التفكير التي تعبر عن مجموعة من العمليات الذهنية المعقدة وغير المرئية التي تجري في العقل البشري، ويعتبر من سمات العقل البشري، لكونه عملية معقدة ذات خطوات متعدّدة، وتتداخل فيها عوامل كثيرة، وإن من الأهمية بمكان استخدام الإنسان عقله في التفكر في خلق الله تعالى، فكل ما يوجد في هذا الكون العظيم يشير إلى قدرته تعالى على إبداع الصنع، ويعد العلماء أكثر خلق الله اطّلاعًا على قدرة الله في الخلق من خلال الإمعان في تفاصيل الكائنات الحية، وما يحتوي هذا الكون من ظواهر كونية عظيمة، والتي تسير في نظام محدد وضعه الله سبحانه.

وفي ضوء ما سبق ينبغي للإنسان أن يعتني بالرسالة التي كلفه الله بها في هذه الحياة، وعليه الاهتمام بطرائق تفكيره بكفاءة، وعناية، لان ذلك يمكّنه من التغلب على كافة الصعوبات التي قد تعترضه في حياته. وتتضح أيضاً تلك الأهمية في وظائف العقل المختلفة التي من خلالها يكون الإنسان قادرًا على التفكير الخلاّق والتعامل في هذه الحياة مع كل شيء، فإن أهمية التفكير في حياة الإنسان تكمن كما ذكرها (غانم، 2004: 45) في التجاوب مع المستجدات: حيث إن عملية التفكير ترتبط بقدرة الإنسان على التجاوب مع كافة المستجدات التي تطرأ عليه في حياته، وتجعله يتكيف مع الوضعيات الجديدة التي تحدث معه في بيئة العمل أو البيئة الأكاديمية، من خلال تحديد أسلوب التعامل الذي يتناسب مع المستجدات، واستغلال الفرص المتاحة والتعامل معها بذكاء، وتطوير الذات: حيث إن مجمل المعرفة الإنسانية التي يتحصل عليها الإنسان في حياته تتم بواسطة تلقّيه للعلوم المختلفة من خلال عمليات التفكير المرتبطة بالتعلّم، فمسألة تلقي المعلومات العلمية، وربطها بالمعرفة السابقة، وتذكرها في الوقت المناسب، وتوظيفها في تحصيل المعرفة الجديدة تتم من خلال عمليات التفكير في العقل البشري ومن هنا تبرز أهمية التفكير في حياة الإنسان، وإيجاد الحلول: تظهر أهمية التفكير في حياة الإنسان من خلال زيادة قدرة الإنسان على إيجاد الحلول التي تمكنه من الخروج من المآزق التي تواجهه في حياته اليومية، وهذا يقوي شخصية الإنسان، ويجعله قادرًا على التصرف بحكمة في المواقف الحرجة، وفي الحالات الطارئة، وتحقيق الأهداف: تبنى عملية تحقيق الأهداف الإنسانية على عملية التفكير بشكل أساسي، فلا يمكن للإنسان أن يسير

بخطى واضحة نحو الهدف الذي يرغب في تحقيقه دون التفكير المعمق الذي من خلاله يستغل قدراته العقلية والجسمانية على النحو الأفضل من أجل الوصول إلى كل ما يتمناه في هذه الحياة.

مفهوم التفكير(Tinking): حيث عرفه (العتوم وآخرون ،2009: 19) بأنه نشاط معرفي يرتبط بالمشاكل والمواقف المحيطة بالفرد وبقدرة الفرد على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعينا بحصيلته المعرفية السابقة، ولذلك فهو يقوم بإعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه.

مفهوم التفكير فوق المعرفي(Metacognitive):عرفه (جروان،2005 : 22) بأنه مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو مع تقدم العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

وتشير الباحثتان إلى التعريفات الاجرائية التالية:

التفكير: يعرف بأنه نشاط عقلي ذهني يقوم به الفرد عند تعرضه للمثيرات أو المشاكل والمواقف المحيطة ويعمل على تحليل المعلومات التي يتلقاها مستعينا بحصيلته المعرفية وخبراته السابقة، وصولاً لدلالة تساعده على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه.

التفكير فوق المعرفي: مهارة تنفيذية من أعلى مستويات النشاط العقلي تعتبر بمثابة عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد، ليبقي على وعي لذاته ولغيره ومهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة.

في ضوء السابق فإن السيرة النبوية: تعني السنّة، وتعني أيضاً الحالة والطريقة التي يكون عليها الإنسان. وإذا أطلقت لفظة السير أو المغازي قصد بها عند المؤرخين المسلمين تلك الصفحات والأيام من التاريخ الإسلامي، من جهاد، ودعوة ونحوها، ويدخل فيها أيضاً نشأة الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم ، وحياته، وذكر آبائه، وما سبق ولادته من الأحداث، وأعقب ذلك من الأمور والأحوال، وذكر أصحابه الذين رافقوه في دعوته وجهاده. فكل ما يتعلق بحياة الرسول عليه الصلاة والسلام وما سبقها من أحداث قريبة حتى وفاته هي محور موضوعات عموم كتب السيرة النبوية.

ونظراً لأهمية موضوع السيرة فإن المعلمة التي تدرس السيرة النبوية تجد مجالاً خصباً واسعاً لذكر الأمثلة التربوية لكثرة التفصيلات والأحوال مما يجعل الحاجة ماسة لاستخدام مهارات التفكير عالي الرتبة، حيث يعد التفكير عالي الرتبة أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون الاهتمام بها في السنوات الأخيرة ويشير (ليبمان) أنه نمط من التفكير الجيد الذي يجمع فيما بين مكونيه: التفكير الناقد والتفكير الإبداعي أي أنه مكافئ لاندماج كلا النمطين من التفكير حيث يتضمن التفكير الناقد المحاكمة المنطقية فيما يتضمن التفكير الإبداعي المحاكمة العقلية الإبداعية. فالتفكير الجيد يتكون من مجموعة القدرات الناقدة والإبداعية والتي تساعد الفرد على أن يصحح تفكيره بنفسه ويفكر تفكيراً عقلياً.

ويشير(العتوم ،2009: 201) إلى أن التفكير عالي الرتبة هو القدرة على الاستخدام الواسع للعمليات العقلية ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها.

وقد تناول هذا البحث موضوعا مميزا في المجال التربوي وهو مهارات التفكير فوق المعرفي ومؤشراتها حيث يمثل مكونات عليا تعتبر بمثابة الموجه والمحرك لمهارات التفكير المعرفية، لذلك فهو أداة مهمة جدا للوصول إلى التفكير السليم المنظم على مستوى السلوك الواعي للأفراد.

وفي ضوء ما سبق فأن الطلبة ومن جميع المستويات يلزمهم تعلم مهارات التفكير الأعلى رتبة والتي تركز على حل المشكلات بذكاء وبشكل غير اعتيادي ضمن مواقف معينة بحيث يشتمل الحل على كل من معرفة الموضوع بالتحديد والتحليل الذي يعتمد على خيارات الفرد، ويعد التفكير فوق المعرفي بمهاراته الجزئية وبمؤشراتها أهم أنواع التفكير عالي الرتبة، حيث يصبح واضحاً المبررات التي دفعت الباحثتان لاختيار موضوع هذه الدراسة

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمديرية تعليم الوسطى لمهارات التفكير فوق المعرفي؟

الأسئلة الفرعية:

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مدى استخدام معلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمديرية تعليم الوسطى لمهارات التفكير فوق المعرفي؟
2. هل يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تقدير استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي تعزى لمتغير الصف الدراسي (الأول والثاني الثانوي) بمدارس مديرية تعليم الوسطى؟

أهداف الدراسة:

1- تحديد مهارات التفكير فوق المعرفي ومؤشراتها الواجب استخدامها من قبل معلمات التربية الإسلامية في تدريس وحدة السير والتراجم للمرحلة الثانوية.

2- الكشف عن درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمديرية تعليم الوسطى لمهارات التفكير فوق المعرفي في تدريس وحدة التراجم والسير.

3- الكشف ما اذا كان هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تقدير استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي تعزى لمتغير الصف الدراسي (الأول والثاني الثانوي) بمدارس مديرية تعليم الوسطى.

أهمية الدراسة:

- تأخذ مادة التربية الإسلامية مكانة عظيمة في نفوسنا، مما دفع الباحثتان لاختيار أفضل العوامل والأساليب في تدريس الطالبات لموضوعاتها حيث الفهم والتطبيق بعيدا عن الحفظ من خلال استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي.
- قد تلفت هذه الدراسة نظر العاملين في مجال التربية والقائمين على عمليات تطوير الأساليب التربوية لهذه الطريقة كوسيلة من وسائل إحداث النمو المهني للمعلمين بما ينعكس على تحسين مستوى العملية التعليمية وتحسين أداء الطالبات.
- قد تساعد هذه الدراسة الكثير من الباحثين في مجال تدريس التربية الإسلامية والمجالات التعليمية الأخرى إلى القيام بدراسات وأبحاث توظف مهارة التفكير فوق المعرفي في التعليم.

المصطلحات:

اشتملت الدراسة على مصطلحات تعرفها الباحثتان إجرائياً كما يلي:

- **التفكير:** يعرف بأنه نشاط عقلي ذهني يقوم به الفرد عند تعرضه للمثيرات او المشاكل والمواقف المحيطة ويعمل على تحليل المعلومات التي يتلقاها مستعينا بحصيلته المعرفية وخبراته السابقة، وصولاً لدلالة تساعده على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه.
- **وحدة السير والتراجم:** تنظيم خاص في المادة الدراسية وطريقة التدريس يضع الطالبات في موقف تعليمي متكامل ويتضمن مرورهم في خبرات تربوية معينة، ولكل وحدة مركز، يشتق منه عنوان لها ويرتبط به النشاط. وقد يكون موضوعا أو تعميما أو مشكلة.
- **التفكير فوق المعرفي:** مهارة تنفيذية من أعلى مستويات النشاط العقلي تعد بمثابة عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد، ليبقي على وعي لذاته ولغيره ومهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة.

التعريفات الاجرائية للمهارات الجزئية لمهارة التفكير فوق العرفي:

اولا: مهارة التخطيط(Planning)

عبارة عن عملية ذهنيّة تَهتمُّ بتحديد المشكلة حول وضعٍ مُعيّن، وتعتمد على استخدام تفكير دقيق؛ بهدف اتخاذ القرار المُناسب حول تطبيق سلوكٍ ما في المستقبل. مع وضوح التصور لما يُمكن أنْ يَحدُث أثناء العمل مِن المستجدات والتطورات، ووَضع ما يُناسب ذلك مِن طرُق التعامل.

ثانيا: مهارة المراقبة(Monitoring)

عبارة عن قدرة الفرد على استيعابه وادائه اثناء قيامه بمهمة والقدرة على توجيه الذات نحو تحقيق الهدف بحيث يكون لديه التحكم والضبط بمعنى اليقظة والوعي.

ثالثا: مهارة التقويم(Assessment)

القدرة على اصدار الاحكام هو نشاط إداري يقيس بدقة مدى تحقيق الأهداف والغايات المطلوبة ووضع ميزة أو أهمية او حكم أو قيمة لأشياء معينة نتيجة لمقارنة شواهد معينة مع معايير موضوعة للوصول إلى ذلك الحكم وهو قيمة توضح إلى أي مدى كان هذا البرنامج التعليمي مفيد أو ناجح.

حدود الدراسة:

وقد اقتصرت عينة الدراسة على الحد البشرى: المكون من (11) معلمة اساسية في البحث، والحد المكاني: مدارس المرحلة الثانوية بمديرية تعليم الوسطى، والحد الزماني: العام الدراسي (2018 –2019 م)، وذلك من خلال استخدام مهارة التفكير فوق المعرفي.

الدراسات السابقة:

نتناول الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية؛ للتعرف إلى الموضوعات التي تناولتها، والأساليب والإجراءات التي تبنتها وأهم النتائج التي توصلت إليها، لتحديد أوجه الاستفادة منها، وهي حسب الترتيب الزمني من الأحدث للأقدم كالتالي:

دراسة Shaari & Hamzah (2018): تهدف لإجراء دراسة مقارنة للتفكير الرعائي وهو نوع من التفكير عال الرتبة الذي يجمع بين التفكير (المنطقي– والابداعي) وآثاره على التعليم والتعلم. في مجال علم النفس على وجه التحديد، حيث يركز على مجال التفكير فوق المعرفي كإطار لإجراء دراسة مقارنة باستخدام المنهج الوصفي/التحليلي و الإدراك من خلال استخدام بطاقة للتحليل، وبطاقة لملاحظة لنموذجي التفكير الذي وقع اختار الباحثان عليهما كعينة للبجث: هما نموذج محمد داود حمزة وعبد القادر عارفين (2001) ونموذج لماثيو ليبمان، حيث ركز التحليل على القواسم المشتركة والاختلافات بين مدرستي الفكر. وجوانب المقارنة تشمل مبادئ الإدراك، ومخزون التفكير، اتجاه التفكير والتوصيف الإنساني ودور الكائنات. واستعراض لتوظيف المقارنة بين الثقافات واظهرت النتائج وجود حاجة لفهم عملية الإدراك البشري التي تفسر في وقت لاحق قدراتهم على الشعور بقيم سيئة وجيدة في نطاق المعنوية لتطوير الفضيلة، ويوصي الباحثان القيام بدراسات اخرى وبذل مزيداً من الجهود لاستكشاف كيف يكون التفكير في التفكير مفيد في مجال التعليم.

دراسة الحيلاوي (2017): هدفت هذه الدراسة الى تحديد مهارات التفكير ما وراء المعرفية التي يستخدمها مدرسو الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي وطلبتهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي /التحليلي ولتحديد هذه المهارات أعد الباحث بطاقة ملاحظة تم تطبيقها على (15) من معلمي الرياضيات، وقد لوحظت (30) حصة لدى (15) من مدرسي الرياضيات في الصفوف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي من المدارس الثانوية في مدينة حماه، رصدت من خلالها المهارات ما وراء المعرفية التي استخدمها من قبل المدرسون وطلبتهم في أثناء حل

المسائل الهندسية، وأظهرت نتائج: أن المهارات ما وراء المعرفية تركزت في مجال التخطيط (تحديد الهدف من الدرس_ توجيه الطلبة لفهم عبارات المسألة_ تحديد المعطيات _ تحديد المطلوب تحديد الخطوات_ تحديد المعرفة لحل المسألة).

دراسة شموط (2015): هدفت التعرف الى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى الطالبات المعلمات تخصص رياضيات بكلية التربية في جامعة الأزهر بغزة ، واتبعت الباحثة المنهج البنائي /التجريبي القائم على مجموعة واحدة من الطالبات المعلمات تخصص رياضيات، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وبلغت عد عينة الدراسة (20) طالبة، واستخدمت الباحثة مقياس مهارات تفكير ما فوق المعرفي للطالبات المعلمات، ومن أهم النتائج: وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة على مقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي ككل لصالح التطبيق البعدي، وكذلك لكل مهارة على حدة من مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط ، والمراقبة، والتحكم، والتقييم) لصالح التطبيق البعدي.

دراسة بحرى وفارس(2014): هدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والقدرة على حل المشكلات لدى طلاب السنة الثالثة ثانوي، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالب وطالبة، واستخدم الباحثين أداتين هما: مقياس مهارات ما وراء المعرفة من تصميم الباحث، ومقياس القدرة على حل المشكلات الذي أعده نزيه حمدي، وأظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباطية طردية بين مهارات ما وراء المعرفة بشكل عام وفي ابعادها الثلاث (التخطيط والمراقبة والتقويم) وحل المشكلات، في حين لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مهارات ما وراء المعرفة بشكل عام وفي الأبعاد الثلاثة المشار اليها.

دراسة أبو ندى (2013): هدفت التعرف على تحديد مهارات التفكير فوق المعرفي الواجب توافرها في محتوى منهاج العلوم ومعرفة مدى اكتساب الطلبة لها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي/التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة بكتاب العلوم العامة للصف العاشر الأساسي بجزأيه الأول والثاني، وبلغت عينة الدراسة (549)طالباً وطالبة، واستخدم الباحث أداتين وهما: أداة تحليل المحتوى منهاج العلوم ، واختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير فوق المعرفي في منهاج العلوم للصف العاشر الأساسي، وأظهرت النتائج: أن مهارات التفكير

الواجب توافرها في المنهاج للصف العاشر ثلاث مهارات رئيسة يتفرع منها (17) مهارة فرعية، وحصلت مهارة التخطيط على نسبة (50.8%) ومهارة المراقبة والتحكم على نسبة (31.2%) ومهارة التقويم على نسبة (18%) من مجمل التكرارات في محتوى منهاج علوم الصف العاشر الأساسي.

دراسة عكاشة وضحا (2012): هدفت التعرف الى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تفكير ما وراء المعرفة واستخدم الباحثين المنهج التجريبي، ولتحقيق الهدف قام الباحثان بإعداد البرنامج خصيصا للدراسة، وكذلك لكشف أثر هذا البرنامج على سلوك حل المشكلة لدى تلك العينة. واستخدم برنامج تدريبي على مهارات التفكير ما وراء المعرفة، واختبار سلوك حل المشكلة ومقياس مهارات ما وراء المعرفة، واظهرت النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة في مهارات ما وراء المعرفة وذلك لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار سلوك حل المشكلة عند مستوى(0.01) وذلك لصالح التطبيق البعدي وكان حجم التأثير كبيرا.

دراسة الباوي ومسلم بعنوان(2011): هدفت الى تحديد أثر استراتيجية دورة المهارة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات قسم الفيزياء كلية التربية جامعة القادسية، واعتمد الباحثان المنهج التجريبي، وتحدد مجتمع الدراسة بطلبة قسم المرحلة الثالثة في قسم الفيزياء والبالغ عددهم (104) طالباً وطالبة، موزعين على شعبتين دراسيتين بواقع (50،54) طالب وطالبة على التوالي، وقام الباحثان بإعداد دليل عمل التجارب العلمية وتحديد المادة العلمية واعداد الخطط التدريسية، وكذلك أداة البحث والمتمثلة ببناء مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وكذلك تجهيز مختبر الإلكترونيك بكافة الأجهزة والأدوات اللازمة لتنفيذ التجارب المقررة، واستمرت التجربة طوال الفصل الثاني أي لمدة (13) أسبوع واظهرت النتائج: فاعلية استراتيجية دورة المهارة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لطلبة المرحلة الثالثة قسم الفيزياء في مادة مختبر الإلكترونيك بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية.

دراسة الزعبي (2008)": هدفت إلى تحديد مهارات التفكير ما وراء المعرفي التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية العليا وطلبتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ولتحديد هذه المهارات أعد الباحث أداة ملاحظة، لوحظ منها (36) حصة لدى (6) من معلمي الصفوف

الثامن، التاسع، العاشر من مدارس لواء المزار الجنوبي، ورصد من خلالها المهارات فوق المعرفية التي استخدمت من قبل المعلمين وطلبتهم في أثناء حل المسائل الهندسية، ومن أهم نتائج الدراسة :أن المهارات فوق المعرفية التي استخدمها المعلمون والطلبة تركزت في مجال التخطيط (تحديد هدف الدرس، ورسم شكل، وتحديد المعطيات والمطلوب، وإعطاء عبارات مكافئة للمعطيات والمطلوب، وتحديد النظريات والمعرفة السابقة)، وانحصرت المهارات في إثبات صحة الخطوات والحفاظ على تسلسلها، أما في مجال التقويم فقد استخدمت مهارة لمراجعة الحل وتصويبه والحكم على مدى تحقق الأهداف.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تعددت الدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات الدراسة الحالية أو بعضاً منها، ولكن في مواد دراسية مختلفة، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث الأداة المستخدمة مثل دراسة Shaari&Hamza (2018) والزعبي (2008) والحيلاوي (2017) و بحري وفارس (2014) وكذلك في المرحلة الدراسية المستهدفة. واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول التفكير فوق المعرفي في مادة التربية الإسلامية وخاصة وحدة السير والتراجم فمعظم الدراسات ركزت علي مواد دراسية أخرى كالعلوم والرياضيات واختلفت في بعض النتائج .

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة حيث تناولت الدراسة الحالية مهارات التفكير فوق المعرفي الاساسية والفرعية بمؤشراتها الجزئية والتي كانت هي محور استخدام المعلمات للمهارة اثناء تدريس وحدة السير والتراجم للطالبات بالمرحلة الثانوية وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تأطير الخلفية النظرية للدراسة وكذلك في اختيار المنهج المستخدم وفي إعداد أداة الدراسة، وكذلك في تفسير النتائج.

الخلفية النظرية

ان مهارة التفكير فوق المعرفي تعتبر أحد التكوينات المعرفية المهمة في علم النفس المعاصر ويتبين من خلال الدراسات ونتائج البحوث أن هناك علاقة ما بين عملية التعليم ومهارة التفكير فوق المعرفي وأصبح التعلم يتضمن كلا من الجوانب المعرفية وما فوق المعرفية (الزعبي،2008: 333).

ويعد التفكير فوق المعرفي من المهارات الأكثر أهمية في مجال التفكير لارتباطه الكبير بعملية التعليم وقد بدأ ظهور مفهوم «فوق المعرفي» في بداية السبعينات ليضيف بعداً جديداً في

مجال علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم. وقد تطور هذا المفهوم في عقد الثمانينات، ولا يزال يلقى الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار جروان،2011: 23).

وقد أجريت دراسات كثيرة لمقارنة مستويات مهارات التفكير فوق المعرفية لدى الأشخاص العاديين والموهوبين ورغم تباين تعريفات التفكير فوق المعرفي فإن معظمها يشترك في إبراز أهمية الدور الذي تلعبه المهارات فوق المعرفية في فعل التفكير كعملية أو في حل المشكلات (الطيطي،2003: 21).

وفي ضوء السابق يمكن توضيح ماهية مهارات التفكير فوق المعرفي كالتالي: المهارات العليا للتفكير فوق المعرفي:

وقد صنفها (جروان،2011 :52) في ثلاث فئات رئيسية هي: التخطيط والمراقبة والتقييم وتضم كل فئة من هذه الفئات عدداً من المهارات الفرعية يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1 . التخطيط:

أ . تحديد هدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.

ب . اختيار استراتيجية التنفيذ والمهارات.

ج . ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.

د . تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.

هـ . تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.

و . التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة.

2 . المراقبة والتحكم:

أ . الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.

ب . الحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات.

ج . معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.

د . اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق.

هـ . اكتشاف العقبات والأخطاء.

و . معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء.

3-. التقييم:

أ . تقييم مدى تحقق الهدف.

ب . الحكم على دقة النتائج وكفايتها.

ج . تقييم مدى ملائمة الأساليب التي استخدمت.

د . تقييم كيفية تناول العقبات والأخطاء.

هـ . تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها.

وهناك اجتهاد من قبل الباحثتان للوصول لتطوير المهارات الجزئية للتفكير فوق المعرفي بوضع عدد من المؤشرات لكل مهارة جزئية يمكن توضيحها فيما يلي:

اولا: مؤشرات مهارة التخطيط

- اتاحة الفرصة للتخلي عن الاحساس بعدم القدرة.
- الوصول لخطوات مدعمة للمعطيات المتاحة للتنفيذ.
- إدراك السلوك المطلوب للتطبيق.
- وضع تصور لطرق التعامل مع التطورات الحادثة.

ثانيًا: مؤشرات مهارة المراقبة

- الوعي بالمسلك الذي يوجه نحو الهدف.
- التأمل فيما يقوم به الفرد من عمل.
- تقديم التحفيز لممارسة الاستقلالية بالأداء.
- الوصول لمستوى مميز في المهارات الادائية.

ثالثاً: مؤشرات مهارة: التقييم:

- اتاحة الفرصة لدراسة الجوانب المختلفة الموضوع.
- التحقق من القرارات بعد دراسة الأهداف والغايات المطلوبة.
- وضع معايير للحكم على ما تم التوصل اليه من قرارات.
- المرونة في عرض الجوانب القوية والجوانب الضعيفة في القرارات.

الأهمية التربوية للتفكير فوق المعرفي

يؤكد (إبراهيم،2004: 104) أن التفكير فوق المعرفي يمثل أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يجعل الفرد واعياً بذاته، لأنه مستوى من التفكير المعقد الذي يتعلق بمراقبة الفرد لكيفية استخدام عقله.

وينقل (بهلول،2003: 147) إجماع عدد من التربويين على أن استخدام الطلاب لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف التعلم المختلفة يساعد على توفير بيئة تعليمية تثير التفكير، ويمكن أن تسهم في:

- تحسين قدرة المتعلم على الاستيعاب.
- تحسين قدرة المتعلم على اختيار الاستراتيجية الفاعلة والأكثر مناسبة.
- زيادة قدرة المتعلم بالتنبؤ بالآثار المترتبة على استخدام إحدى الاستراتيجيات دون غيرها.
- مساعدة المتعلم على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقييمها في أثناء علمية التعلم.
- زيادة قدرة المتعلم على استخدام المعلومات وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة.
- تحقيق تعلم أفضل من خلال زيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة أفضل.
- تنمية الاتجاه نحو دراسة المادة.
- العلاقة بين التفكير فوق المعرفي والتعليم

يرى (جروان ،2005: 24) أن مصطلح التفكير فوق المعرفي يشير إلى التفكير من المستوى العلوي والذي يتضمن التحكم النشط بالعمليات المعرفية التي تدخل في التعلم؛ فنشاطات مثل التخطيط لإنجاز مهمة تعلمية مطلوبة، ومراقبة الإدراك، وتقييم التقدم باتجاه تحقيق المهمة هي عمليات فوق معرفية بطبيعتها. ولأن التفكير فوق المعرفي يقون بدور حيوي في التعلم الناجح فإن من المهم دراسة النشاط فوق المعرفي وتطوره من أجل تحديد كيفية تدريب التلاميذ على توظيف مصادرهم المعرفية بشكل أفضل وذلك من خلال التحكم فوق المعرفي.

يعرف التفكير فوق المعرفي عادة بأنه " التفكير في التفكير"، غير أن وضع تعريف محدد للتفكير فوق المعرفي ليس أمرا بسيطاً؛ فبالرغم من أن المصطلح قد دخل قاموس علم النفس التربوي خلال العقدين الماضيين وأنه كان موجودا قبل ذلك من خلال قدرة البشر على التعبير عن تجاربهم المعرفية فما زال هناك كثير من الجدل حول ماهية التفكير فوق المعرفي. من أهم أسباب هذا الخلاف حقيقة أن هناك عدة مصطلحات تستخدم حاليا لوصف نفس الظاهرة الأساسية (مثل ضبط الذات، التحكم الذاتي)، أو أحد جوانب هذه الظاهرة (مثل ما وراء الذاكرة)، وهي مصطلحات تستخدم بكثرة في الأدبيات. ورغم اختلاف التعريفات فإنها جميعا تركز على دور العمليات التنفيذية في رؤية وتحكم العمليات المعرفية. (Livingstone,1997 :12).

وتؤكد الباحثتان أن عملية التفكير لا يمكن أن تحدث من فراغ بلا هدف أو بمعزل عن محتوى معين أو اسلوب غير مخطط له أو بيئة تعليمية معزولة، وبدون عملية تقويم، كما أن تعليم التفكير وتعلمه لا يحدثان في فراغ. بل إن عملية التعليم والتعلم على إطلاقها محكومة بعوامل عديدة تشكل في مجملها الإطار العام أو المناخ الذي تقع فيه.

وعليه تتحدد مبررات تدريس التفكير في:

• المنفعة الدينية لان التفكير ضرورة حيوية للإيمان واكتشاف نواميس الحياة، فقد دعا القرآن الكريم في العديد من الآيات، إلى التفكير والنظر والتبصر والتدبر.

• المنفعة الذاتية للمتعلم: فيصبح المتعلم بعد امتلاكه لهذه المهارة قادرا على خوض مجالات التنافس في هذا العصر المتسارع والذي يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد والمهارة فيه.

• المنفعة الاجتماعية العامة: اكساب أفراد المجتمع لمهارات التفكير الجيد يوجد منهم مواطنين صالحين ذوي دور ايجابي لخدمة مجتمعهم.

• الصحة النفسية: إذ أن القدرة على التفكير الجيد تساعد المرء على الراحة النفسية وتمكنه من التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حوله أكثر من الأشخاص الذين لا يحسنون التفكير (الاسمر:2016: 143).

وتضيف الباحثتان في هذا المجال:

- تعليم الطالبات مهارات جديدة تساعد على التكيف مع الأسرة والمدرسة وظروف الحياة المختلفة.
- تعليم الطالبات كيفية معالجة المعلومات والخبرات، بدلاً من تزويدهم بالمعرفة بشكل تلقيني مباشر.
- توجه المعلمات والطالبات نحو التركيز على أسلوب التفكير أكثر من التركيز على عمليات تذكر المعلومات.
- يعمل على تنمية ثقة الطالبات بالذات وتحسين مفهومها عن إمكانياتها.
- تعزيز مهارات التواصل وبناء علاقات متميزة مع زملائها الطالبات والمعلمين.
- تنمية مهارة حل المشكلات من خلال طرح المشكلة وطلب اقتراحات او حلول من قبل الطالبة ومساعدته عند الحاجة.
- تحرير عقولهم وتفكيرهم (التفكير خارج الصندوق) مع الاستعداد للحياة خارج المدرسة.

وتسهم مناهج التربية الاسلامية في إعداد المتعلمين مهتمة بطرائق تدريسهم التفكير والتي إن أحسن تدريبهم عليها تمكنوا من التغلب على مشكلاتهم التعليمية والحياتية والمستقبلية وسنعرض خلال هذه الدراسة جانبا من جوانب تدريس التربية الإسلامية حيث تعتبر احد فروع التربية الاسلامية وهي: وحدة السير والتراجم ،ومن البديهيّ أن تهتم كلّ أمةٍ بتاريخ قادتها

وعظمائها، لما في ذلك من حفظ لتاريخها، ودعماً لأصالتها، ويشمل ذلك أمة الإسلام حيث إنّ دراسة تاريخ الإسلام ونقله يوضّح للأجيال المعاصرة ما كان عليه سلفهم من الخير والهدى، حيث اهتم العلماء المسلمين بسيرة المصطفى صلّى الله عليه وسلّم، وقد أدرك سلف هذه الأمة أهمية السيرة، لما فهموا قول الله تعالى: **(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً)** الأحزاب:آية:21.

وتشير الباحثتان لخطوات تدريس السيرة النبوية:

تهيئ المعلمة الطالبات في مادة السيرة النبوية مبينةً لهن، ومذكرةً بأنهن يدرسن ويتعلمن سيرة أفضل إنسان سار على هذه الأرض. لتستشعر الطالبات، وأن شخصيته صلى الله عليه وسلم ليست كشخصية عظيم من العظماء، بل هي السيرة الوحيدة التي ألزم الله الناس تعلمها والاقتداء بصاحبها. فتبين للطالبات أنهن ملزمات بها شرعاً، وأن تعلمها لا يقتصر على جانب المعرفة بالتفصيلات ثم إجراء الاختبار فيها والنجاح، إنما يقصد من تعلمها تحقيق مبدأ القدوة والأسوة بهذا النبي السيد العظيم عليه الصلاة والسلام.

وفي نهاية الدرس توجه المعلمة لاستخلاص العبر مع الطالبات، وإثارتهن بالأسئلة حول الموضوع، تختم الدرس بخلاصة تجمع لهن شتات الموضوع، وموعظة بليغة تدفعهم إلى العمل بما علموا ونشر ما تعلموه من العلم، وتوجههم إلى قراءة الموضوع من المقرر وإجابة الأسئلة المثيرة للتفكير والأنشطة الخاصة بالبحث في دفاترهم، مع إشعارهم بعنوان الدرس القادم لتحضيره.

الطريقة والإجــراءات

منهج الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى تحديد مهارات التفكير فوق المعرفي في تدريس وحدة التراجم والسير التي تستخدمها معلمات التربية الاسلامية في المرحلة الثانوية ولتحديد هذه المهارات اتبعت الباحثتان الاجراءات المستخدمة في البحوث النوعية والذي يتعرف بأنه دراسة تقام بناءً على عمليات تحقق للقضايا الإنسانية باستخدام أنظمة الاستقصاء المختلفة كالسير الذاتية ودراسة الحالة المعتمدة بشكل أساسي على جمع البيانات وتحليلها دون اللجوء إلى الأساليب الرياضية والإحصائية، وبذلك يمكن القول أن البحث النوعي يقوم على المعرفة الشخصية، لذلك

يجب ضمان الموضوعية والحيادية أثناء القيام بهذا النوع من الأبحاث(غباري واخرون،2011: 24).

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية بالمنطقة الوسطى والبالغ عددهم (24) معلمة للعام الدراسي (2019/2018م) حسب الاحصاءات الرسمية.

- وحدة السير والتراجم المتضمنة في كتب التربية الاسلامية المقررة على طالبات المرحلة الثانوية (الأول–الثاني–الثانوي).

لقد تم اختيار عينة الدراسة بالرجوع لوزارة التربية والتعليم ومديرية تعليم الوسطى بعد تقديم كتاب لتسهيل مهمة الباحثتين، واشتملت على (18) معلمة تم اختيار(7) كعينة استطلاعية، واقتصرت عينة الدراسة الاساسية على(11) معلمة من مدارس المرحلة الثانوية بمديرية تعليم الوسطى واللاتي يمثلن (39%) حسب احصائية مديرية تعليم الوسطى وامتنعت (6) معلمات عن قبول الملاحظة الصفية وتم الاختيار القصدي للمدارس والتعين العشوائي للمعلمات والصفوف ، حيث لوحظت (30) حصة (بالصفوف الاول والثاني الثانوي) طبقت على (5) مدارس(ممدوح صيدم – الرياض– خولة بنت الازور– مسقط – سكينة بنت الحسين) للطالبات اللواتي يدرسن وحدة السير والتراجم العام الدراسي (2018 –2019 م).

أدوات الدراسة:

لتحديد مهارات التفكير فوق المعرفي في تدريس السير والتراجم التي تستخدمها معلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أعدت الباحثتان بطاقة ملاحظة للموقف الصفي بالرجوع الي: الأدب التربوي والدراسات السابقة كدراسة (الحيلاوي،2017) و(جروان،2011) و(الزعبي، 2008) حيث كان الهدف منها:

- ملاحظة ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير فوق المعرفي للصفين (الاول والثاني الثانوي) خلال الموقف الصفي وهي موزعة على الأبعاد الآتية: التخطيط، المراقبة، التقويم مع مهاراتها الجزئية ومؤشراتها.
- وقد تم تحديد شكل الأداة المناسبة المتمثلة في بطاقة الملاحظة، وتم تحديد شكل البنود التي تتضمنها بطاقة الملاحظة في صورة سلم تقدير ثلاثي (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة،

بدرجة صغيرة) لمستوى أداء رئيس للمهارة، وقد أعطيت الدرجات وفقًا لمستوى المهارة (3، 2، 1).

- **إجراءات الصدق والثبات لبطاقة الملاحظة:**

صدق المحكمين: تم إعداد البطاقة في صورتها الأولية، وعرضها على (6) محكمين لإبداء آرائهم فيها من حيث: الدقة العلمية واللغوية للبنود، ملاءمة البنود للتعريف الإجرائي لمهارات التفكير فوق المعرفي، ارتباط البنود بالأبعاد الرئيسة للبطاقة. وتم تعديل البنود وفقًا لآراء المحكمين، واشتملت بنود البطاقة على (30) بند في صورتها النهائية.

- صدق الاتساق الداخلي: وذلك بإيجاد درجة الارتباط ودلالته بين درجة كل بند ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): معامل الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل بند ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه

البُعد الأول		البُعد الثاني		البُعد الثالث	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	*0.579	1	*0.675	1	**0.857
2	*0.656	2	*0.585	2	**0.893
3	**0.755	3	**0.805	3	**0.903
4	**0.876	4	**0.837	4	**0.913
5	**0.864	5	**0.837	5	**0.876
6	*0.557	6	**0.815		
7	*0.576	7	**0.797		
8	*0.612	8	**0.765		
9	**0.798	9	**0.766		
10	*0.609	10	*0.512		
11	*0.628				
12	*0.692				
13	**0.912				
14	**0.894				
15	*0.579				

*** دالة عند مستوى (0.05) ** دال عند مستوى (0.01)**

يتضح من الجدول (1)، أن جميع درجات بنود بطاقة الملاحظة مرتبطة بالدرجة الكلية لبنود البطاقة ارتباطًا دالًا عند مستوى (0.05) أو (0.01).

الصدق البنائي:

كذلك تم إيجاد الارتباط ودلالته بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2): معامل الارتباط والدلالة الإحصائية بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

البُعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	0.722	دال عند 0.05
المراقبة	0.932	دال عند 0.01
التقويم	0.888	دال عند 0.01

يتضح من الجدول (2)، أن جميع درجات أبعاد بطاقة الملاحظة مرتبط بالدرجة الكلية للبطاقة ارتباطًا دالًا عند مستوى (0.05) أو (0.01)، وعليه فإن البطاقة تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

- ثبات بطاقة الملاحظة: تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام ثبات الملاحظين، ولإيجاد ثبات الملاحظين لابد من إيجاد ثبات تقديرات الملاحظين ومعامل الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين.

– ثبات التقديرات بين الملاحظين: تم اختيار ملاحظين هما: الملاحظ الأول (الباحثة الأولى) والملاحظ الثاني (الباحثة الثانية) وذلك بهدف التحقق من ثبات تقديرات الملاحظين من خلال إيجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبطاقة لكل معلمة في تقديرات الملاحظين.

– الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين: ولإيجاد نسبة الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين يتم حساب نقاط الاتفاق ونقاط عدم الاتفاق بين تقديرات الملاحظين للبنود، ومن تم إيجاد نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر، والجدول (3) يبين عدد نقاط الاتفاق ونقاط عدم الاتفاق ونسبة الاتفاق.

جدول (3): معامل الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين

الملاحظين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات عدم الاتفاق	نسبة الاتفاق
الملاحظ الأول	175	35	83.3%
الملاحظ الثاني			

يتضح من الجدول (3) أن عدد مرات الاتفاق يساوي (175) أي أن نسبة الاتفاق في الأحكام بين الملاحظين تساوي (83.3%)، وهي قيمة مقبولة تدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بنسبة مقبولة من الثبات وان عدد مرات عدم الاتفاق يساوي (35).

نتائج الدراسة

يتناول هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثتان، حيث تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وبعض الأساليب الإحصائية في معالجة بيانات تطبيق أداة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

الذي ينص على: "ما درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمديرية تعليم الوسطى لمهارات التفكير فوق المعرفي؟ تم تطبيق بطاقة ملاحظة ممارسة المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي على (11) معلمة. ثم تحديد مدى استخدام هذه المهارات. والجداول (4)، (5)، (6) تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستوى الاستخدام لمهارات كل بُعد.

- **المهارة الأولي: التخطيط**

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستوى ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي ضمن البعد الأول (التخطيط)

	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الممارسة
1	تحدد الهدف من الدرس	2.91	0.30	0.97	كبير
2	توجه الطالبات لفهم مفاهيم الدرس	2.64	0.51	0.88	كبير
3	توجه الطالبات لرسم شكل توضيحي (إذا لزم الامر)	2.73	0.47	0.91	كبير
4	تحدد الاهداف بدقة	2.98	0.01	0.99	كبير
5	تحد المطلوب بدقة	2.91	0.33	0.97	كبير
6	توجه الطالبات لإعطاء امثلة منتمية ومماثلة	2.82	0.41	0.94	كبير

	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الممارسة
7	توجه الطالبات لتحديد المعرفة السابقة لربطها بالحالية	2.91	0.32	0.97	كبير
8	توجه الطالبات لتحديد جميع الحقائق ذات الصلة	2.82	0.41	0.94	كبير
9	تناقش الاخطاء والعقبات المحتملة	2.09	0.70	0.70	متوسط
10	تحدد اسلوب مواجهة الصعوبات والاخطاء المحتملة	2.27	0.65	0.76	متوسط
11	تحدد الخطوات وتسلسلها	2.73	0.47	0.91	كبير
12	توجه الطالبات لكتابة أي فكرة تخطر على بالهم	2.55	0.52	0.85	كبير
13	تحدد استراتيجية التقويم	2.91	0.37	0.97	كبير
14	تحدد الوقت اللازم للأنشطة	2.82	0.41	0.94	كبير
15	توجه الطالبات للتنبؤ بالنتائج المتوقعة	2.18	0.87	0.73	متوسط

يتبين من الجدول (4)، أن أكثر المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن بُعد التخطيط، كانت المهارات (4، 1، 7)، بأوزان نسبية (0.99، 0.97، 0.97) على الترتيب. وترجع الباحثتان سبب حصول هذه المؤشرات على نسبة مرتفعة في مهارة التخطيط، لكونها نقاط أساسية يرتكز عليها التحضير اليومي للدروس، ويشار لها في دفتر تحضير الدروس حيث يوضع لها خانة مخصصة لتحديد الهدف من الدرس بدقة، وتحديد الأهداف وكذلك ربط المعرفة الحالية بالمعرفة السابقة.

في حين أن أقل المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن مهارة التخطيط، كانت المهارات (9، 15، 10)، بأوزان نسبية (0.70، 0.73، 0.76) على الترتيب. وترى الباحثتان أن هذه المؤشرات عادة ما تتجنبها المعلمات كونها تشغل جزء كبير من زمن الحصة لأنها تتعلق بالمناقشات والتنبؤ بالنتائج، مما يفتح باب الفوضى في أغلب الأحيان، وضعف إدارة المعلمة لهذه المناقشات ليتحقق الهدف منها بشكل جيد، فكثافة عدد الطالبات داخل الفصل المدرسي لا تسمح بتوظيف مثل هذه المؤشرات.

المهارة الثانية: المراقبة

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستوى ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي ضمن البعد الثاني (المراقبة)

	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الممارسة
1	توجه الطالبات لربط المعلومات المكتوبة بالأنشطة	2.36	0.67	0.79	كبير
2	توجه الطالبات للتأكد من صحة تسلسل خطوات الدرس	2.73	0.47	0.91	كبير
3	توجه الطالبات لإثبات تتابع الخطوات	2.36	0.67	0.79	كبير
4	توجيه الطالبات للحفاظ على تسلسل الخطوات	2.45	0.53	0.82	كبير
5	توجه الطالبات للتأكد من السير مع الخطوات يؤدي للهدف	2.45	0.52	0.82	كبير
6	توجه الطالبات لكيفية الانتقال من خطوة الي اخرى	2.36	0.51	0.79	كبير
7	توجه الطالبات لتحديد الصعوبات والاخطاء واكتشافها	2.09	0.83	0.70	متوسط
8	توجه الطالبات لتصويب الأخطاء	2.00	0.78	0.67	متوسط
9	توجه الطالبات للتغلب على الصعوبات	1.73	0.79	0.58	متوسط
10	توجه الطالبات لطلب تغير استراتيجية العرض	2.27	0.65	0.76	متوسط

يتبين من الجدول (5)، أن أكثر المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن بُعد المراقبة، كانت المهارات (2، 5، 4)، بأوزان نسبية (0.91، 0.82، 0.82) على الترتيب. وترى الباحثتان أن هذه المؤشرات عادة ما تضعها المعلمة بعين الاعتبار كونها تتعلق بتسلسل خطوات الدرس مما يؤدي إلى تحقق الهدف، فالمعلمة التي تخطط لدرسها جيداً وتحدد الهدف منه لا يمكن أن تغفل المتابعة لأهمية التسلسل في سير خطوات الدرس وذلك يؤكد وجود ترابط بين مهارة التخطيط والمراقبة.

في حين أن أقل المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن بُعد المراقبة، كانت المهارات (9، 8، 7)، بأوزان نسبية (0.58، 0.67، 0.70) على الترتيب. وترجع الباحثتان ذلك إلى أن المعلمات تمتلك هذه المهارات وفي بعض الاحيان قد لا تحسن توظيفها على

المستوي المطلوب، لأن هذه المؤشرات تتطلب وقت كبير من زمن الحصة، مما يجعل المعلمات لا تركز عليها بشكل جيد.

- **المهارة الثالثة: التقويم**

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستوى ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي ضمن البعد الثالث (التقويم)

	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الممارسة
1	وجه الطالبات للحكم على مدى تحقق الأهداف	2.45	0.52	0.82	كبير
2	توجه الطالبات للحكم على صحة الاجابات ودقة النتائج	1.91	0.83	0.64	متوسط
3	توجه الطالبات للحكم على ملائمة الاساليب المتبعة بالدروس	1.55	0.69	0.52	صغير
4	توجه الطالبات للحكم لمراجعة الاجابة وتصحيح أي خطأ فيه	1.82	0.87	0.61	متوسط
5	توجه الطالبات للحكم على امكانية استخدام الانشطة في دروس مشابهه	2.73	0.47	0.91	كبير

يتبين من الجدول (6)، أن أكثر المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن بُعد التقويم، كانت المهارتين (5، 1)، بأوزان نسبية (0.91، 0.82) على الترتيب. وترجع الباحثتان ذلك لارتباط هذا المؤشر من مؤشرات مهارة التقويم بمهارة التخطيط للدرس، فعناصر المنهج متداخلة وترتكز كل منها على الأخرى، فارتبط مؤشر تحديد الهدف في مهارة التخطيط بالحكم على مدى تحققه في مهارة التقويم، وكذلك ارتبط مؤشر توجيه الطالبات لتحديد جميع الحقائق ذات الصلة بمؤشر مهارة التقويم بإعطاء أمثلة مشابهه، مما يؤكد الترابط بين التخطيط والتقويم.

في حين أن أقل المهارات ممارسة من قِبل المعلمات ضمن بُعد التقويم، كانت المهارتين (3، 4)، بأوزان نسبية (0.52، 0.61) على الترتيب. وترى الباحثتان أن انخفاض هذه المؤشرات قد يعود إلى أنه قد تقوم بعض المعلمات بالتقويم من أجل التقويم فقط، دون الاهتمام بملائمة أسلوب التقويم لطبيعة الدرس أو الاهتمام بصحة الإجابات ومراجعتها ودقة النتائج فيكون تقويما شكليا، لا يهتم بمضمونه أو مناسبته لموضوع الدرس.

كذلك تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبة ومستوى الممارسة لكل بُعد من أبعاد بطاقة الملاحظة وللبطاقة ككل. والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ومستوى الممارسة لأبعاد بطاقة الملاحظة وللبطاقة ككل

	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	النسبة المئوية	مستوى الممارسة
1	التخطيط	40.27	0.601	0.89	%89	كبير
2	المراقبة	22.82	0.582	0.76	%76	كبير
3	التقويم	10.45	0.307	0.70	%70	متوسط
	بطاقة الملاحظة	73.55	1.490	0.82	%82	كبير

يتبين من الجدول (7)، أن البُعد الأول (التخطيط) حصل على الترتيب الأول بوزن نسبي (0.89)، وترى الباحثتان أن المعلمات تمتلك مهارة التخطيط بدرجة كبيرة وذلك لأن جل المعلمات تقوم بالإعداد والتخطيط المسبق لتنفيذ الدروس، وذلك من خلال الاطلاع على محتوى الدرس وتدوينه في دفتر التحضير، والاهتمام بتحديد الهدف من الدرس وكذلك توجيه الطالبات لتحديد الهدف والتركيز على ربط المعرفة السابقة بالحالية، فكل ذلك من الأساسيات والمرتكزات الأساسية جزء لا يتجزأ من تنفيذ الدروس، ويتم متابعة كل ذلك من قبل الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين المختصين، مما يزيد من اهتمام المعلمين بمهارة بالتخطيط بشكل ملائم ومستمر، واتفقت نتائج الدراسة الحالية في حصول التخطيط على الترتيب الأول مع دراسة الزعبي(2008) ودراسة الحيلاوي (2017) ودراسة أبو ندى(2013).

في حين يأتي البُعد الثاني (المراقبة) في الترتيب الثاني بوزن نسبي (0.76)، وترجع الباحثتان ذلك لكون مهارة المراقبة تقع ضمن مرحلة التنفيذ للدروس، والتي تنعكس عليها العديد من العوامل الخارجية كزمن الحصة ونوع تخصص الطالبات (علمي، أدبي)، والبيئة الصفية فيؤثر ذلك كله على استخدام مهارة المراقبة بمؤشراتها بشكل جيد لذلك نجدها تركزت في تتابع تسلسل الخطوات والحفاظ على التسلسل في عرض الدرس من آجل تحقيق الهدف المنشود، فلا يمكن الوصول لتحقيق الهدف من الدرس من دون مراعاة تسلسل الخطوات بالشكل المطلوب واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزعبي(2008) ودراسة الحيلاوي(2017) ودراسة أبو ندى (2013) .

وفي المرتبة الأخيرة يأتي البُعد الثالث (التقويم) بوزن نسبي (0.70)، وترى الباحثتان أن فيما أن سبب محدودية استخدام مهارة التقويم، وتدنيها من قبل المعلمات، وذلك لاهتمام المعلمات بتنفيذ الحصة، وعرض كم أكبر من الدروس بسبب كثافة المنهج المقرر، ويعود أيضا إلى عدم ملائمة الأساليب المتبعة في تقويم الدروس، وتركيزهم في

الغالب على التقويم البيتي، والذي لا يستغرق شيء من وقت الحصة، ويتفق ذلك مع دراسة الزعبي(2008) ودراسة الحيلاوي (2017) ودراسة أبو ندى(2013). وأن الوزن النسبي لبطاقة الملاحظة ككل (0.82)، وتفسّر الباحثتان ذلك بأن استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي بشكل مجمل بجميع مهارته الفرعية كانت بدرجة جيدة جدا مما يؤكد كفاءة المعلمات المهنية والتعليمية، وكذلك اتصاف الابعاد الثلاثة (التخطيط–المراقبة–التقويم) بالدقة والتكامل ويؤكد هذا أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الموضوعية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي ينص على :" هل يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تقدير استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي تعزى لمتغير الصف الدراسي (الأول والثاني الثانوي) بمدارس مديرية تعليم الوسطى ؟"، تم استخدام البيانات الإحصائية لملاحظة ممارسة المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي باستخدام بطاقة الملاحظة، ويبين الجدول (8) دلالة الفروق بين الفئتين باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (8): دلالة الفرق في استخدام المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي وفقًا للصف الذي يتم تدريسه باستخدام اختبار مان ويتني ((Mann Whitney)

البيان	الحادي عشر		الثاني عشر		قيمة (U)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
البعد الأول: التخطيط	4.75	28.50	7.50	37.50	07.500	0.164
البعد الثاني: المراقبة	5.75	34.50	6.30	31.50	13.500	0.783
البعد الثالث: التقويم	6.08	36.50	5.90	29.50	14.500	0.925
بطاقة الملاحظة	5.33	32.00	6.80	34.00	11.000	0.465

يتبين من الجدول (8)، أن الفروق بين تقديرات ملاحظة ممارسة المعلمات لمهارات التفكير فوق المعرفي وفقًا لمتغير الصف الذي يتم تدريسه (الحادي عشر، الثاني عشر) غير دالة إحصائيًا لجميع الأبعاد وعلى بطاقة الملاحظة ككل، وهذا يعني أن مهارات التفكير ما فوق المعرفي تمتلكها المعلمات وتشكل جزء من أدائهم، ينعكس على الحصة الدراسية بغض النظر عن المرحلة العمرية، كما أن طبيعة المرحلة العمرية تكاد لا تذكر لها فروق لكي يظهر اختلاف في استخدام المعلمات لهذه المهارات، وذلك يتفق مع دراسة الباوي مسلم (2011).

التوصيات

التوصيات: في ضوء النتائج توصي الباحثتان بما يلي:

- بضرورة تفعيل طرائق التدريس التي تستخدم التفكير بشكل عام والتفكير فوق المعرفي بشكل خاص.
- التركيز في برامج اعداد المعلمين على التفكير عالي الرتبة وخاصة مهارات التفكير فوق المعرفي.
- أن يتم عقد ورش عمل ودورات تدريبة للمعلمين في أثناء الخدمة تنمي لديهم استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي في التدريس.

فهرس المصادر والمراجع

أولاً: المصـــادر

*** القرآن الكريم (تنزيل العزيز الحكيم).**

1- إبراهيم، مجدي عزيز. (2005م). **التفكير من منظور تربوي**، عالم الكتب: القاهرة.

2- أبو ندى، محمد.(2013). مهارات التفكير فوق المعرفي المتضمنة في محتوى منهاج العلوم. **رسالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية، غزة.

3- الأسمر، ألاء.(2016). مهارات التفكير المنتج المتضمنة في محتوى منهاج الرياضيات. **رسالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية، غزة.

4- الباوي، ماجدة، ومسلم، محسن.(2011). اثر استراتيجية دورة المهارة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة قسم الفيزياء، **مجلة العلوم الانسانية** عدد خاص بالمؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية للعلوم الانسانية، ص(127-149)،العراق.

5- بحري، نبيل و فارس، علي.(2014). مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، **مجلة العلوم الانسانية**، مج/أ (41) ص(31- 52)،الجزائر.

6- بهلول، ابراهيم أحمد .(2003). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع 30- مصر.

7- جروان، فتحي عبد الرحمن.(2011). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. ط(5)، دار الفكر، عمان.

8- جروان، فتحي. (2005). **تعليم التفكير: مناهج وتطبيقات**.ط(2) دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

9- الحيلاوي، ماهر.(2017). مهارات التفكير ما وراء المعرفي المستخدمة من قبل معلمي الرياضيات، دراسة منشورة، **مجلة جامعة البعث** ،مج39 (18) ص(11-36) سوريا.

10- الزعبي، على محمد.(2008). رصد مهارات التفكير من قبل معلمي الرياضيات، **مجلة جامعة دمشق** ،المجلد24(2) ص(333-357)،الاردن.

11- شاري، انيس، وحمزة، اسوتي.(2018). دراسة مقارنة للتفكير الرعائي وآثاره على التعليم والتعلم، بحث منشور المجلة الماليزية للتعليم والتعلم، مج 15(1) ص(83-104)- ماليزيا.

12- شموط، اعتدال.(2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطالبات المعلمات، **رسالة ماجستير**، جامعة الازهر، غزة.

13- الطيطي، محمد. (2003). **العمليات العقلية للتفكير الإيجابي:** مهارات وتطبيقات. ط(1)، دار النظم التربوية الحديثة للنشر، إربد، الأردن.

14- العتوم، عدنان، والجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق.(2009). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**. ط(2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.

15- غانم، محمود محمد .(2004). " **التفكير عند الأطفال** "، ط (1)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن

16- غباري، ثائر، وأبو شندي، يوسف، وأبو شعيرة، خالد.(2011). **البحث النوعي في التربية وعلم النفس**، ط (1)،الناشر مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، الاردن .

17- **Livingstone, Jennifer.(1997). Metacognition: An Overview. State Univ. of New York at Buffalo**