استراتيجيات ما وراء المعرفة ودورها في تنمية مهارتي القراء والكتابة في التعليم العام

أ. هيفا بنت مساعد احمد الجودي

المملكة العربية السعودية ـ إدارة تعليم بمحافظة الطائف ـ مكتب تعليم غرب الطائف

totah-172@hotmail.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أدوار استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية وتحديد الأدوار التي يمكن ان تقوم بها استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات اللغة العربية وتحديداً مهارات القراءة والكتابة، وذلك من خلال تركيزها على ثلاث استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي استراتيجية ما وراء المعرفة، استراتيجية النمذجة، استراتيجية التساؤل الذاتي، وبيان فوائد واهمية كل استراتيجية والخطوات التطبيقية لهذه الاستراتيجية، وبيان أهمية تطبيق هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات اللغة العربية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: - تساهم الانتقال بالطلاب من مستوى التعلم الكمي والعددي الى مستوى التعلم النوعي، الذي يستهدف اعداد المتعلم وتأهيله لأن المتعلم يعد محور العملية التعليمية، الذي يؤكد على التنشئة الذهنية، وتطوير التفكير، أو تزويد الطالب بالوسائل التي تمكنه من التفاعل بفاعلية مع المعلومات ، وكيفية توظيفها. تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم، وتحملهم مسؤولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم اليهم. تجعل الطلاب قادرين على مواجهة الصعوبات اثناء التعلم، واعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستخدمونها. زيادة تحكم الطلاب فيما اكتسبوه من مفاهيم، وتوليد افكار جديدة، زيادة قدرة الطلبة على التنبؤ بالمخرجات أو الأهداف المطلوب تحقيقها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ما وراء المعرفة – ما رواء المعرفة – استراتيجية النمذجة – التساؤل الذاتي – مهارات اللغة العربية.

أولاً: الاطار العام للبحث:

المقدمة:

قد سعى الباحثون بشكل دائم الى تكوين وخلق استراتيجيات جديدة لتنمية مهارات الانسان، وتسهيل عملية تعلمه، من خلال محاولة فهم طرق التفكير وتحليلها وربطها بإجراءات عملية لتنمية مهارات التفكير للإنسان، وتعتبر مهارات القراءة الناقدة مثلها مثل باقي المهارات الأخرى سواء كانت مهارات معرفية او تعليمية او بدينة، تحتاج الى تنمية وتدريب لتطوير هذه المهارة.

و قد ازداد التركيز في الفترة الأخيرة على التفكير فوق المعرفي، حيث تناولت العديد من الأبحاث هذا الموضوع، و قد اضحى موضوع التفكير فوق المعرفي من اهم مجالات البحث فيما يتعلق في الابحاث المتعلقة في مجال ما وراء المعرفة. و قد كانت بداية هذه الأبحاث من خلال جون فلافيل (John Flavell) حيث يعتبر فلافيل هو الأب الروحي للأبحاث في هذا المجال. و قد تم اقتراح العديد من الاستراتيجيات التي تهدف الى زيادة قدرات ما فوق المعرفة للأطفال، و التي يستطيع ان يطبقها المعلم في جميع المراحل التعليمية .

و قد تم استخدام مفهوم التفكير فوق المعرفي للإشارة الى العديد من المواضيع المتعلقة بالمجال ما فوق المعرفي. و يعنى بشكل عام في التفكير المعرفي على انه التفكير ما وراء التفكير، و المعرفة الكامنة وراء المعرفة، بمعنى أخر، في حال كان الادراك يشمل على الفهم و التذكر، الخ، فان التفكير فوق المعرفي يتضمن التفكر في هذا الادراك.

و قد اضاف زيو (Xiao, 2008) ان الوعي بما وراء المعرفة و التنظيم الذاتي يعتبران ذوا اهمية عالية في عملية التعلم، حيث ان المتعلمون سيكونون قادرون على عكس ذلك على انشطة اللاوعي و مراقبة هذه الانشطة، اضافة الى ذلك، ستمكنهم من تطوير و توظيف استراتيجيات تعويضية و تصحيحية لمراجعة و تنظيم الانشطة في حال كانوا واعيين بأنشطتهم الذهنية. و بحسب فيوكوتوسكي (Vygotsky, 1978) فان الاطفال في عمر صغير قد يبدؤون بالتكلم الى انفسهم في حال واجهتهم مشاكل في توجيه انفسهم. ان مثل هذه الحوارات تفيد الاطفال في عكس سلوكهم الشخصي و التخطيط لتصرفات بديلة. و مع مرور الوقت ، فان هذا التوجيه يصبح صامت شيئا فشيئا داخل الاطفال، و يصبح التوجيه الداخلي غير مسموع تدريجا لديهم. لقد حاول الباحثون في السنوات السابقة الى اثبات ان تطوير ما وراء المعرفة لدى الاطفال له فائدة كبيرة في التعلم بشكل عام و بشكل خاص في القراءة و الكتابة و الرياضيات و العلوم الاجتماعية و حل المشاكل. و قد حاول الباحثين ايضا ان يكتشفوا التفكير فوق المعرفة و الاستراتيجيات التي يحتاجها الطلاب للحصول على مهارات ما وراء المعرفة و لكي يتمكنوا من ان يكونوا خيارات و احكام تتعلق بالتفكير فوق المعرفي (Xiao, 2008).

وبالنظر إلى واقعنا الحالية سنجد بأن معظم مؤسساتنا التعليمية لاتزال تواجه العديد من المشكلات في معظم المواد التعليمية لاعتماد العملية التعليمية على نظام الحفظ والاستظهار وتحديداً في تدريس فروع ومهارات اللغة العربية (زاير وآخرون، ٢٠١٩)

وتعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة واحدة الاستراتيجيات التعليمية التي تستند على ان التعليم من خلال التفكير يؤدي إلى تحسين عملية التعلم وتفعيلها، وهذا ما جعل المملكة تضع برامج التفكير كواحدة من أولوياتها في تطوير الأنظمة التعليمية، وذلك لقدرة هذه الاستراتيجيات في تطوير قدرات المتعلمين وتهيئتهم للتعامل مع التحديات المختلفة بكفاءة وفاعلية (الغامدي، ٢٠٠٩)

وانطلاقًا من أهمية اللغة العربية في واحدة من اللغات العالمية التي لها أهمية كبرى، فهي مرتبطة بالقران الكريم منذ أكثر من عشرون قرنًا، وقد كتب لها الله الخلود والحفظ مادام يحفظ كتابه، وتعلم اللغة العربية وإتقانها يرجع لسبب ديني وهو فهم القران الكريم، والأحاديث الشريفة، وسبب اجتماعي للتفاهم ونقل الأفكار والمشاعر، وسبب حضاري فهي وعاء الحضارة، وبداية النهضة، وأساس البنيان.

يُعد الاهتمام بتعليم مهارات اللغة العربية لدى الطلاب هدفًا رئيسًا من أهداف العملية التعليمية، حيث تمثل اللغة بمهاراتها الأربعة وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة أساسًا للتعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة. فهي أركان الاتصال اللغوي، وهي متصلة ببعضها البعض تمام الاتصال وكل منها يؤثر ويتأثر بالمهارة الأخرى (ابراهيم، ١٩٨٢).

وهنا يظهر أهمية ودور التركيز على تعزيز أساليب تعليم مهارات اللغة العربية نتيجة لما اظهرته العديد من الدراسات حول قصور الأنظمة التقليدية في تعليم اللغة العربية بمهاراتها الأربعة، ووجود ضعف في لدى الطلاب في امتلاك هذه المهارات ولا سيما مهارات القراءة كما اشارت دراسة (العليان، ٢٠٠٥) ودراسة (الاحمدي ٢٠١٢)، وكذلك

على مستوى مهارات الكتابة الإبداعية والطلاقة كما وضحت دراسة (زاير وآخرون، ٢٠١٩) ويشير (الهاشمي، ٢٠١٠) إلى ان من ابرز مسببات هذا الضعف هو طرائق التدريس المستخدمة التي تجعل من المتعلم يستأثر بالحديث دون اعطاءه وقتاً من المشاركة.

وبالنظر إلى عصرنا الحالي وتوجهات المملكة وخطواتها العظيمة نحو تعزيز العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها من خلال تطوير قدرات ومهارات المتعلمين، ومن خلال طبيعة عملي كمشرف تعليم عام ومجال تخصصي في اللغة العربية تم ملاحظة وجود بعض القصور في الطرائق التدريسية حتى في ظل سعي المعلمين إلى تطوير اساليبهم التعليمية، ومن هنا جاءت الفكرة البحثية للبحث اكثر والتعمق باستراتيجيات ما وراء المعرفة وتحديد اهم الاستراتيجيات التي تساهم في تحسين الممارسات العملية التعليمية عامة وكذلك تسهم في تنمية مهارات اللغة العربية.

مشكلة البحث:

من خلال ما تم عرضه في المقدمة بات من الواضح مدى قدرة استراتيجيات ما وراء المعرفة على تطوير العملية التعليمية من خلال تركيزها على مهارات التفكير ما وراء المعرفي للمتعلمين، بصورة تشجعهم على بذل مزيد من التفكير في المهارات التي يتعلمونها، وبالنظر إلى ما توصلت اليه الدراسات السابقة حول وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات اللغة العربية ناتج عن القصور في طرائق التدريسية، وما تشكله اللغة العربية من أهمية بالغة في حياة الطلاب سواء الاجتماعية وكذلك الأكاديمية. حيث تشير دراسة (زاير وآخرون، ٢٠١٩) على أهمية امتلاك الطلاب في مراحل التعليم العام لمهارات التعبير سواء كان على مستوى الكتابة او القراءة، وأن لمهارات واستراتيجيات ما وراء المعرفة القدرة على تطوير قدرات الطلاب نظراً لما تعانيه الاستراتيجيات التعليمية التقليدية من مشكلات وضعف، يشير (صومان وعبد الحق، ٢٠١٦) في دراستهم على قدرة استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرات الاستيعاب القرائية لدى المتعلمين، وفي جانب اخر أكد (اللهو، ٢٠١٦) في دراسته على أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة الإيجابي على تنمية الطلاقة في القراءة ومهاراته الفرعية لدى الطلاب، اما على مستوى الكتابة فقد اشارت دراسة (آل تميم، ٢٠١٥) على دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية قدرات الكتابة الاقناعية لدى الطلاب.

وبناء على ذلك جاءت هذه الدراسة لتحديد الأدوار الفعلية لتطبيق هذه الاستراتيجيات بالتركيز على تنمية مهارات اللغة العربية القراءة والكتابة.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيسي لهذا البحث في تحديد الأدوار التي يمكن ان تقوم بها استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات اللغة العربية وتحديداً مهارات القراءة والكتابة. ويترفع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية وهي:

- التعرف على اهم استراتيجيات ما وراء المعرفة وتحديد أهميتها وفوائد استخدامها في العملية التعليمية.
- تحديد آليات تطبيق اهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في العملية التعليمية وأدوار كل من المعلم والمتعلم.
- بيان مدى تأثير استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية (القراءة والكتابة).

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في طبيعة الموضوع الذي يركز عليه وما تمثله عملية تنمية مهارات اللغة العربية من قيمة كبيرة وتأثير كبير على جميع نواحي الحياة للمتعلم، وضرورة تنمية هذه المهارات من خلال المؤسسات التعليمية والتي يعتبر هذا محور دورها الأساسي، كما يمكن تقسيم أهمية هذا البحث إلى أهمية نظرية واهمية تطبيقية، وذلك كما يلي:

• الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية في لهذا البحث في كونه من الدراسات القلائل التي تناولت دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية وهذا مما يثري المكتبة العربية عامة والمكتبة السعودية خاصة، إضافة إلى انه يمكن ان يكون كموجه لباحثين اخرين للاستفاضة والتعمق اكثر في دراسة تأثير كل من استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات اللغة العربية.

• الأهمية التطبيقية:

يمكن ان يمثل هذا البحث كدليل توجهي للمعلمين والمعلمات حول كيفية تطبيق اهم استراتيجيات ما وراء المعرفة داخل الغرف الصفية، وكيفية الاستفادة من هذه الاستراتيجيات في تنمية قدرات ومهارات طلابهم.

حدود البحث:

١. **الحدود الموضوعية**: تتناول هذه الدراسة دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية (القراءة والكتابة) وتحديداً المهارات التالية:
   - استراتيجيات ما وراء المعرفة.
   - استراتيجية النمذجة
   - التساؤل الذاتي
   - بالإضافة إلى مهارات القراءة، ومهارات الكتابة والتعبير
٢. **الحدود المكانية**: المملكة العربية السعودية.
٣. **الحدود الزمانية**: العام ١٤٤٢ هـ

مصطلحات البحث:

- **ما رواء المعرفة**: تعرف عز الدين (٢٠١٥) ما وراء المعرفة بأنها "قدرة الفرد على التفكير في الشيء الذي يتعلمه وتحكمه في هذا التعلم".
- **استراتيجية النموذجة**: تعرف (النحال، ٢٠١٧) استراتيجية النمذجة بأنها" هي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة تقوم على نمذجة المعلم لتفكيره في أثناء التعامل مع النص المقروء وتحليله من خلال التفكير بصوت مرتفع أمام الطلبة؛ لتوضيح ما يدور في ذهنه من تساؤلات، وعمليات تفكير؛ ليقوم الطالب بعد ذلك بتقليد المعلم وتوضيح ما يدور في ذهنه من عمليات تفكير"

- **التساؤل الذاتي**: يعرفه كل من البدور ووشاح (٢٠١٧) بأنها" حوار داخلي منظم، يحلل المعلومات المطروحة من النص المقروء من خلال وضع مجموعة من الأسئلة التي تعبر عن المضامين، والأفكار المتضمنة في النص المقروء".

ثانياً: الاطار النظري:

مفهوم ما وراء المعرفة:

في البداية ان الجذور التاريخية لمفهوم ما وراء المعرفة قد ترجع إلى سقراط وأسلوبه في الحوار والجدل (Marzano et al, 1990) ثم إلى أفلاطون حيث قال "حينما يفكر العقل فإنما هو يتحدث إلى نفسه(costa, 2000) وظهرت نظرية ما وراء المعرفة (Meta - cognition) في بداية السبعينيات من القرن العشرين على يد عالم النفس التربوي (Flavell John)ليضيف بعدا جديدا في مجال علم النفس المعرفي، وليفتح آفاقا للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨)، وقد تطور الاهتمام بنظرية ما وراء المعرفة في عقد الثمانينات من القرن الماضي ومات ازل تلقى الكثير من اهتمام الباحثين نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار(جروان، ٢٠١٠)

ويعد مفهوم ما وراء المعرفة (Metacognition) يعد احد اهم المصطلحات الحديثة في مجال علم النفس التربوي، في منتصف السبعينات. ويعد هذا النمط من التفكير من اعلى مستويات التفكير حيث يتطلب من الفرد ان يمارس عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم لتفكيره بصورة مستمرة كما يعد شكلاً من اشكال التفكير الذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته وكيفية استخدامه لتفكيره أي التفكير في التفكير.(العتوم، ٢٠٠٤).

وقد تعددت التعريفات حول مفهوم ما وراء المعرفة حيث ان اهم هذه التعريفات هو تعريف فلافل (Flavell) وهو صاحب هذا المصطلح حيث قد عرفه بأنه "أعلى مستويات التفكير للتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتفكير بفاعلية واكتساب العلم (التعلم). وشمل ذلك التفكير في التفكير وبالتالي جيب ان يشكل التفكير في التعلم، وهي تتكون من معرفة ما وراء المعرفة والخبرات ما وراء المعرفة والتنظيم وتشير معرفة ما وراء المعرفة المكتسبة عن العمليات المعرفية والمعرفة التي يمكن ان تستخدم للسيطرة على العمليات المعرفية. (Flavell، ١٩٧٩)

وتعرفه الحارون (٢٠٠٩) بأنه "المفهوم الشامل عن كل معرفة أو عملية معرفية يمكن أن تشير إلى المتابعة أو التحكم بأي شكل من أشكال المعرفة"

ويعرفه إسماعيل (٢٠١١) بأنه "قدرة الفرد على التفكر فيما يتعلمه وتحكمه في هذا التعلم، كما أنه قدرته على بناء استراتيجية لاستحضار المعلومات التي يحتاجها"

يعرفها صومان وعبد الحق (٢٠١٦) بأنها "معرفة الفرد المتعلقة بعملياته المعرفية والأنشطة الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي المستخدم في عمليات التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات."

مكونات ما وراء المعرفة

فيما يتعلق بمكونات ما وراء المعرفة فإن هناك عدد كبير من العلماء والباحثين قسموا مكونات ما وراء المعرفة وعرضوها من خلال نماذج خاصة بهم، وسوف يتم عرض مجموعة من هذه النماذج ومن أهمها ما عرضه فلافل (Flavell) وزملائه.

اولاً: نموذج فلافل (Flavell) وزملائه:

يصنف (Flavell et al، ١٩٩٣) مكونات ما وراء المعرفة الى ثلاث ابعاد أساسية وهي:

١. المحتوى المعلوماتي ما وراء المعرفي: وهو عبارة عن جزء من المعرفة والمعتقدات التي جمعت من خلال الخبرات المكتسبة، وقد خزنت في الذاكرة طويلة المدى، وبعض هذه المعلومات تقريرية، وبعضها إجرائية، وقد تكون هذه المعلومات تقريرية واجرائية فآن واحد. وقد قسم المحتوى المعلومات ما وراء المعرفة الى اقسام فرعية وهي:
   - معلومات ما وراء معرفية متعلقة بالشخص.
   - معلومات ما وراء معرفية تتعلق بالمهمة.
   - معلومات ما وراء معرفية تتعلق بالاستراتيجية.
٢. الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: يذكر فلافل (Flavell) بأن استراتيجيات ما رواء المعرفة يمك تحديدها في ثلاث مهارات هي: مهارة التخطيط الذاتي، مهارة المراقبة الذاتية، ومهارة التقويم الذاتي. ويضيف فلافل (Flavell) بأن أنشطة المراقبة والتنظيم الذاتي تنمو مرتبطة بنمو المحتوى المعلوماتي الميتامعرفي وأن كليهما يكمل الاخر.
٣. الخبرات ما وراء المعرفية: يوضح (Flavell، ١٩٨٥) ان الخبرات ما وراء المعرفية عبارة عن خبرات معرفية، ووجدانية تتعلق بالعمل المعرفي كالشعور او الادراك المفاجئ بأن شيئاً ما غامض او غير مفهوم اثناء قراءة فقرة ما، وعند ذلك فإن هذه الخبرة تجعلك تفاضل بين عدة استراتيجيات لتحل الغموض كإعادة الفقرة او إعادة التفكير فيما فهمته بالفعل او إعادة قراءة، العناوين والكلمات المفتاحية لترى ما اذا كان شيء ما يسهم في إزالة الغموض.

ثانياً: نموذج براون (Brown):

وضحت براون (Brown، ١٩٨٠) ان ما وراء المعرفة يتضمن معرفة الفرد ووعيه بعملياته المعرفية من جانب والتحكم والتنظيم ما وراء المعرفي من جانب آخر، كما اوضحت أيضاً ان التنظيم المصاحب لما وراء المعرفة يتضمن التنبؤ والتنقيح، والمراقبة الذاتية، والتنسيق والتحكيم في محاولات حل المشكلة واتمام المهمة.

ومن خلال هذا فإن ما وراء المعرفة تتكون من مكونين أساسيين كما اوضحها (Brown، ١٩٨٠) وهما:

١. معلومات الفرد عن الذات: وهي عبارة عن الحس بالاتجاهات، الحس بالالتزامات، محددات الانتباه.
٢. معلومات عن العمليات المعرفية: وهي معرفة الفرد عن طبيعة عملياته المعرفية وتكم الفدر وتنظيمه لهذه العمليات، وتتكون هذه الجزئية من أنماط المعلومات ومهارات الضبط. حيث ان أنماط المعلومات تحتوي على معلومات شرطية، معلومات تقريرية، معلومات إجرائية، اما مهارات الضبط فتتضمن كل من التخطيط، والتنظيم والتقويم.

ثالثاً: نموذج مارازانو (Marazano) وزملائه:

يعتبر هذا النموذج شاملاً لكل عمليات ما راء المعرفة وما تتضمنه من ابعاد، حيث يرى الباحثون بأن ما وراء المعرفة تتضمن من مكونين أساسيين هما: (Marazano et al, 1998)

المكون الأول: المعرفة والسيطرة الذاتي:

يتضمن هذا المكون ثلاث مكونات فرعية وهي: الالتزام، والاتجاه، ولانتباه.

المكون الثاني: المعرفة والتحكم في العملية:

يتضمن هذا المكون شقين أساسيين يتفرع منهم بعض الأقسام وهي كما يلي:

- أنواع المعرفة: وتضم ثلاث انما (تصريحية "ماذا؟"، إجرائية "كيف؟"، شرطية "متى ولماذا؟")
- الضبط الاجرائي: وتضم اربع مكونات وهي (التخطيط، المراقبة، التنظيم، التقويم)

ويمكن ملاحظة من خلال الثلاث نماذج الأساسية بأنها قد أجمعت على ان ما وراء المعرفة تتكون من معرفة ما وراء المعرفة وخبرات ما وراء المعرفة، وان معرفة ما وراء المعرفة تتمثل في المعرفة التقريرية، والاجرائية، والشرطية، فيما تتمثل خبرات ما وراء المعرفة في الخبرات المعرفية كالشعور، والانتباه، والادراك، وفيما أضاف نموذج فلافل (Flavell) تقسيماً ثالثاً يتمثل في استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تشمل التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي.

وبالإضافة الى ما سبق من مكونات ما وراء المعرفة، فقد أوضح كل من (عفانة، والجيش، ٢٠٠٧) بأن ما وراء المعرفة تنقسم الى مكونين رئيسين هما:

- المكون الأول: الوعي الذاتي بالمعرفة:

ويتضمن هذا المكون ثلاث أنواع رئيسة من المعرفة وهي

١. المعرفة المفاهيمية: ولها عدة أنواع وهي (الوعي بالمفاهيم، الوعي بالمصطلحات، الوعي بالرموز، الوعي بالقوانين)
٢. المعرفة الإجرائية: وهذه المعرفة تتضمن انوع مختلفة من المعارف وهي (ادراك الخطوات، معرفة النماذج، معرفة التراكيب)
٣. المعرفة السياقية: وتتضمن هذه المعرفة التالي (الوعي بالشروط، ادراك الأسباب، إعطاء مبررات، تحديد معايير، حل مشكلات.)

- المكون الثاني: التنظيم الذاتي للمعرفة:

ويشمل هذا المكون على ثلاث أنواع من المعرفة وهي:

١. إدارة المعرفة: والتي تتضمن ما يلي (تحديد الاستراتيجيات، وضع الخطط، بناء الخطوات، تهيئة الظروف.)
٢. تقويم المعرفة: وتتضمن ما يلي (تعديل الأنماط، تبديل استراتيجية، تحسين السياق، التأكد من الحل.)
٣. تنظيم المعرفة: وتتضمن ما يلي (إعادة المخطط "للكشف عن نقاط القوة والضعف"، تعديل النتاجات، توضيح الأخطاء، عمل معالجات، تنظيف تفكير.)

مهارات ما وراء المعرفة:

ويمكن ان تصنيف مهارات ما وراء المعرفة الى ثلاث مهارات كما وضحها (جروان، ٢٠٠٢) وهي "مهارات التخطيط، مهارات المراقبة والتحكم، مهارة التقييم" وفيما يلي تفسير كل من هذه المهارات:

١. مهارات التخطيط:

يوضح (Schraw & Graham، ١٩٩٧) بأن التخطيط هو اختيار الخطط المناسبة وتحديد المصادر التي تؤثر على الأداء، مثل التنبؤ قبل القراءة وتسلسل الاستراتيجية. ويؤكد (كوستا، ١٩٩٨) بأن اهم مكون في العي بالتفكير هو وضع خطة عمل، ثم الاحتفاظ بها في العقل وتكوين خطة عمل قبل السلوك الفعلي يساعد في متابعة خطوات هذه الخطة في السلوك بصورة واعية. ويأكد (البكر، ٢٠٠٢) بأن عملية التخطيط تشتمل على نتقاء الاستراتيجيات الملائمة وتحديد الموارد التي تؤثر على الاداء- تحديد الوقت قبل البدء بإحدى المهام، وتظهر هذه

القدرة عندما قوم الفرد بعمل من الاعمال بناء على الاهداف التي يسعى الى تحقيقها، وامتلاك هذه المهارة له اهمية كبيرة على المستوى الشخصي، والاجتماعي والاقتصادي والسياسي.

٢. مهارات مراقبة الذات:

يوضح (شريف، وآخرون، ٢٠٠٣) بأن مهارة مراقبة الذات هي العملية التي يفحص فيها الفرد بشكل متتال وبطريقة تتخلل الأداء هل يعي ما يقرأ؟ هل هناك مزيد من المعلومات يحتاج اليها لفهم اعمق؟ وهذه العملية تبدأ قبل اعمل تستمر مع ايضاً بعده. ويفسر (الفرماوي، ورضوان، ٢٠٠٤) حدوث عملية المراقبة بأن الفرد يستقبل نوعين من المدخلات مصدرها الحس ما وراء المعرفي، فالأول يضم اهداف المهمة او المشكلة التي يتعامل معها الفرد، والثاني هو وصف للحالة المعرفية للفرد اثناء قيامه بالمهمة، وعند قيام الفرد بالمقارنة بين هذين المصدرين ينتج لديه تغذية راجعة (ماذا يعرف ولا يعرف، مدى إنجازه للأهداف، وعيه بالمهمة)، ما يساعده على اتخاذ القرارات المناسبة للاستمرار في العمل ومعالجة الصعوبات ان وجدت.

٣. مهارات التقييم:

يوضح (الزهراني، ٢٠١١) بأن المقصود بمهارة التقييم هو عملية تقويم الذات والحكم على ما يقوم به من اعمال معرفية، وبمعنى اخر تتمثل في حكم الفرد على مستوى انجاه ومدى تقدمه في أداء المهمة المكلف بها، كما يشير التقويم الى تقدير انتاج تعلم المرء وكفاءته. ويوضح (مختار، ٢٠١٦) بأن التقويم يشير الى معرفة صحة او خطأ المنتج والكفاءة لتعلم الفرد، وان التقويم جزء أساسي ومهم في التحكم ما وراء المعرفي، أي انه يتضمن تقييماً للمعرفة الراهنة، وتظهر عملية التقويم عبر العملية العقلية بأكملها بدءاً من التخطيط والمراقبة وفي كل خطة من خطوات العمل، فهي تضمن التحقق من مدى الوصول الى الأهداف.

تتعلق مهارات ما وراء المعرفة بالمعرفة الاجرائية التي تتعلق بالتنظيم الفعلي و الرقابة الفعلية على عملية الادراك لدى شخص ما و الرقابة على انشطة التعلم. و يشار اليهم احيانا بالمهارات التنفيذية. و يشمل ذلك تحليل المهام، التخطيط، الرقابة، التقييم، و العكس على السلوك. ان هذه المهارات يمكن ان يتم الحصول عليها و ان يتم في النهاية استخدامها ضمنيا، على الغم من ان بعض الباحثين اشاروا الى الوعي بمهارات ما فوق المعرفة يعتبر شيء مكتسب. ان مهارات ما فوق المعرفة تعتبر غير معتمدة على بعضها البعض. ان الطالب الذي يتمتع بمهارات التفكير فوق المعرفي من المحتمل ان يركز على المعلومات ذات العلاقة بالمهمة التي توكل اليه (Tandel, 2012,).

استراتيجيات ما وراء المعرفة:

يؤكد (بهلول، ٢٠٠٤) بأن استراتيجيات ما وراء المعرفة تضم (٣١) استراتيجية مختلفة وهي "استراتيجية K.W.L "اعرف. اريد ان اتعلم. ماذا تعلمت)، واستراتيجية التساؤل الذاتي، علاقة السؤال بالجواب، المنظمات المتقدمة، تتنبأ، حدد، اضف، دون، خطة ما قبل القراءة، PSQ3R، التفكير بصوت عالي، العصف الذهني، النمذجة، التدريب التبادلي، التعلم التعاوني، البنائية، التلخيص، عمل الاشكال التوضيحية، خرائط المفاهيم، خرائط الشكل(V) ، التدريس الوسيط للنص القرائي، SQ3R، PQ4R، اقرأ، اسأل نفسك، اعد الصياغة، SNIPSللفهم القرائي، REAPللفهم القرائي، دراسة النص القرائي بتمعن(PARTS) ، متعددة المسارات للفهم، PRSRللفهم القرائي، PRORللفهم القرائي، إطارات نجم القصة خريطة القصة للفهم القرائي، استخلاص الاستنتاجات، تجميع المعلومات.

وفي هذه الدراسة سوف يتم التركيز على ثلاث من هذه الاستراتيجيات وهم استراتيجية ما وراء المعرفة، استراتيجية النمذجة، استراتيجية التساؤل الذاتي.

مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة

اما بالنسبة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة فإن لها العديد من التعريفات التي حاولت توضيح مفهوم ما وراء المعرفة كاستراتيجية ومن هذه التعريفات ما عرضه مختار (٢٠١٦) بأنها "اتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتفكير الواعي في المهمة أو العمل ووضع خطة لها وادراكها والتحكم فيها إلى ما بعد معرفته عن الواقع، ومراقبة أدائه، وتقييمه وإنتاج أفكار أكثر عمقاً واتساعاً".

وتعرفها (الاحمدي، ٢٠١٢) بأنها مجموعة الإجراءات والأساليب التي يمارسها المعلم بهدف تنمية معارات التفكير فوق المعرفية لدى المتعلمين، يقصد بما وراء المعرفة وعي الفرد بعملياته المعرفية التي يقوم بها، بالإضافة إلى قدرته على مراقبة هذه العمليات، وتنظيمها وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها، ومن ثم القدرة على تقييم هذه العمليات ومدى ما حقق من نجاح في تحقيق هدفه.

وتعرفها الباحثة بأنها العمليات والإجراءات التي يقوم بها المتعلم للوصول الى الأداء الناجح في عملية التعلم، كما انها توجه المتعلم للقيام بعمليات عقلية معينة الى نمو مهارات ما وراء المعرفة لديه.

أهمية استراتيجية ما وراء المعرفة:

مما لا شك فيه بأن ما رواء المعرفة واستراتيجياتها تعتبر ذات أهمية كبيرة للمتعلمين على الصعيد التربوي، حيث أجمع التربويين بأن استخدامها يساعد على توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير، كما أنها تمتلك أهميتها من خلال مجموعة من العوامل حيش أشار اندرسون (Anderson, 2002) إلى أن ما وراء المعرفة وما تملكه من مكونات يمكنها أن تحسن سرعة التعلم وتعزيز التعلم في البيئات المتغيرة.

وتشير الحارون (٢٠٠٩) بأن أهمية ما وراء المعرفة يتنبع من قدرتها على تمكين الطلاب من استيعاب المعارف العلمية بصورة جيدة واستثمارها في حل المشكلات وأداء المهام.

ويضيف إسماعيل (٢٠١١) بأن لما وراء المعرفة أهمية في التعلم الفعال وتنمية الفهم وحل المشكلات وتنمية مهارات التفكير المختلفة.

أما عز الدين (٢٠١٥) تشير إلى أن أهمية ما وراء المعرفة عامة واستراتيجياتها تتمثل في:

- تسهم في تحسين القدرة على الفهم المعرفي،
- عمل وصلات قوية بين المعرفة الجديدة والمعلومات التي يعرفها الطالب سابقاً.
- تجعل من الطلاب أشخاص مستقلين وتنشيط معرفتهم السابقة.

أهداف استراتيجية ما وراء المعرفة:

تهدف ما وراء المعرفة إلى مجموعة أهداف ومنها ما حددته عز الدين (٢٠١٥) وهي:

- تهدف الى مساعدة الطالب على أن يصبح مستقل.
- تهدف إلى تنشيط معارف الطالب السابقة.
- تهدف إلى مساعدة الطلاب على تصحيح المعلومات السابقة غير الدقيقة أو الخاطئة.

ويضيف الشلاش (٢٠١٧) عدد أخر من الأهداف وهي:

- تهدف إلى جعل الطلاب أكثر فاعلية، ونشاطاً وحيوية.
- تهدف إلى جعل الطلاب يحددون الطريقة التي يريدون التعلم بها.
- تهدف إلى تطوير مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب.

دور الطالب في تطبيق استراتيجية ما وراء المعرفة:

تشير عز الدين (٢٠١٥) على عدد من الخطوات والمراحل التي يقوم بها الطالب لتطبيق استراتيجية ما وراء المعرفة وفق ما وضحها كيلفن، وهي:

١. ما قبل التعلم: ويقوم فيها الطالب بما يلي:

- يلقي الطالب نظرة سريعة على المحتوى الدراسية.
- ينظر إلى الغلاف والصوف وعنوان الفصل والنصر.
- يناقش ما يعرفه عن العناصر السابقة.
- يربط الخبرات والملاحظات الشخصية والمعرفة المكتسبة من المصادر المختلفة بالمعرفة الجديدة التي سيتم تعلمها.
- يبحث عن المفاهيم والمعاني المألوفة.
- يفحص الطرق التي ينظم ويتركب منها موضوع الدراسة.

٢. في أثناء التعلم: ويقوم فيها الطالب بما يلي:

- يسترجع الطالب أفكاره حول: كيف ومتى وأين يمكن استرجاع معرفته السابقة.
- يحدد كيف يمكن تطبيق المعرفة السابقة في المواقف والمعلومات الجديدة من أجل تأكيد تعلم المعلومات الجديدة والمفاهيم المختلفة.
- يصحح المعلومات السابقة غير الدقيقة أو الخاطئة.

٣. ما بعد التعلم: ويقوم فيها الطالب بما يلي:

- يقوم الطالب بتقييم مدى فاعلية استخدام معرفته السابقة في عمل روابط بين ما يعرفه وما يحاول تعلمه.
- يؤكد مدى فهمه لموضوع الدراسة.
- يقوم الطالب بإجراء تعزيز لما تعلمه من خلال تابة ملخص تحريري، رسم بعض الاشكال، عرض ما تعلمه شفهياً.

دور المعلم في تطبيق استراتيجية ما وراء المعرفة:

يحدد عطية (٢٠١٦) مجموعة من الأدوار التي يتوجب على المعلم لعبها لتطبيق استراتيجية ما رواء المعرفة وفقاً لمراحل تكبيه هذه الاستراتيجية، وهي:

- ما قبل التعلم: ويقوم فيها المعلم تحفيز الطلاب وما يملكوه من خلفيات سابقة، وأن يقودهم خلال هذه العملية. دون أي تدخل.
- في أثناء التعلم: ويقوم فيها المعلم بدور التوجيه والإرشاد للطلبة وتقديم النصائح باستخدام بنية أو صيغة معينة تحفز الطلبة للاحتفاظ بالأفكار.
- ما بعد التعلم: ويقوم فيها المعلم بدور ابداء الملاحظات وتوجيه عملية التطبيق وتقويم النتائج بالاشتراك مع الطلبة.

وتشير عز الدين (٢٠١٥) إلى مجموعة أخرى من المهام للمعلم وهي:

- يكون دوه في هذه الاستراتيجية التوجيه والإرشاد.
- تشجيع الطلاب على التفكير وتنميته من خلال توجيههم إلى العمليات العقلية التي يقومون بها وتوجيه نشاط الطلاب اثناء أداء حل المشكلة من خلال مساعدتهم على تقويم تفكيرهم وتحويل حجرة الدراسة إلى بيئة تفاعلية استقصائية نتيجة لوجود المناقشة الواضحة بين كل من المتعلم والمعلم وتنويع استراتيجيات ما وراء المعرفة.

استراتيجية النمذجة

مفهوم استراتيجية النمذجة

يعرف الحيدري (٢٠١٧) بأنها "استراتيجية تدريس تتم من خلال تقديم المعلم المهارات المراد تعليمها أمام طلابه ثم يتظاهر بأنه يفكر بصوت مرتفع أمام طلابه ثم يقوم كل طالب بتقديم المهارة مثلما فعل المعلم والتحدث عن تفكيره وعملياته الذهنية وايضاح الخطوات والبدائل في كل طو في الحل وتحديد سبب الاختيار".

وتعرفها كل من طه والكيلاني (٢٠١٨) بأنها" مجموعة من الإجراءات يقوم فيها المعلم بتوضيح تفكيره بصوت مرتفع، ويظهر كيفية السيطرة في العمليات المعرفية (التذكر، الانتباه، الادراك، التفكير،) والعمليات ما وراء المعرفية (التخطيط، المراقبة والتقويم، المراجعة)، ليكون هو نموذج يتبعه الطلاب.

ويشير كل من جودت وعمران. (٢٠١٥) بأن استراتيجية النمذجة هي "استراتيجية تعليمية لإيصال المعرفة للمتعلمين يعرض فيها المعلم طرقه في معالجة المعلومات للمتعلم بصوت مرتفع أثناء القيام بالإجراءات المتضمنة من أجل تعلم مهمة معينة والتركيز على ابراز طرق المعلم في التفكير في التعلم والعمل على أن يعض المتعلمين أنفسهم في الإطار المرجعي للمعلم".

أهمية استراتيجية النمذجة:

تشير كل من طه والكيلاني (٢٠١٨) إلى أن أهمية هذه الاستراتيجية مكتسبة من كونها أقوى استراتيجيات التعلم من حيث التأثير، إضافة إلى أنها تؤثر على عدد كبير من المتعلمين، وأنها تعتمد على تعلم الطلاب من خلال التقليد واتباعهم القدوة (النموذج).

ويضيف جودت وعمران. (٢٠١٥) بأن هذه الاستراتيجية هي أفضل استراتيجية تطور علاق المعلم والمتعلم من خلال تمكين المتعلم من معرفة كيف يفكر معلمه في حل المشكلات، وكذلك ما يحتاجه المتعلمين. كما أن هذه الاستراتيجية تحدث تأثير كبير على دافعية المتعلم وتدعيم الفاعلية الذاتية والإصرار على تحقيق الأهداف.

ويشير الخفاجي (٢٠١٦) إلى مجموعة من المميزات التي تعطي لاستراتيجية النمذجة أهمية، وهي:

- تعطي فهم أعمق للظواهر المعقدة والأحداث، وذلك من خلال وصف وتمثيل الظاهرة أمام الطلبة مباشرة واعطائهم صورة حية.
- تعطي الفرصة للطلبة للتفكير العلمي في الظاهرة وذلك يؤدي إلى نمو مهارات التفكير العلمي.
- تنمية عملية الاستدلال اثناء تمثيل وتطبيق النموذج.
- تساعد الطلبة على التحليل والتفكير الاستقرائي والقدرة على الصياغة والشرح والتقويم.

أهداف استراتيجية النمذجة:

يشير جودت وعمران. (٢٠١٥) إلى أن استراتيجية النمذجة تهدف إلى:

- تنمية الوعي بالذات لدى الطلاب.
- مساعدة الطلاب في السيطرة على النفس والتنظيم الذاتي.
- جعل المتعلمين مستقلين وبالتالي مساعدتهم في التعلم الذاتي وكيفية التفكير بأسلوب صحيح.

وتضيف طه والكيلاني (٢٠١٨) عدد آخر من الأهداف وهي:

- تنمية المهارات الما وراء معرفية ومعرفة ما وراء المعرفة لدى المتعلمين.
- توجيه المتعلمين نحو مهارات التفكير السليم وتنمية هذه المهارات.
- اكساب المتعلمين للاتجاهات الصحيح التي توجه سلوكهم في مواقف الحياة مستقبلاً.

دور الطالب في تطبيق استراتيجية النمذجة:

يشير الخفاجي (٢٠١٦) إلى أن دور الطالب في هذه الاستراتيجية يتمثل في أنه مدير وشارح ومتفاعل في العملية التعليمية. وأن ودور الطالب يتركز في عملية تمثيل وتطبيق النموذج الذي وضحه المعلم، ووضع التساؤلات والاجابة عنها.

وقد قسم جودت وعمران (٢٠١٥) دور الطلاب إلى قسمين وهما:

١. دور الطالب النموذج: وهو يقوم بالأدوار التالية:
   - يسأل الطالب نفسه سؤال ويحاور نفسه.
   - يتحدث الطالب بصوت واضح عن طريق تفكيره والبدائل التي يفكر بها في الحل.

- يقدم الطالب الحل الذي يتوصل إليه ويعلل اختياراته.

٢. دور الطالب المراقب: وهو يقوم بالأدوار التالية:
- يستمع الطالب ويلاحظ ويسجل ما يقوم به النموذج.
- يقوم الطالب بالتنبيه بالإشارة والتلميح والايماءات للنموذج في حال وجود خطأ لا يدركه النموذج.
- يقوم بتوجيه النموذج ويقدم تصويبات وبدائل.

دور المعلم في تطبيق استراتيجية النمذجة:

يشير الحيدري (٢٠١٧) بأن دور المعلم في هذه الاستراتيجية يتلخص في ابراز مهارات التفكير فوق المعرفية، عن طريق إيضاح سلوكياته اثناء قيامه بحل المشكلة وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة وكيفية تنفيذ كل عملية وأما الحالات التي لا يريد أن يعطي فيها الإجابة فأنه يستطيع أن يقود طلابه في التخطيط للوصول إلى الإجابة ومن ثم تنفيذ الخطة مع إيضاح الأسباب والكيفية التي تحقق بها الهدف.

وقد أشار الخفاجي (٢٠١٦) بأن دور المعلم في هذه الاستراتيجية هو دور تسهيلي، وميسر ومتابع للطلاب، كما أنه حدد بعض الأدوار التي يجب على المعلم القيام بها تطبيق هذه الاستراتيجية، وهي:

١. يقوم هنا المعلم بتكوين نموذج عقلي لموضوع التعلم
٢. تحديد الموضوع الذي سيقوم بدراسته الطالب.
٣. تحديد الأهداف التي يسعى الطالب لتحقيقها.
٤. اختيار المصادر وطرح التساؤلات حول كيفية تحقيق الأهداف.
٥. يعطي المعلم الفرصة أمام الطلاب بعمل محاكاة أو تخطيط مادي للنموذج العقلي.

استراتيجية التساؤل الذاتي

مفهوم استراتيجية التعريفات:

تعرف عز الدين (٢٠١٥) استراتيجية التساؤل الذاتي بأنها "وضع مجموعة من الأسئلة يمكن للطالب أن يسألها لنفسه أثناء معالجة المعلومات والتعامل معها"

ويعرفها البهادلي (٢٠١٢) بأنها "عملية توظيف لقدرات الطالب في طرح الأسئلة على ذاته ليقوم بحل مشكلة معينة تواجهه وتساعده على الشعور بالمسؤولية اتجاه حل المشكلة، فيعمل على جمع المعلومات ومعالجتها للإجابة عن أسئلته التي طرحها على نفسه.

ويعرفها الزكري (٢٠١٧) بأنها: مجموعة الأسئلة التي يضعها المتعلم لنفسه، ويحاول الإجابة عنها، قبل واثناء وبعد التعلم بحيث تشمل مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط، المراقبة والتحكم، التقويم)".

ويشير حافظ (٢٠١٥) إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي هي "مجموعة من الأسئلة التي يمكن أن يسألها الطالب لنفسه أثناء معالجة المعلومات، وهي تساعد على خلق الوعي الذاتي بعمليات التفكير لدى الطلبة وتجعلهم أكثر اندماجاً مع المعلومات التي تعلموها".

ويشير خاجي (٢٠١٤) إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي هي "مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطلاب قبل عملية القراءة أو اثنائها، أو بعد القراءة، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات وتفكير الطلاب في عملية القراءة، وتتطلب إجابة الطلاب على هذه التساؤلات".

أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي:

يشير كل من شحاتة والسمان (٢٠١٢:) إلى مجموعة من النقاط التي تعطي استراتيجية التساؤل الذاتي أهمية، وهي:

١. تعمل هذه الاستراتيجية على تنمية قدرات الطلاب في القراءة والفهم القرائي.
٢. تحث الطلاب على المشاركة، وتجذب انتباههم.
٣. تختبر معرفة الطلاب بالموضوع وتشخيص أوجه الضعف.
٤. تسمح للطالب بأن يظهر قدراته أمام زملائه وتبني ثقته بنفسه.
٥. اثراء المادة المقروءة من خلال ما يثار حولها من أسئلة ومحاولات لإيجاد الحلول.
٦. تزيد من انفتاح الطالب الفكري اتجاه النص.

أهداف استراتيجية التساؤل الذاتي:

تشير عز الدين (٢٠١٥) إلى مجموعة من النقاط التي تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحقيقها، وهي:

١. تحفيز الطالب واستثارة دافعيته للقراءة والاجابة على اسئلته.
٢. تسعى إلى زيادة شعور الطلاب بالمسؤولية أتجاه ما يتعلم.
٣. تدريب الطلاب على كيفية معالجة المعلومات من خلال خبراتهم السابقة.
٤. مساعدة الطلاب في كشف الجوانب الغامضة لديهم.
٥. مساعدة الطلاب في تصحيح المفاهيم الخاطئة وتعزيز الوعي الذاتي.
٦. تنمية قدرة الطلاب على متابعة تعلمه ملاحظة ومراقبة عمليات تفكيره.

ويشير البدور ووشاح (٢٠١٧) إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي تهدف إلى البحث عن معلومات جديدة عن طريق تكوين وإثارة الأسئلة التي يسألها الطالب لنفسه أثناء معالجة المعلومات، وهي بذلك تساعد على خلق الوعي بعمليات التفكير لدى الطلاب وتجعل المتعلم أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها.

دور الطالب في تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي:

يمكن تحددي أدوار الطلاب في تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي من خلال ما عرضه كل من الهياجنة والتل (٢٠١٧) بالإضافة إلى رحيم (٢٠١٨) حيث قسم أدوار الطلاب إلى ثلاث مراحل وحدد دور كل طالب في هذه المراحل كما يلي:

١. مرحلة ما قبل التعلم: يقوم هنا الطلبة بفهم موضوع التعلم، واثارة مجموعة من الأسئلة إلى نفسه وتتمحور هذه الأسئلة حول ما الذي يجب أن يتعلمه الطالب من هذا الموضوع وفق مجموعة من الأسئلة الفرعية (ماذا أفعل، لماذا أفعل، لماذا يعد الموضوع مهم، كيف يمكنني ربطه بما أعرفه).
٢. مرحلة التعلم: وهنا يقوم الطلبة بالتمرن على أساليب التساؤل الذاتي الخاصة بهذه المرحلة، وطرح مجموعة جديدة من الأسئلة وذلك وفقاً لما يتعلمه، وتحديد الجوانب المعلومة والغير معلومة للطالب. ومن ضمن هذه

الأسئلة (ما الذي سأوجهه في هذا الموقف، ما الخطة التي تلائم التعلم لهذا الموقف، هل ما أقوم به يتوافق مع الخطة، هل الخطة ملائمة.

٣. مرحلة ما بعد التعلم: يقوم الطالب بإعادة طرح مجموعة من الأسئلة التي تهدف الى التعرف على ما تعلمه، ومدى اجابته على الأسئلة التي طرحها على نفسه قبل التعلم، والعمل على مقارنة النقاط التي كان يعرفها قبل التعلم وما يعرفه الأن ومعرفة مدى تحقيق أهدافه.

دور المعلم في تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي:

قدم رحيم (٢٠١٨) مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم في تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي مقسمة على ثلاث مراحل وهذه الأدوار هي:

١. مرحلة ما قبل التعلم: بحيث يقوم المعلم في هذه المرحلة بعرض الموضوع على الطلبة من خلال كتابة العنوان، ومن ثم تمرين الطلاب على أسس صياغة الأسئلة، قبل قراءة الموضوع.
٢. مرحلة التعلم: بحيث يقوم المعلم بتمرين الطلبة على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة اثناء التعلم.
٣. مرحلة ما بعد التعلم: بحيث يقوم المعلم بمساعدة الطلبة في تقويم وتقييم اجاباتهم وتلخيص ما توصلوا إليه.

أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة في مهارات اللغة العربية:

إن استراتيجيات ما وراء المعرفة مركزها القشرة المخية، ولذلك هي خاصة بالإنسان، وهي توضح القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات والاستراتيجيات التي يتخذها لحل المشكلات والقدرة على تقييم كفاءة التفكير، ولقد حظي التفكير في التفكير باهتمام ملحوظ في السنوات القليلة الماضية باعتباره طريقة جديدة في التدريس، فالمفكر الجيد لا بد أن يستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة.

وتساهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعزيز وتنمية المهارات الأساسية لدى الطلاب فلها دور بالغ في تنمية مهارات الكتابة التي تعتمد على التفكير والكتابة الاقناعية، وذلك بعد بروز الأفكار وتوضيحها ووضع الخطة اللازمة للكتابة تتم عملية الكتابة الجدية وهذه الخطوات التي تتبناها استراتيجية ما وراء المعرفة، فالكتابة الاقناعية تعمل على تضمين مهارات الكتابة في كل المراحل بما يتلاءم مع المستوى العقلي واللغو للطلاب. (آل تميم، ٢٠١٥)

أما مهارات القراءة فهي تعتبر من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإنسان، ويعمل على تنميتها، فالقراءة في طبيعتها عمليات ذهنية أدائية معقدة لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان فهي تستوجب الفهم الدقيق والتفكير العميق والقدرة على الربط بين أجزاء الموضوع المقروء، ليتسنى للقارئ الاستنتاج والتفاعل والتواصل والانفعال. (صومان والحق، ٢٠١٦)

الدراسات السابقة:

دراسة (زاير وآخرون، ٢٠١٩) بعنوان: "أثر التعبير ومهارات ما وراء المعرفة في التدريس"

يهدف هذا البحث إلى إبراز سمة مهمة من سمات اللغة العربية وهي فصاحتها. ولعل بلاغة القرآن الكريم وجمال أسلوبه وخطابه يعطي العلم والمتعلمين دروساً في التكتم ودقة التعبيرات التي تضفي على اللغة العربية كلاماً وتعبيرًا جميلًا ، وهو ما يعتبر فرعًا من اللغة العربية له أهميته. لا يستهان به في المجالات العلمية وخاصة في التدريس الصفي ، فقد أظهر البحث هذه الأهمية وأثر التعبير في التدريس. ينقسم البحث إلى قسمين ، الأول: التعبير في التدريس ويتكون من

أربعة أقسام فرعية: ١) مفهوم التعبير: المصطلحات. ٢) مشكلة التعبير في اللغة العربية. ٣) أهمية التعبير في التدريس. ٤) أنواع التعبير. الثاني: ما وراء المعرفة في التدريس الذي يحتوي على الأقسام الفرعية التالية: ١) مفهوم ما وراء المعرفة. ٢) أهمية ما وراء المعرفة. ٣) أنواع المعرفة الوصفية. ٤) دور المعلم والطالب في تنمية مهارات ما وراء المعرفة. اعتمد الباحث المنهج الوصفي في هذا البحث ، وبدأ البحث بمقدمة تقدم ملخصًا للتعبير والمعرفة الوصفية في التدريس. توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: ١) أظهر البحث أهمية التعبير لدى الطلاب كوسيلة للتعبير عن أنفسهم وكوسيلة مهمة للاتصال بالمسافات الزمنية والمكانية. ٢) كشف البحث عن أنواع التعبير ودور كل واحد في التعلم الصفي. ٣) أخذ البحث في الاعتبار مشاكل التعبير مثل منهجية المادة والطلاب أنفسهم. ٤) كشف البحث عن أنواع مختلفة من مهارات ما وراء المعرفة مثل القدرة على التخطيط والمراقبة والتقييم. ٥) حدد البحث دور المعلم والطالب في مهارات ما وراء المعرفة وتأثيرهما في التدريس الصفي.

دراسة (صومان وعبد الحق، ٢٠١٦) بعنوان: "أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الإستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية ما وراء المعرفية في تحسين مهارات القراءة لدى طلاب الصف العاشر مقارنة بالاستراتيجيات العادية. تكونت عينة الدراسة من ١٤٤ طالبا وطالبة في الصف العاشر من منطقة عمان التعليمية الثانية (٢٠١٣/٢٠١٤) موزعين على ٤ مجموعات ، اثنتان منها تتكون من ٧٢ طالبا يمثلون المجموعة التجريبية ، بينما تتألف المجموعتان الأخريان من ٧٢ طالبا يمثلون المجموعة الضابطة. مجموعة. لتحقيق هدف الدراسة ، صمم الباحثون عددًا من طرق جمع البيانات: قائمة بفهم القراءة ومقاييس السلوك ، وبرنامج تعليمي ، واختبار لقياس فهم القراءة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى استراتيجية التدريس المستخدمة ، لصالح أولئك الذين تم تدريسهم باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفية. كما تم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى الجنس ، لصالح الإناث. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) نتيجة لتأثير الارتباط بين الاستراتيجية والجنس. أوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية ما وراء المعرفية في تدريس القراءة.

دراسة (اللهو، ٢٠١٦) بعنوان: " أثر برنامج قائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت"

تهدف هذه الدراسة إلى: الكشف عن أثر الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة في القراءة. وفي تنمية الفهم القرائي. تستخدم الدراسة المنهجين التاليين: المنهج الوصفي التحليلي. المنهج التجريبي. تتكون عينة الدراسة من مجموعتين من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وهي عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس المتوسط يصل قوامها إلى ٢٢ تلميذاً، مقسمين إلى مجموعتين بواقع ١١ تلميذاً لكل مجموعة. عينة استطلاعية قوامها ٦٠ تلميذاً. أدوات الدراسة: لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لاختبار أسئلة الدراسة، تم استخدام الأدوات التالية: اختبار الطلاقة في القراءة. اختبار الفهم القرائي. مقياس أنماط التعلم المخي. برنامج قائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: فاعلية البرنامج القائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الطلاقة في القراءة ومهارته الفرعية، وكذلك تنمية الفهم القرائي ومهاراته الفرعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة. عدم اختلاف أثر البرنامج القائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الطلاقة، وكذلك تنمية الفهم القرائي باختلاف أنماط التعلم

المخي لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة. تأثر العلاقة بين الفهم القرائي والطلاقة في القراءة بمتغير أنماط التعلم المخي لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة

دراسة (آل تميم، ٢٠١٥) بعنوان: "برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"

إستهدف البحث بناء برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وتم عرض هذه القائمة على مجموعة من الخبراء والمحكمين لإبداء الرأي حولها، وتم تعديلها في ضوء آراء الخبراء والمحكمين. كما أعد الباحث اختبارًا لقياس مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح الاختبار تصحيحًا موضوعيًا. وقام الباحث بتقنين هاتين الأداتين (التحقق من الصدق والثبات)، ثم قام الباحث ببناء برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية، حيث استعان الباحث بثلاث استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي: استراتيجية التخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي. وتم تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة الإمام السخاوي الثانوية بالعاصمة المقدسة (مكة المكرمة)، حيث استعان الباحث بالتصميم التجريبي القياس القبلي والبعدي لنفس المجموعة. وكشفت نتائج الدراسة عن الأتي: ١) بناء قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية، وتتضمن هذه القائمة المهارات التالية: يبرز الأفكار الرئيسة والفرعية للموضوع، ويعرض وجهات النظر المختلفة للموضوع، ويورد مجموعة من الأدلة والشواهد التي تدعم وجهات النظر. ٢) فاعلية برنامج الدراسة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ككل، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى البرنامج الذي مكن طلاب الصف الثاني الثانوي من كيفية التخطيط، الجيد للكتابة، محددًا الغرض من الكتابة، واضعًا عنوانًا معبرًا عن الموضوع، ومحددًا الأفكار الرئيسة والفرعية للموضوع، وكذا تحديد المصادر المرتبطة به، وأخيرًا اختيار الأسلوب المناسب لعرض الموضوع أمام الآخرين. ٣) فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية المهارات الفرعية وهي: المهارات العامة للموضوع الكتابي، ومهارات كتابة مقدمة للموضوع، ومهارات كتابة المضمون، وأخيرًا مهارات كتابة الخاتمة. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مهارات الكتابة الإقناعية في كل المراحل الدراسية بما يتلاءم مع المستوى العقلي واللغوي لتلاميذ كل مرحلة، وكذلك ضرورة بناء مناهج لتعليم الكتابة بداية من المرحلة الابتدائية، وحتى المرحلة الثانوية، بحيث تكون لدى المعلم والطالب رؤية علمية واضحة لتعليم وتعلم هذا الفن، كما اقترحت الدراسة مجموعة من البحوث والدراسات التي يمكن إجراؤها لإثراء ميدان تعليم وتعلم مهارات الكتابة باللغة العربية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت عدد محدود من الدراسات العربية لدور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية سواء على مستوى القراءة او على مستوى الكتابة ومن خلال هذه الدراسات يلاحظ عدم تركيز أي منهم على استراتيجية محددة من استراتيجيات ما وراء المعرفة وانما الحديث العام عن تأثير شامل لهذه الاستراتجيات، وهذا ما يجعل من عملية تطبيقية استراتيجية بذاتها امر صعب لعدم تركيزهم على أدوار كل من المعلم والمتعلم في تطبيق هذه الاستراتيجيات.

وهذا ما يميز الدراسة الحالية كونها تركز على اهم ثلاث استراتيجيات من وجهة نظر الباحثة وبيان اليات تطبيقها وأهمية تطبيقها في تنمية مهارات اللغة والعربية وتحديداً القراءة والكتابة لدى الطلاب في مراحل التعليم العام.

النتائج والتوصيات

النتائج:

من خلال ما سبق يمكن ملاحظة تزايد الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفة في العقد الأخير من القرن الماضي نظراً لدورها الكبير في الفهم القرائي وتنمية مهارات اللغة وفي اكتساب المعلومات وتخزينها ومن ثم توظيفها وينسجم هذا مع التوجه الحديث للتربية الذي يركز على تنمية المهارات العقلية العليا وتهدف استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى أن يخطط المتعلم ويراقب ويسيطر ويُقوم تعلمه الخاص، وبالتالي فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة وتسمح له بتحمل المسئولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم، ويمكن استخلاص مجموعة من النتائج التي يمكن تحقيقها من خلال استراتيجيات ما وراء المعرفة:

- من خلال استراتيجيات ما وراء المعرفة يمكن للفرد أن يتعلم الاستراتيجية التي تساعد في تقويم الذات ومراجعتها، لذلك من هنا تبرز أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة
- تساهم الانتقال بالطلاب من مستوى التعلم الكمي والعددي الى مستوى التعلم النوعي، الذي يستهدف اعداد المتعلم وتأهيله لأن المتعلم يعد محور العملية التعليمية، الذي يؤكد على التنشئة الذهنية، وتطوير التفكير، أو تزويد الطالب بالوسائل التي تمكنه من التفاعل بفاعلية مع المعلومات ، وكيفية توظيفها.
- تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم، وتحملهم مسؤولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم اليهم.
- وجود علاقه ايجابية بين معرفة الطلاب بطريقة تفكيرهم، وبما يستخدمه من عمليات، وقدرتهم على استخدامها.
- تجعل الطلاب قادرين على مواجهة الصعوبات اثناء التعلم، واعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستخدمونها.
- تساعد المتعلم على القيام بدور ايجابي اثناء مشاركته بعملية التعلم.
- نمو العديد من القدرات الإنسانية لديهم، وتحويلهم من طلاب الى خبراء، أي يفهمون تفكيرهم ويشرحونه.
- زيادة تحكم الطلاب فيما اكتسبوه من مفاهيم، وتوليد افكار جديدة
- زيادة قدرة الطلبة على التنبؤ بالمخرجات أو الأهداف المطلوب تحقيقها .
- مساعدة الطلبة على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها، وتقييمها أثناء عملية التعلم .
- زيادة قدرة الطلبة على استخدام المعلومات، وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة .
- تحقيق تعلم أفضل من خلال زيادة القدرة على التفكير بطريقة أفضل .
- تنمية الاتجاه نحو دراسة المادة المتعلمة.

التوصيات:

- ضرورة استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم اللغة العربية لما لها من تأثير مباشر في تغير النمط التقليدي في التعلم إلى نمط يركز على الطالب وبالتالي يعزز توجهه نحو تعلم اللغة العربية.
- ضرورة توعية المعلمين بأهمية هذه الاستراتيجيات وعقد دورات تدريبية لتعريفهم بكيفية استخدام هذه الاستراتيجيات.
- استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس فروع اللغة الأخرى لما لها من اثر إيجابي في تدريس اللغة العربية.
- ضرورة تطوير ادلة تطبيقية خاصة بالمعلمين لتطبيق هذه الاستراتيجيات.
- تطوير مناهج اللغة العربية بما يساعد على تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة، لتتيح الفرصة امام المتعلمين ليقوم بمعالجة المعلومات وتطبيق العمليات العقلية التي تساعدهم على كسب مهارات اللغة العربية.

المراجع:

المراجع العربية

- إبراهيم، عبد العليم. (١٩٨٢): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط١٠، القاهرة: دار المعارف
- الاحمدي، مريم. (٢٠١٢): فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية واثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، المجلة الدولية للابحاث التربوية – جامعة الامارات العربية المتحدة، ع٣٢، ص١٢١ – ١٥٢.
- إسماعيل. بليغ حمدي. (٢٠١١): استراتيجيات تدريس اللغة العربية، عمان: دار المنهاج للنشر والتوزيع.
- آل تميم، عبد الله محمد. (٢٠١٥) برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة التربوية. مج. ٢٩، ع. ١١٤، ص: ٥٩٩ - ٦٦٣
- البدور، أمين، ووشاح، هاني. (٢٠١٧): اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة أولى في جامعة الحسين بن طلال في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مج٣١، ع٧، ص١٢٠٥-١٢٢٨.
- البكر، رشيد بن النوري. (٢٠٠٢): تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، ط١، الرياض: مكتبة الرشيد.
- البهادلي، محمد إبراهيم عاشور. (٢٠١٢): أثر تبني مدرسي العلوم كل من استراتيجية التساؤل الذاتي والتدريس المباشر بدمج مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في تحصيل مكونات البناء المعرفي لمادة العلوم وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، مجلة دراسات تربوية. مج. ٥، ع. ١٩، ص٥٩-١٠٦
- بهلول، إبراهيم أحمد (٢٠٠٤): اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ع ٣٠، ، ص ١٥٧-١٩٥.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٢): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، بيروت: دار الكتاب الجامعي.
- جودت، عبد السلام، وعمران، فاضل. (٢٠١٥): أثر استعمال استراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية – جامعة بابل، ع٢٣، ص٤٠٧-٤٢٧.
- الحارون، شيماء حمودة. (٢٠٠٩): كيف يعمل العقل أثناء حدوث عملية التعلم ؟: نموذج عملي لتنمية مهارات ما وراء، ط١، عمان: المكتبة العصرية.
- حافظ، محمد رحيم. (٢٠١٥): فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب المرحلة الثالثة معاهدة اعداد المعلمين واتخاذ القرار في مادة الكيمياء، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع٤٤، ص ٣١٢-٣٣٥
- الحيدري، مؤيد. (٢٠١٧): أثر استراتيجية النمذجة في التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع٥٣، ص٣٩٥-٤١٧.
- خاجي، ثاني حسن. (٢٠١٤): فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل واستذكار طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء، مجلة الفتح. مج. ١٠، ع. ٥٧، ص١٢٤-١٥٥
- الخفاجي، سحر حسين. (٢٠١٦): فاعلية استراتيجية النمذجة في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، مجلة الفتح. مج. ١٢، ع. ٦٧، ص٣٤٢-٣٧٨.
- رحيم، سرور عبد الكريم. (٢٠١٨): أثر استراتيجية روبنسون والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الأدب الكردي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، مجلة الأستاذ، مج٣، ع٢٢٦، ص٣١١-٣٣٦.
- زاير، سعد، وهادي، حيدر، والعزاوي، عدنان. (٢٠١٩): اثر التعبير ومهارات ما وراء المعرفة في التدريس، مجلة الفتح، ع٧٩، ص٣٠-٣٥.
- الزكري، عبد اللطيف. (٢٠١٧): اثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات، المجلة العربية للعوم ونشر الأبحاث، مج١، ع١، ص٢٦-٣٧.

- الزهراني، غيداء (٢٠١١): أثر استخدام استراتيجية K.W.L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- شحاتة، حسن، والسمان، مروان. (٢٠١٢): المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شريف، نادية، والسيد، منى، وسيد، اماني. (٢٠٠٤) الفروق الفردية من وجهة نظر علم النفسي، القاهرة: مصر للخدمات العلمية.
- الشلاش، عمر سليمان. (٢٠١٧): أثر استخدام بعض استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي في مستوى التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى جامعة شقراء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ع٣٦، ص١٧٣-٢٠٠.
- صومان، احمد إبراهيم، وعبد الحق زهرية إبراهيم. (٢٠١٦): أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج. ١٧، ع ٤، ص٢٢٩-٢٦٥.
- صومان، احمد، وعبدالحق، زهرية. (٢٠١٦): أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الإستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج١٧، ع٤، ص ٢٢٩-٢٦٥
- طه، ناهدة، والكيلاني، صفاء. (٢٠١٨): أثر استخدام النمذجة المعرفية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الاتجاهات العلمية نحو مادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مج. ٢٦، ع. ٣، ص٦٧٣-٦٩٦
- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عز الدين، سحر. (٢٠١٥): التعلم المستند للدماغ في تدريس العلوم، الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- عطية، محسن علي. (٢٠١٦): استراتيجية ما وراء المعرفة في فهم المقروء، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو اسماعيل، والجيش، يوسف ابراهيم الجيش. (٢٠٠٧): التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العليان، فهد. (٢٠٠٥): استراتيجية KWL في تدريس القراءة مفهومها، إجراءاتها وفوائدها، مجلة كلية المعلمين، مج٥، ع١، ص٥٥-٧٢
- الغامدي، بسينة عبد الله. (٢٠٠٩): فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج٣، ع٤، ص٢٠٧-٢٥٢.
- الفرماوي، حمدي، ورضوان وليد. (٢٠٠٤): الميتا معرفية، ط١، القاهرة: الانجلو المصرية.
- كوستا (١٩٩٨): تعليم من اجل التفكير، ترجمة: صفاء الاعسر، السعودية: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- اللهو، خالد حماد. (٢٠١٦): أثر برنامج قائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.
- مختار، إيهاب. (٢٠١٦): فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير السابر وعادات الاستذكار لدى الطلاب الفائقين ذوي صعوبات تعلم الفيزياء بالمرحلة الثانوية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع٧٥، ص١٧٣-٢٢٤
- النحال، رندة. (٢٠١٧): أثر توظيف استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة الخليل، مج١٢، ع١، ص١٤١-١٦٣.
- الهاشمي، عبد الرحمن. (٢٠١٠): التعبير فلسلته – واقعه – تدريسه – أساليب تصحيحه، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي. (٢٠٠٨): استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط١، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الهجاينة، صوفيا فيصل، التل، شادية أحمد. (٢٠١٧): فاعلية "التساؤل الذاتي" و "تنال القمر" في تنمية الاستيعاب القرائي وما وراء الاستيعاب القرائي، مجلة الجامعة الإسلامية التربوية والنفسي، مج٢٥، ع٤، ص ٤٤٦-٤٧١.

المراجع الاجنبية

Anderson N. J. (2002): The role of metacognition in second language teaching learning, ERIC DIGEST, EDO-FL-01-10.

Brown, A. L. (1980): Metacognitive development and reding, (In) R.J. Spiro, B. Bruce & W. F. Brewer (Eds), Theoretical issues in reading comprehension, Hillsdale, NJ: Lawrence, Erlbaum.

Costa, A. (2000): Media ling the met a cognitive in Developing minds. A Resource Book For teaching thinking, reprised edition, vol. 19r. s. A, the Association For supervision and curialum Development.

Flavell, J. H. & Miller, P. H. & Millere's, (1993): Cognitive development, (3rd edetion), Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall international, Inc.

Marazano, R. J. & et al. (1998): Dimensions of thinking, Alexandria-V-Aassociation for supervision and curriculum development, p.9-16.

based testing. In G. Schraw -Schraw, G., Wise, S. L., & Roos, L. L. (2000): Metacognition and computer & J. C. Impara (Eds.), Issues in the measurement of metacognition, (pp. 223-260), Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement.

Tandel, Sudhir.(2012): Development Of Metacognitive Skills In Science Student-Teachers Through Constructivist Approach, A Thesis For The Award Of The Degree Of Doctor of Philosophy, Submitted To The Maharaja Sayajirao University of Baroda, Vadodara.

Xiao, Yuehai. (2008): Applying metacognition in EFL writing instruction in China, Reflections on English Language Teaching, Vol. 6, No. 1, pp. 19-33