وزارة التعليم العالي البحث العـــــلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

المناهج وطرائق التدريـــس العامـــة

الدراســـــــــات العـــليا

(درجـــة ممارســـة معلمـــي اللغـــة الانكليزيـــة فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة لمهـــارات التفكيـــر مـــا وراء المعرفـــي مـــن وجهـــة نظـــر مشـــرفي الاختصاص)

رسالة تقدم بها الطالب

إلى مجلس كلية التربية الاساسية جامعة ميسان

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية

(مناهج وطرائق تدريس عامة)

مزهر عباس عاتي

إشراف

الاستاذ الدكتور سعدون صالح مطر

١٤٤٦هـ ٢٠٢٤م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾

صَدَقَ اللهُ العَلِيُ العَظيم

المجادلة /١١

اقرار المشرف

أشـــهد أنَّ اعـــداد هـــذه الرســـالة الموســـومة بـــ**(درجـــة ممارســـة معلمـــي اللغـــة الانكليزيـــة فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة لمهـــارات التفكيـــر مـــا وراء المعرفـــي مـــن وجهـــة نظـــر مشـــرفي الاختصـــاص)** التـــي قـــدمها الطالـــب **(مزهـــر عبـــاس عـــاتي)** قـــد جـــرت تحـــت اشـــرافي فـــي كليـــة التربيـــة الاساســـية /جامعـــة ميســـان ، وهـــي جـــزء مـــن متطلبـــات نيـــل شـــهادة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)**.

التوقيع:

أ.د. سعدون صالح مطر

التاريخ: / /٢٠٢٤م

بناء على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

أ.د. غسان كاظم جبر

رئيس قسم معلم الصفوف الاولى

التاريخ: / /٢٠٢٤م

اقرار المقوم اللغوي

أشــهد أنَّ هـذه الرســالة الموســومة بــ(**درجـــة ممارســـة معلمـــي اللغـــة الانكليزيـــة فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة لمهـــارات التفكيـــر مـــا وراء المعرفـــي مـــن وجهـــة نظـــر مشـــرفي الاختصـــاص**) التـــي تقـــدم بهـــا الطالـــب (**مزهر عباس عاتي**) قد أشرفت على مراجعتها لغويا.

التوقيع:

الاسم :

التاريخ : / /٢٠٢٤م

اقرار المقوم العلمي

أشــهد أنَّ هــذه الرســالة الموســومة بــ**(درجـــة ممارســـة معلمـــي اللغـــة الانكليزيـــة فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة لمهـــارات التفكيـــر مـــا وراء المعرفـــي مـــن وجهـــة نظـــر مشـــرفي الاختصـــاص)** التـــي تقـــدم بهـــا الطالـــب **(مزهـــر عبـــاس عـــاتي)** قـــد جـــرى مراجعتهـــا وتقويمهـــا علميـــا بإشـــرافي ووجدتها صالحة للمناقشة .

المقوم العلمي الاول:

التوقيع :

الاسم :

التاريخ: / /٢٠٢٤م

المقوم العلمي الاخر:

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / /٢٠٢٤م

اقرار المقوم الاحصائي

أشــهد أنَّ هــذه الرســالة الموســومة بــ**(درجـــة ممارســـة معلمـــي اللغـــة الانكليزيـــة فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة لمهـــارات التفكيـــر مـــا وراء المعرفـــي مـــن وجهـــة نظـــر مشـــرفي الاختصـــاص)** التـــي تقـــدم بهـــا الطالـــب **(مزهـــر عبـــاس عـــاتي)** قـــد تـــم تقويمهـــا احصـــائيا مـــن قبلـــي ،واؤيـــد ســـلامة العمـــل والمعـــايير الاحصـــائية وكفايتهـــا للمناقشـــة لاســـتيفائه متطلبات هذا الجانب.

التوقيع :

الاسم :

التاريخ: / /٢٠٢٤م.

اقرار لجنة المناقشة

نحن اعضاء لجنة المناقشة الموقعين إدناه:

نشهد أننا قد أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ**(درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص)**التي تقدم بها الطالب **(مزهر عباس عاتي)** وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)** وبعد اجراء المناقشة العلمية وجدنا انها مستوفية لمتطلبات نيل شهادة الماجستير ، وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير ( ).

رئيس اللجنة
الاسم:
التوقيع:
التاريخ: / /٢٠٢٤م

عضو اللجنة
الاسم:
التوقيع:
التاريخ: / /٢٠٢٤م

عضو اللجنة
الاسم:
التوقيع:
التاريخ: / /٢٠٢٤م

عضو اللجنة
الاسم:
التوقيع:
التاريخ: / /٢٠٢٤م

صادقها مجلس كلية التربية الاساسية | جامعة ميسان
التوقيع:
الاسم:
عميد كلية التربية الاساسية
التاريخ: / /٢٠٢٤م

الأهداء

إلى روح أبي النقية.....

جعل الله مثواه الجنة مع الصديقين والشهداء.....

العزيزة الغالية .. بحر الحنان .. حضن الامان .. منبع التضحية .. إلى التي أحنت ظهرها كي يستقيم ظهري .. الشعلة المضاءة التي نورت لي الطريق..

الْغَالِيَةَ أُمِّيٌّ حفظها الله من كل سوء

الى اخوتي واخواتي ..... سندي وعضدي ومشاطري افراحي واحزاني

الى كل من قدم لي العون والارشاد والتوجيه أساتذتي الأفاضل الى كل الاصدقاء ، ومن كانوا برفقتي في اثناء دراستي الى كل من ينتفع بهذا العلم.

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

مزهر

شكر وأمتنان

الحمد لله اليهِ يصعد الكلم الطيب ، والعمل الصالح ، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وإمام المُرسلين سيدنا محمد الداعي إلى الله بإذنهِ والهادي إلى الصراط المُستقيم وعلى آل بيتهِ الطبين الطاهرين ومن والاه بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد .....

فيطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أنْ أنسب الحق لأهلهِ ، فمن دواعي العرفان بالإحسان والجميل أنْ أقدم الشكر الجزيل الى الأستاذ الدكتور **(سعدون صالح مطر)**المشرف على الرسالة لما بذله من جهود علمية مخلصة،ونصائح وارشادات جمة اغنت البحث وقومته ،جزاه الله تعالى عني خير الجزاء.

واقدم شكري الى السيد رئيس قسم معلم الصفوف الاولى الاستاذ الدكتور (غسان كاظم جبر) لما ابداه من دعم ومساعدة على كافة الاصعدة .

وأقدم شكري وأمتناني إلى أعضاء الحلقة الدراسية **(السمنار)** الذين لهم الفضل في كل ما توصلت إليهِ،لأنّهم قد وضعوا اللبنات الأساسية التي يشيدّ عليها صرح مستقبلي.

وأقدم شكري وأمتناني إلى أساتذتي في قسم معلم الصفوف الاولى داعياً من الله عز وجل أنّ يمنّ عليهما بكل خير.

والشكر موصول إلى السادة الخبراء الذين ساهموا بتقويم ما عُرِضَ عليهم من استبانات فضلاً عن التوجيهات،داعياً لهم بالعمر المديد،والتوفيق لكل ما فيهِ خير وصلاح.

وأخيراً أقدم شكري الوافر لزملائي في الدراسة ، وكل من مد يد العون ، وأسدى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله خير جزاء المحسنين ، أنّهُ قريب مُجيب.

الباحث

ملخص البحث

يهدف هذا البحث الى التعرف على (درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص)

أستعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي منهجا لبحثه. ولتحقيق اهداف البحث تبنى الباحث اداة البحث التي هي (الاستبانة) من خلال الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ،المكونة من (٤٧) مؤشرا فرعيا على ثلاثة محاور (مهارة التخطيط ، مهارة المراقبة والتحكم ، مهارة التقويم) عرضت على مجموعة من السادة المحكمين لبيان ارائهم وملاحظاتهم حول الاداة ، واستخرج لها الصدق والثبات ، ووجهت هذه الاستبانة لعينة من مشرفي اللغة الانكليزية والبالغ عددهم (٣٦).وتم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة. وبعد تطبيق الاداة تم التوصل الى النتائج الاتية:

١- إنّ الأداء العام لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية لمهارة التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص جاءت بمستوى كبير باستثناء بعض فقرات مهارة التقويم.

٢- إنّ درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط جاءت بدرجة كبيرة ،حيث بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.75) بأنحراف معياري (0.86) بوزن مئوي (0.75) .

٣- إنّ درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة المراقبة والتحكم جاءت بدرجة كبيرة ،حيث بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.99) بأنحراف معياري (0.76) بوزن مئوي (0.80).

٤- إنّ درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة التقويم جاءت بدرجة متوسطة ،حيث بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.14) بأنحراف معياري (0.85) بوزن مئوي (0.63).

٥- من خلال النتائج التي توصل اليها الباحث والتي تدل على ان درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير ما وراء المعرفي كانت بدرجة كبيرة فهذا يدل على ان الاشراف التربوي يتابع اداء المعلم بصورة مستمرة وبالتالي فان ذلك ينعكس على العملية التعليمية.

وأوصى الباحث بعدد من التوصيات منها :

١- تدريب معلمي اللغة الانكليزية على اعداد خطط بصورة متسلسلة وقادراً على مراعاة الفروق الفردية ومستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.

٢- توجيه معلمي الانكليزية بتطبيق كافة انواع الاختبارات التحريرية والشفوية.

وكذلك مجموعة من المقترحات منها:

- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية ولكن على مراحل دراسية أخرى ومعلمي مقررات أخرى .

- وكذلك إجراء دراسة للتعرف على اثر تطبيق مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية مهارات اللغة الانكليزية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة .

ثبت المحتويات

عنوان الرسالة	
الاية القرآنية	ب
الاهداء	ت
اقرار المشرف	ث
اقرار المقوم اللغوي	ج
اقرار المقوم العلمي	ح
اقرار المقوم الاحصائي	خ
اقرار لجنة المناقشة	د
الشكر والامتنان	ذ
ملخص البحث باللغة العربية	ر– ز
ثبت المحتويات	س– ط
ثبت الجداول	ط– ظ
ثبت الملاحق	ع
الفصل الاول (التعريف بالبحث)	١
مشكلة البحث	٢ – ٣
اهمية البحث	٣ – ٩

أهداف البحث	٩
أسئلة البحث	١٠
حدود البحث	١٠
تحديد المصطلحات	١١ – ١٥
الفصل الثاني(الخلفية النظرية والدراسات السابقة)	١٦
***اولا: (الجوانب النظرية)**	١٦ – ١٧
١-مفهوم التفكير.	١٨
٢-سمات مفهوم التفكير.	١٨ – ١٩
٣-خصائص التفكير.	١٩ – ٢٠
٤-أبعاد التفكير.	٢١
٥-علاقة التفكير بعمليات ما وراء المعرفي.	٢٢ – ٢٣
٦-نشأة مفهوم ما وراء المعرفة نشأة مفهوم ما وراء المعرفي.	٢٣ – ٢٥
٧-تعريف مهارات ما وراء المعرفي.	٢٥ – ٢٧
٨-مكونات مهارات ما وراء المعرفي.	٢٩ – ٣٠
٩-مهارات التفكير ما وراء المعرفي.	٣٠ – ٣١
١٠- المبادئ التي يقوم عليها تعليم ما وراء المعرفي.	٣٢
١١- دور المعلم في استراتيجية ما وراء المعرفي.	٣٢ – ٣٣

١٢- ما ينبغي على المعلم في استخدام ما وراء المعرفي في القراءة.	٣٣ – ٣٤
١٣- قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي.	٣٤ – ٣٥
١٤- تصنيفات مهارات ما وراء المعرفي.	٣٦ – ٣٧
١٥- أداء المعلم الذي يمكن التلاميذ من التفكير.	٣٧ – ٣٨
١٦- المبادئ الأساسية لتعليم ما وراء المعرفي.	٣٩ – ٤٠
١٧- الفرق بين مهارات ما وراء المعرفي واستراتيجيات ما وراء المعرفي.	٤٠ – ٤١
ثانيا: (الدراسات السابقة)	٤٢-٤٧
الدراسات المحلية	٤٢
الدراسات العربية	٤٣-٤٧
موازنة بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة	٤٨ – ٤٩
الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته	٥٠-٥٩
منهج البحث	٥١
اجراءات البحث	٥٢
اولا : مجتمع البحث	٥٣
ثانيا : عينة البحث	٥٥

ثالثا : أداة البحث	٥٧
رابعا : الوسائل الإحصائية	٥٩
الفصل الرابع(عرض النتائج وتفسيرها)	٦٠-٨٣
عرض النتائج	٦١
الاستنتاجات	٨٢
التوصيات	٨٣
المقترحات	٨٣
المصادر والمراجع	٨٤-٩٣
المصادر العربية	٨٤ – ٩١
المصادر الاجنبية	٩٢ – ٩٣
الملاحق	٩٤-١٠٩
ملخص البحث باللغة الانكليزية	B – D
عنوان البحث باللغة الانكليزية	A

ثبت الجداول

ت/الجداول	العنوان	
١	دراسات سابقة محلية.	٤٢
٢	دراسات سابقة عربية.	٤٣ – ٤٧
٣	العينة الاساسية.	٥٣
٤	**مهارات التفكير ما وراء المعرفي.**	٥٤
٥	**قيمة مربع كأي المحسوبة والجدولية لمعرفة آراء المحكمين حول فقرات الاستبيان.**	٥٧
٦	يوضح الفقرات التي تم حذفها.	٥٨
٧	عدد الفقرات التابعة لكل محور في اداة البحث بصورتها النهائية.	٥٩
٨	**معايير الحكم على الأداة.**	٦١
٩	قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على فقرات الاستبانة ككل.	٦٢ – ٦٨
١٠	قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة التخطيط.	٦٩ – ٧٣

١١	قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة المراقبة والتحكم.	٧٤ – ٧٧
١٢	قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة التقويم	٧٨ – ٨٣

ثبت الملاحق

ت/الملحق	العنوان	
١	تسهيل مهمة	٩٤
٢	الاستبانة في صورتها الاولية	٩٥ – ١٠٠
٣	الاستبانة في صورتها النهائية	١٠١ – ١٠٦
٤	قائمة اسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث	١٠٧ – ١٠٩

الفصـــــــــل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

أسئلة البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

أولاً : مشكلة البحث:

يُعدُّ التعليم الابتدائي في العراق اللبنة الاساسية لبقية المراحل التعليمية، وعليه فأن هذا الأمر يتطلب اعداد المعلم بصورة جيدة، وهنا نخص بالذكر معلم اللغة الانكليزية لما للغة من اهمية كبيرة في حياة الشعوب واصبحت تدخل في جميع مفاصل الحياة اليومية المختلفة نتيجة للتطور الهائل الذي شمل جميع الجوانب العلمية والذي بموجبه اصبحت اللغة الانكليزية ضرورة لابد منها ،وكذلك بما ان تعلم اللغة الانكليزية ليس بالأمر السهل ، وهذا الأمر يتطلب جهود مضاعفة من قبل المعلم ولكي ننشئ جيل يمتلك المقومات الاساسية لتعلم اللغة الانكليزية ، لذلك توجب علينا ان نهيئ معلم يتقن جوانب مهارات التفكير بصورة عامة ومهارات التفكير ما وراء المعرفي بصورة خاصة ، وذلك لأن التوجهات التربوية الحديثة تؤكد على ضرورة الاهتمام بمهارات التفكير والعمل على تنميتها لدى المتعلم بسبب كون التعلم الحديث يركز على كون المتعلم هو محور العملية التعليمية ، وبسبب كون التفكير يمثل العملية العقلية التي توجه قدرات المتعلم اللغوية المختلفة وتسهل عليه عملية تعليم اللغة الاجنبية ، لذا يجب التركيز على مهارات التفكير ما وراء المعرفي والذي يكون سببا لتنمي قدرات المتعلم المختلفة والمتمثلة بجعلة مولداً للأفكار ، ومخطط ، وناقد ، ومراقب ، ومنظم للخطوات ومبدع، وكل هذه الأمور تترتب على فهم مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتطبيقها بصورة جيدة من قبل المعلم، ونظرا لافتقار العديد من المعلمين لاعتماد مهارات التفكير ما وراء المعرفي ، فأن هذا الشعور ولد لدى الباحث اهمية دراسة هذه المشكلة ، وأن احساس الباحث بالمشكلة تولد لديه من خلال تدريسه لمادة اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمدة (١٢ سنوات)، ولكي يدعم الباحث مشكلة البحث فأنه قام بدراسة استطلاعية شملت (٥٠ مديرا) من مدراء المدارس الابتدائية وطرح عليهم السؤال الاتي:

ما مدى تطبيق معلمي اللغة الانكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظركم؟

وجاءت الاجابات متفقة الى حد ما ، حيث اكد اغلبهم بأن هنالك قصور في تطبيق مهارات التفكير ما وراء المعرفي من قبل المعلمين هذا من جانب ومن جانب اخر فأن هنالك الكثير من الدراسات الحديثة التي اشارت إلى القصور في اعتماد مهارات التفكير ما وراء المعرفي في العملية التعليمية ، كدراسة(الشهاب:٢٠١٨)، ودراسة (ابو الحاج:٢٠١٩).

ولغرض الوقوف على الأسباب الكامنة التي تقف وراء عدم تطبيق مهارات التفكير ما وراء المعرفي من قبل معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية ، لغرض وضع الحلول المناسبة لهذه المشكلة لكي نسهم في تمكين طلبة المرحلة الابتدائية من تعلم اللغة الانكليزية بسلاسة ، فأنَّ مشكلة البحث الحالي تتحدد بالسؤال الآتي: **ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين الاختصاص؟**

ثانياً: أهمية البحث:

يتميز العصر الحالي بالتقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي يتطلب من الفرد امتلاك مقومات الحياة العملية والعلمية، وذلك من خلال التفكير العلمي السليم الذي يساهم في تنمية قدراته على الإبداع والابتكار وعلى استيعاب مختلف المعلومات والمعارف، وفي ظل التطور السريع أصبح لزاماً على التربية التي من أهدافها تعديل سلوك الفرد واتجاهات تفكيره أن تغير من استراتيجياتها وأساليبها وأدواتها لتواكب وتلائم الإنسان الجديد الذي أصبحت تتدخل في تنشئته وتوجيهه وتشكيل أطراف كثيرة، حيث أن هذا التقدم العلمي والنمو المعرفي بات يتزايد بشكل متسارع كل يوم، الأمر الذي أدى إلى تضخم معرفي هائل، وفرض على التربية مهام جديدة تكمن في تحقيق التعلم من أجل المعرفة، فالعالم أصبح مفتوحاً على بعضه، والمجتمعات

المتطورة باتت تتأثر ببعضها، وهذا ما حتَّم على عملية التربية أن تقوم بمهام جديدة تتمثل بمواكبة عجلة التطور المتسارعة، كما حتَّم على المؤسسات التربوية المختلفة القيام بإعداد فرد مرن منفتح متعايش مع متطلبات العصر ويمتلك المهارات والخبرات المتنوعة التي تؤهله للعيش فيه والتكيف مع متطلباته، فلا يمكن لأي إنسان أن يؤدي دوره في صنع الحياة وقيادتها من دون التربية، إذ بداية عندما كانت الحياة بسيطة كانت الأسرة قادرة أن تقوم بمهمة التربية لوحدها، ولكن اليوم وبعد تعقد الحياة وتطورها أصبحت غير قادرة على تربية الأبناء دون الاستعانة بالمؤسسات التربوية والتعليمية ووفق برامج تربوية متنوعة متغيرة ومتطورة ومتماشية مع تطور الحياة وتقدمها.(عطية، ٢٠٠٩: ٢١)

إنّ من أهم المسؤوليات التي توليها التربية هي العمل على رفع مستوى التعليم وتحسين نوعيته في مختلف المراحل والصفوف الدراسية، بغرض إعداد جيل من المتعلمين يكون ناجحاً ومميزاً ويحمل من الصفات ما يجعله قادراً على التكيف مع بيئته ومجتمعه وما يحصل فيهما من تغيرات وتطورات على كافة الأصعدة وفي مختلف المجالات، حيث أن عملية التربية هي عملية أساسية لكل من الفرد والمجتمع، فمن خلالها يُبنى الإنسان خلقياً واجتماعياً وتعليمياً، ومن خلالها يتعلم الإنسان ويكتسب المعارف المختلفة، وذلك عن طريق المدارس التي تعد جزءاً أساسياً من عملية التربية، إذ يتلقى المتعلم مختلف العلوم ويكتسب الكثير من الخبرات والمهارات، وذلك يتم عن طريق المواد التعليمية التي تُقدم للمتعلمين ضمن المدارس، كمادة اللغة الإنكليزية التي تعد من أبرز وأهم المواد التعليمية، فاللغة الإنكليزية كما يُقال باتت تُعد لغة العصر، وتداولها الكبير في الحياة اليومية بمختلف المجالات وقطاعات العمل، يجعل من الضرورة الاهتمام بها والتركيز على تعليمها في مراحل عمرية مُبكرة، وذلك بشكل سليم وهادف، ومع استخدام واستثمار لكافة الطرائق والأساليب والمهارات والقدرات التي تنمي مفرداتها وتسهل تعلمها على المتعلم، حيث أن

تعليمها وتعلمها بحاجة إلى معلم ذي مقدرة واضحة على مواكبة التطور في المناهج المدرسية، وطرائق التدريس المتنوعة والوسائل التعليمية المتجددة وعلى وجه التحديد إكسابهم المهارات الخاصة بالتفكير ما وراء المعرفي، ولابد أن يكون للمعلم دور أساسي في ذلك، فهو عنصر رئيس في عملية التعليم، وهو جسر الوصول بين المعلومات والمتعلمين، ومن خلاله يكتسب المتعلمين العديد من المهارات، إذ أن التغيرات والتطورات الحاصلة في العصر الحالي كانت قد غيرت من طبيعة المعلم وطبيعة مهامه، إذ أننا حالياً نحتاج إلى معلمين فاعلين متكيفين مع التغيير الحاصل، لديهم كفاءة وخبرة عالية في مجال عملهم، ويسعون بشكل دائم إلى تطوير أنفسهم وقدراتهم، وذلك انطلاقاً من كونهم ركن أساسي يستند إليه نجاح العملية التعليمية، فالمعلم هو مفتاح العملية التعليمية، ورائد المجتمع الذي يعتمد عليه في تنشئة الأجيال النشأة القوية والصحيحة، فهو لم يعد ناقل للمعرفة فقط بل توسع دوره ليصبح مسؤول وبشكل مباشر عن تربية الأجيال وإعدادهم بشكل خلقي وعلمي وجسدي سليم، عدا عن أداء واجبه وتحقيقه للأهداف التعليمية وترجمتها إلى واقع حقيقي من خلال المتعلمين.(زاير وآخرون، ٢٠١١: ٥٧)

لقد أصبح المعلم من أهم عناصر نجاح العملية التربوية والتعليمية، إذ يساعد المتعلم على التعلم المستمر والتفوق وعلى تشكيل شخصية متوازنة ومنتجة قادرة على العطاء والتعايش مع المجتمع، كما أنه يقيم ويوجه عملية التعليم والتعلم، ويستطيع أن يساعد المتعلمين على التحرر من الخوف ويبث الروح المعنوية الناجمة عن سلطة المعلم في الصف، عدا عن كونه يساعد التلاميذ على حل مشكلاتهم وتشجيعهم على الاعتماد على أنفسهم.

أضف إلى ما سبق، أنّ المعلم يعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى المتعلمين، كمهارات التفكير بمختلف أنواعها والتي تأتي في مقدمة المهارات التي ينبغي الاهتمام بها، بما فيها مهارات التفكير ما وراء المعرفة، والتي تعد إحدى أهم وأبرز مهارات التفكير والموجه

لعمليات ومهارات التفكير الأخرى، حيث أن وعي المتعلم بتفكيره وتوجيهه له وإدراكه لما يجب أن يقوم به كفيل أن يساعده على توجيه نفسه ومسار تعلمه بشكل صحيح ونافع له، فالتفكير ما وراء المعرفي يساعد المتعلمين في أداء المهمات، ويرفع من مستوى تحصيلهم الأكاديمي، ومن خلاله يصبحون قادرين على ضبط كيفية التعلم، مما يحفز تطوير تعلمهم المستقل، ويساعدهم على تحديد أهداف واضحة لتعلمهم، واختيار استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية، فأن اهمية التفكير ما وراء المعرفي في انه يمكن الفرد من اصدار احكام مؤقتة فضلا عن استعداده للقيام بأنشطة اخرى، كما تساعد الفرد من ملاحظة القرارات التي يتخذها، وبذلك يجعل الفرد أكثر ادراكاً للمهمات التي يقوم بها، وعند ذاك يتحقق للفرد اتجاها لتوليد الأسئلة التي تدور في مخيلته عند بحثه للمعلومات والتي تساعده في تكوين خرائط معرفية قبل القيام بالمهمة المطلوبة منه وبعد ذلك ينتقل الفرد الى مرحلة اخرى الا وهي التقييم الذاتي والتي تعد من العمليات العقلية المهمة التي ترفع في النهاية من انجاز الفرد وتحسن من ادائه.(كاظم، ٢٠٠٩: ٤)

وتُعدُّ ما وراء المعرفي من المفاهيم الجديدة التي دخلت ميدان التربية والتعليم، وقد حظيت باهتمام كبير من طرف الباحثين باعتباره من التكوينات النظرية المعرفية المهمة في علم النفس المعرفي وعلوم التربية، كما تعتبر من الاستراتيجيات الحديثة التي تدور حول وعي الفرد بما يقوم به من مهارات وعمليات أثناء التفكير بغية تحسين الذاكرة ومراقبة عمليات التعلم وضبطها، لذلك فهي تحظى بالكثير من الاهتمام نظراً لارتباطها بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار، وهي تعد أيضاً إحدى برامج التفكير العليا التي تشير إلى وعي المتعلم بما يقوم بأدائه من مهام، وكذلك تنمية قدرته على التفكير والإبداع والابتكار والتخيل، من خلال في ايجاد الحلول لمختلف المشكلات التعليمية التي تقف عائقاً أمامه في تحقيق أهدافه وبلوغ النجاح.(رمضان وبو بكري ، ٢٠١٠ :٨٢)

فالتربية تسعى إلى تنميتها لدى المتعلمين باعتبارها إحدى مهارات التفكير العليا وقد اشتقت من خلال البحث حول عمليات الذاكرة، فهي تجسد معرفة الشخص ودرجة إدراكه للعمليات المعرفية ، وتهدف إلى مراقبة الخصائص المرتبطة بطبيعة المعرفة، تكمن أهمية مهارات ما وراء المعرفي تكمن من خلال أنها تسهم في تنمية قدرات المتعلمين وتحسين تعلمهم، وكذلك تحسين مجالات التفكير المستقبلي لديهم، فقد أصبح من أهم مدخلات التدريس الحديثة توجيه المعلمين نحو تعليم المتعلمين كيفية التفكير، وذلك عن طريق تنمية قدراتهم في مهارات ما وراء المعرفة وكيفية معالجة المعلومات للاستفادة منها في مواقف الحياة المختلفة، لكي يكونوا قادرين على التجديد والإبداع والابتكار، وممارسة مهارات التفكير وعملياته في مجالات الحياة المختلفة، وتنمية قدرتهم على التعلم الذاتي ، و البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة، ومن منطلق عملية تطوير التعليم من أجل التفكير، نشط العديد من الباحثين والمتخصصين في توليد أفكار جديدة تعبر عن مفاهيم ثرية تستهدف تنمية قدرة المتعلم على أن يخطط ويراقب ويسيطر ويقيم تعلمه الخاص، وأن يكون متعلماً مستقلاً ولديه أهدافه الخاصة، ويصبح أكثر وعياً بعمليات تفكيره، بما يمكنه من الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفي ، أي مرحلة التفكير في التفكير، وهذا ما دفع الكثير من العلماء والباحثين التربويين أن يجهدوا أنفسهم لإيجاد أفضل الطرق والاستراتيجيات والتقنيات الحديثة بحيث تمكنهم من التفاعل مع العلم ومواجهة هذه التحديات، وهذا ما يدفعهم باستمرار إلى إحداث تغييرات جوهرية في أهداف تدريس العلوم للوصول للمتعلمين إلى فهم العلم كبناء معرفي منظم يمكن التوصل إليه من خلال الملاحظة الدقيقة والقياس ويتم ذلك بتوظيف استراتيجيات حديثة تتلاءم مع طبيعة تدريس المادة التعليمية العملية، ويمكن أن يكون المعلم خير مُعين له في ذلك، من خلال ممارسته لمهارات التفكير ما وراء المعرفي ضمن الغرفة الصفية، وتطبيقه لمهاراتها بشكل منظم ومدروس، وتحديداً في

المرحلة الابتدائية التي تعد مرحلة تأسيسية للمتعلم، ومرحلة مُمهدة لغيرها من المراحل التعليمية الأخرى، إذ أن كل ما يكتسبه ويتعلمه المتعلم في هذه المرحلة ينعكس على تعلمه في المراحل اللاحقة، فالمتعلم في تلك المرحلة يكون ذو عمر صغير وعقله أشبه بالورقة البيضاء الصافية التي ينطبع عليها وبشكل سريع كل شيء جديد يتعلمه، إذ أن كل ما يتلقاه من معلومات ومعارف وما يكتسبه من خبرات ينطبع لديه بشكل عميق ودائم ويكون له أثر بعيد المدى على ما يتلقاه ويتعلمه في مراحل عمرية لاحقة، فمرحلة التعليم الابتدائي هي مرحلة البدء والتأسيس، مرحلة التعلم والاكتساب، مما يعطيها خصوصيتها وأهميتها، ويُعطي أهمية بالغة لمكتسبات هذه المرحلة من القدرات والمهارات المختلفة.(الزهراني، ٢٠١٠: ٥٧)

إنّ النظام التعليمي القائم حاليا يعتمد على جعل التلاميذ مخازن تعبأ فيها المعلومات عن طريق التلقين والحفظ عن ظهر قلب وبالتالي إلغاء ملكة العقل ناهيك عن كون المعلومة مكررة وغير متجددة وهذا يجعل كثيراً من التلاميذ يتعلم ويحفظ بعض الحقائق التي يقدمها لهم المعلم والمدرسة، لكنه لا يستطيع التعامل مع ما هو غير متوقع خصوصا بعد تخرجه وتركه المدرسة ، لأنه تعود على الغير في الحصول على المعلومة بينما كان من المفترض ان يساعده التعليم على أسلوب التفكير الذاتي ، والقدرة على كسب المهارات غير المرتبطة بمعرفة معينة وهذا هو ما يسمى ما وراء المعرفي، لذا فأنه من الضروري مساعدة التلميذ على التفكير الذاتي والقدرة على كسب المهارات غير المرتبطة بمعرفة معينة والتي يمكن ممارستها على معارف مختلفة بمعنى امتلاك معارف وقدرات و استراتيجيات ما وراء المعرفي .

وتنطوي النظرة الحديثة للتعلم على ثلاث مسلمات هي :

١- التعلم هو عملية بناء المعرفة وليس مجرد استلامها أو استيعابها جاهزة .

٢- التعلم عملية تعتمد على توظيف المعرفة حيث يتم استخدام المعرفة السابقة في بناء معارف جديدة .

٣- التلميذ واع بالعمليات المعرفية ويمكنه التحكم فيها والتأثير بفعالية فيما يتعلمه .

و تلعب ما وراء المعرفي دورا هاما وحساسا في التعليم الناجح واحداثه لذا يجب السعي إلى دراسة كيفية تنمية ما وراء المعرفي لدى التلميذ و مساعدة التلاميذ علي أن يصلوا إلى تطبيق العمليات المعرفية (هي العمليات التي تهتم بتحقيق وانجاز المهمة من فهم ، وتذكر ، و انتباه ، و تجهيز المعلومات) بشكل افضل من خلال السيطرة على ما وراء المعرفي. ويتضح مما تقدم أن التعلم الذى يخاطب ما وراء المعرفي يعد أمرا ضروريا وأحد متطلبات التعليم والتعلم الناجح ، و ما وراء المعرفي هي قدرة مهمة من القدرات الإنسانية التي تساعد التلاميذ علي زيادة وعيهم بتعلمهم وبالخبرة التي يكتسبوها ، و من ثم تساعد على تنمية خبرة التلميذ.

ويتضح أن تنمية التفكير ما وراء المعرفي اصبح ضرورة من ضرورات عمليتي التعليم والتعلم من منطلق انه يسعى إلى :

١- مساعدة التلاميذ على إدراك ما لا يعرفونه وما يعرفونه في أنشطة الدراسة والمهمة المعطاة.

٢- تنمية قدرة التلاميذ على تصميم خطط لتعلمهم ، و تنفيذها و متابعة مدى تحقيقها لأهدافها.

٣- نقل القدرة على تحمل المسئولية من المعلمين إلى التلاميذ ، وتدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.

٤- مساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم على مراقبة وتنظيم انشطتهم المعرفية في عمليتي التعليم والتعلم ، بالإضافة إلى الوعى بالذات وهي شرط التنظيم الذاتي.

٥- جعل التلاميذ أكثر إدراكا بعمليات ونواتج التعلم ، و أكثر إدراكا لتفكيرهم بالإضافة إلى كيف ينظمون تلك العمليات لأحداث تعلم افضل .

٦- جعل التعلم ابقى اثرا وأكثر قدرة على الانتقال إلى مواقف جديدة .

٧- جعل التلميذ على مقدرة على وصف عمليات تفكيره وإظهار ما يدور في رأسه .

٨- نقل عملية التعلم من حجرات الدراسة لجعلها اسلوب للحياة ...

٩- تنمية خبرات التلميذ نتيجة لإدراك عمليات تفكيره .

١٠- التقليل من صعوبات التعلم التي قد تواجه التلميذ نتيجة لإدراكه لإمكانياته وتقليل الاضطرابات والضغوط النفسية التي قد تنتابه.(خطاب ،٢٠٠٧: ١٠٣-١٠٤)

كل ما سبق يعطي لهذا البحث أهمية كبيرة وخصوصية معينة، وذلك بتناوله لموضوع مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتسليطه الضوء على درجة ممارستها من قبل معلمي اللغة الإنكليزية، وبالتالي تعرف أهمية تطبيق هذه المهارات وفوائدها الإيجابية بالنسبة لكل من المعلمين والمتعلمين في مرحلة هامة وأساسية كمرحلة التعليم الابتدائي.

إذاً تكمن أهمية هذا البحث بما يأتي:

١) تسليط الضوء على مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وتعرف مفهومها بشكل أوسع وأدق، إضافة إلى تعرف المهارات، كل مهارة على حده وكيفية تطبيقها.

٢) تعرف مدى ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، ودرجة تطبيقهم لكل مهارة ضمن الحصة الدراسية، مما يُطلعنا على واقع استخدام هذه المهارات وتطبيقها ضمن حصص اللغة الإنكليزية ضمن صفوف المرحلة الابتدائية.

٣) يشجع نتائج البحث معلمي اللغة الإنكليزية على استخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي بشكل أكبر، وتطبيق المهارات جميعها بشكل هادف ومنظم ضمن حصصهم الدراسية.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص.

١. التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة التخطيط.

٢. التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة المراقبة والتحكم.

٣. التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة التقويم.

رابعاً: أسئلة البحث:

يحاول هذا البحث الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص؟

ويتفرع عن الرئيسي للبحث الأسئلة الآتية:

1_ ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة التخطيط؟

2_ ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة المراقبة والتحكم؟

3_ ما درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارة التقويم؟

خامساً: حدود البحث:

تتمثل حدود البحث بالآتي:

_ الحد الزماني: العام الدراسي / ٢٠٢٤,٢٠٢٣/.

ـ **الحد المكاني:** عدد من المديريات العامة للتربية (ميسان ، ذي قار، البصرة).

ـ **الحد البشري:** عينة من مشرفي الاختصاص لمادة اللغة الانكليزية.

ـ **الحد المعرفي** :مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

سادساً: تحديد مصطلحات البحث:

١- الممارسة عرفها كل من :

ـ/ **اصطلاحاً** /، عرفها كل من:

* **مراد (٢٠١٦: ٦٤):** "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية العملية التعليمية التعلمية وإثنائها وفي آخرها، لتقويم أعمال التلامذة، من خلال استخدام مجموعة من الأدوات التي توفر له بيانات كمية وكيفية تساعده في الحكم على درجة تحقيق الكفاءة المستهدفة واتخاذ القرارات المناسبة"

* **الطراونة وحصاونة (٢٠١٨: ٦٣):** "مجموعة من التحركات والأفعال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف أثناء شرح الدرس".

ـ/ **نظرياً** /، يتفق الباحث نظرياً مع تعريف مراد (٢٠١٦: ٦٤)

ـ/ **إجرائياً** /، عرفها الباحث :

هي عبارة عن الخطوات والفعاليات التي يقوم بتنفيذها معلمي مادة اللغة الإنكليزية خلال حصصهم الدراسية ضمن صفوف المرحلة الابتدائية، بحيث تتمركز هذه الخطوات والفعاليات حول مهارات التفكير ما وراء المعرفة، وتتضمن التنفيذ والتطبيق العملي لهذه المهارات.

٢- مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

_/ اصطلاحاً /، عرفها كل من:

* **شحاته ونجار** (٢٠٠٣: ٤٣): هي المهارات التي تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العامة، والموجهة لكل مشكلة واستخدام القدرات والمواد المعرفية للفرد وفاعليتها في مواجهة متطلبات التفكير وتضم عدة مهارات".

* **سعادة (٢٠٠٣: ٦٤)**: هي مهارات ذهنية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وهي تنمو مع التقدم في السن نتيجة للخبرات الطويلة والمتنوعة التي يمر بها الفرد وتؤدي مهمة رئيسية هي السيطرة والتحكم بجميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات".

* **أبو رياش (٢٠٠٧: ٢١)**: هي وعي المتعلم بالاستراتيجيات الخاصة التي يستعملها في التعلم والتحكم فيه وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف، وهي وعي المتعلم بنمط تفكيره عند القيام بمهمات محددة ومن ثم استخدام تلك الدراية في التحكم بما يقوم به من عمل".

Pandya & Ingole (٢٠١٦: ١٢٤): هي قدرة المتعلم على مراقبة وفهم نشاطه الأكاديمي ومعرفته متى وكيف وأين يستخدم المعلومات اللازمة لإتمام النشاط بنجاح".

_/ نظرياً /، يتفق الباحث نظرياً مع تعريف شحاته؛ نجار(٢٠٠٣: ٤٣)

_/ إجرائياً /، عرفها الباحث :

بانها نوع من المهارات التي يقوم معلموا اللغة الإنكليزية بممارستها وتطبيقها ضمن غرفة الصف مع معلمي المرحلة الابتدائية، وتشمل هذه المهارات مهارة التخطيط ومهارة المراقبة والتحكم ومهارة التقويم.

٣- **التفكير ما وراء المعرفي:/ اصطلاحاً** /، عرّفه كل من:

* **جروان (٢٠٠٢: ١٨):** " هو عبارة عن عمليات تحكم عليا، وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة".

* **ابراهيم (٢٠٠٥: ١٢):** " هو المعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط، والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الأخرى".

* **أبو جادو، وآخرون(٢٠٠٧: ٩):** " وهو التفكير حول التفكير، ويتضمن عمليات التخطيط للمهمة التي سيقوم بها الفرد، ومن ثم مراقبة واستيعاب هذه المهمة وأخيراً تقويم مدى التقدم لهذه المهمة"

* **العتوم (٢٠١١: ١٦):** " تفكير الفرد حول تفكيره، وهو المعرفة التي يمتلكها الفرد حول نظامه المعرفي، ويتضمن تفكيره فيما يعرف وما لا يعرف ومراقبة الكيفية التي تسير بها عملية تعلمه وتفكيره".

ـ/ **نظرياً** /، يتفق الباحث نظرياً مع تعريف أبو جادو، وآخرون(٢٠٠٧: ٩)

ـ/ **إجرائياً** /، عرفه الباحث :

أحد أنواع التفكير، والذي يقوم معلموا اللغة الإنكليزية بممارسته ضمن غرفة الصف مع تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال تطبيقهم لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وتوظيفها بشكل هادف ومنظم لتحقيق أهداف المادة التعليمية.

٤ – مشرفي الاختصاص:

ـ/ اصطلاحاً /:

عرفها البلوي (٢٠١١: ٥١): "مجموعة من المساعدين والمُستشارين الذين يجري تعيينهم من قبل وزارة التربية والتعليم في العراق، حيث تقع على عاتقهم مهمة الإشراف على معلمي اللغة الإنكليزية وتقييمهم ومساعدتهم على تطوير أنفسهم ذاتياً ومهنياً".

ـ/ إجرائياً /:

هم مجموعة من معلمي اللغة الإنكليزية، تكمن مهمتهم في الإشراف على معلمي اللغة الإنكليزية ضمن مدارس التعليم الابتدائي، وتتمثل هذه المهمة من خلال متابعة عمل ونشاط المعلمين ضمن المدارس والإشراف المباشر على أدائهم التدريسي داخل غرفة الصف، لتقييم أدائهم وتقديم ما يلزمهم من ملاحظات وتوجيهات.

٥– معلمي اللغة الإنكليزية:

يعرفهم الباحث إجرائياً: هم مجموعة معلمين في تخصص اللغة الإنكليزية، ويقومون بتعليم مادة اللغة الإنكليزية لمتعلمي المرحلة الابتدائية ضمن مدارس العراق، ويخضع هؤلاء المعلمين للإشراف والمتابعة من قبل مشرفي الاختصاص.

٦– المرحلة الابتدائية:

هي أول مراحل التعليم العام في الجمهورية العراقية، وتُعدُّ المرحلة الاساسية لبقية المراحل التعليمية وتبدأ بالصف الأول الابتدائي وتنتهي بالصف السادس الابتدائي.

الفصـــــــــــــل الثانـــــــــــي

(جوانب نظرية ودراسات سابقة)

اولا: جوانب نظرية :

١- مفهوم التفكير وسماته وخصائصه وابعاده .

٢- علاقة التفكير بعمليات ما وراء المعرفي.

٣- نشأة مفهوم ما وراء المعرفة نشأة مفهوم ما وراء المعرفي.

٤- تعريف مهارات ما وراء المعرفي.

٥- مكونات مهارات ما وراء المعرفي والمبادئ التي يقوم عليها تعليم ما وراء المعرفي ودور المعلم في استراتيجية ما وراء المعرفي.

٦- ما ينبغي على المعلم في استخدام ما وراء المعرفي في القراءة.

٧- قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتصنيفاتها.

٨- أداء المعلم الذي يمكن التلاميذ من التفكير والمبادئ الأساسية لتعليم ما وراء المعرفي.

٩- الفرق بين مهارات ما وراء المعرفة واستراتيجيات ما وراء المعرفي.

ثانيا: دراسات سابقة:

١-دراسات عربية.

٢-دراسات محلية.

مفهوم التفكير :

إنّ التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في العلم، أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال معين، ويتطور التفكير لدى الفرد تبعاً لظروفه البيئية المحيطة.(حسين ، ٢٠٠٩: ١٤)

التفكير بأنه " استكشاف قدر ما من الخبرة من أجل الوصول إلى هدف، وقد يكون ذلك الهدف الفهم أو اتخاذ القرار، أو التخطيط، و حل المشكلات أو الحكم على شيء ما ".(دي بونو،١٩٨٩: ٥٤)

سمات مفهوم التفكير :

هناك ثلاث سمات مميزة لمفهوم التفكير أوردها ماير Mayer وهي :

١- إنّ التفكير عملية معرفية ، تحدث داخل عقل الإنسان ومع ذلك يستدل عليه من السلوك الحادث من الإنسان ، فتفكير الطالب عند حل المسألة يبدو في صورة الخطوات التي يقوم بها من أجل حل المسألة .

٢- التفكير عملية داخلية يتم خلالها معالجة مجموعة من المعلومات داخل نسق معرفي ، ففي حالة تفكير الطالب في حل المسألة أو المشكلة فإنه يربط بين الخبرات السابقة لديه والمعلومات المتاحة أمامه وينشأ عن ذلك تغير في المعلومات يقود لحل المسألة أو المشكلة.

٣- التفكير عملية موجهة تقود لسلوك ينتج عنه حل المسألة أو المشكلة ويتجه نحو الحل ، ويبدو هذا في تتابع ونظام الخطوات المؤدية للحل . ويستعين التفكير بالتذكر والإدراك والتصور والتخيل والتداعي ، ولكنه ينطلق منها إلى التركيز على المضمون العام للمعاني والعلاقات التي لا ترتبط بمكان معين أو زمان محدد.(محمود، ٢٠٠٦: ٧٤)

خصائص التفكير :

لاحظ الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير فعندما يسأل الفرد عن اسمه أو رقم هاتفه فإنه يجيب بصورة آلية ودون أن يشعر بالحاجة الى أي جهد عقلي. ولكن اذا طلب اليه أن يعطي تصورا للعالم بدون كهرباء أو بدون اجهزة كمبيوتر، فإنه بلا شك سيجد نفسه امام مهمة أكثر صعوبة، وتستدعي القيام بنشاط عقلي اكثر تعقيدا . واستنادا الى ذلك فقد ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير هما :

١ - تفكير من مستوى أدنى أو أساسي Basic Lower-Level Thinking Complex

2 - تفكير من مستوى أعلى أو مركب Higher-Level Thinking

ويتضمن التفكير الاساسي مهارات كثيرة من بينها المعرفة اكتسابها وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات يتفق الباحثون على أن اجادتها امر ضروري قبل أن يصبح الانتقال ممكنا لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة. اذ كيف يمكن لشخص لا يعرف شيئاً عن طبيعة جهاز الحاسوب واستعمالاته أن يقدم تصورا لعالم يخلو من أجهزة الحاسوب.

اما التفكير المركب، فقد أورد بول (Paul، 1984) – أحد الباحثين الذين ارتبطت اسماؤهم بموضوع التفكير – خصائصه على النحو الآتي:

١– لا تقرره علاقات رياضية لوغاريتمية، بمعنى أنه لا يمكن تحديد خط السير فيه بصورة وافية بمعزل عن عملية تحليل المشكلة.

٢– يشتمل على حلول مركبة أو متعددة.

٣ – يتضمن اصدار حكم او اعطاء رأي.

٤– يستخدم معايير أو محكات متعددة.

٥– يحتاج الى مجهود.

٦– يؤسس معنى للموقف.

ويتطور التفكير عند الاطفال بتأثير العوامل البيئية والوراثية. وبالرغم من تباين نظريات علم النفس المعرفي في تحديد مراحل تطور التفكير وطبيعتها ،إلا أن العمليات العقلية والابنية المعرفية تتطور بصورة منتظمة أو متسارعة، وتزداد تعقيدا وتشابكاً مع التقدم في مستوى النضج والتعلم واذا اعتمدنا مستوى الصعوبة في نشاطات التفكير أو العمليات العقلية.(جروان ،٢٠٠٧: ٤٢)

أبعاد التفكير :

قام مارزانو واخرون Robert J.Marzano بتحديد أبعاد خمسة للتفكير:

١- التفكير في التفكير . Meta Cognitive

٢- التفكير الناقد والتفكير الإبداعي Critical & Creative Thinking .

٣- عمليات التفكير . Thinking Processes

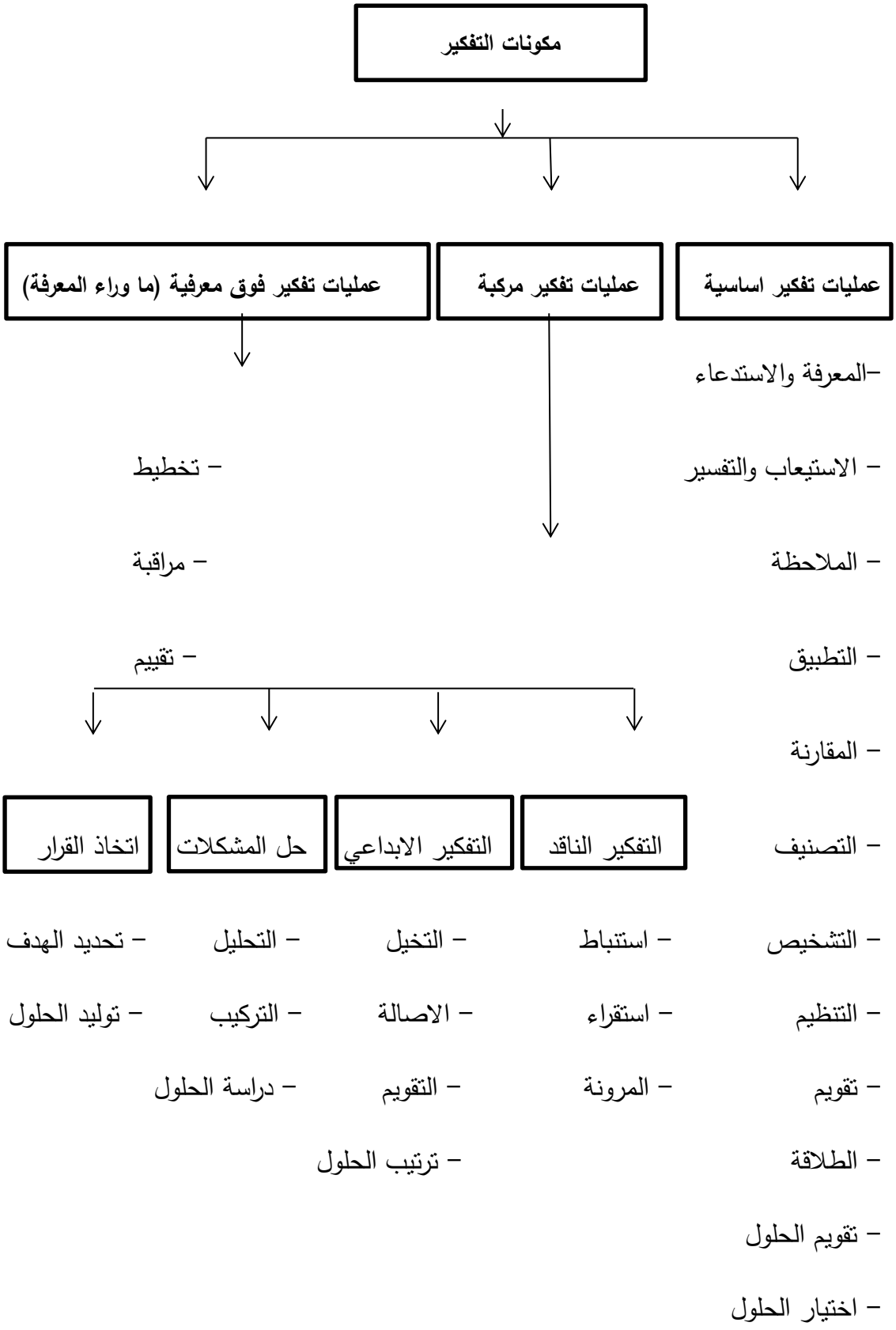
٤- مهارات التفكير الجوهرية . Core Thinking Skills

٥- علاقة المحتويات الدراسية بالتفكير

وتلك الأبعاد الخمسة تتميز بأنها ليست منفصلة ولكنها أقرب للتداخل والترابط من خلال صلات عديدة .(محمود، ٢٠٠٦: ٧٤)

علاقة التفكير بعمليات ما وراء المعرفي :

الشكل (١) يوضح العلاقات بين مكونات التفكير وما يتفرع عنها من مهارات



في الشكل السابق يتضح أن عمليات ما وراء المعرفة تعد من إحدى مكونات التفكير وتتضمن عمليات التخطيط والمراقبة والتقييم، ولذا فإن التفكير في التفكير يعد من المراتب العليا المكونات التفكير والتي تتضمن أنماط تفكيرية تستعين بأنماط تفكيرية أبسط منها في تقييم عمليات التفكير ، وذلك من خلال التفكير الناقد وحل المشكلات وغيرها. وهنا يجب ألا يفهم من هذا أن عمليات التفكير هي وظائف يمكن فصلها أو عزلها عن بعضها البعض والحقيقة أنك عندما تمارس التفكير النقدي تحتاج إلى استخدام بعض عمليات التفكير الإبداعي أو حل المشكلة وبالعكس.(عفانة والخزندار ، ٢٠٠٤ : ١٤٤)

نشأة مفهوم ما وراء المعرفي:

ظهر مفهوم ما وراء المعرفي Meta-cognition ، ودخل مجال علم النفس المعرفي على يد جون فلافل John Flavell في منتصف السبعينات نتيجة لأبحاث قام بها هذا الأخير، ويعد هذا المفهوم من أكثر موضوعات علم النفس حداثة مع أنه فكرة ليست جديدة، فقد أشار كل من جيمس James وجون ديوي Dewey إلى العمليات ما وراء المعرفية في عبارات كالأمل الذاتي الشعوري خلال عمليتي التفكير والتعلم.(العتوم، ٢٠٠٤: ٢٠٥)

ويعتبر جون فلافل أول من استخدم مصطلح ما وراء المعرفي Meta-cognition في البحث التربوي، حيث لاحظ أن الأفراد (المتعلمين) يقومون بعملية مراقبة لفهمهم الخاص، والأنشطة المعرفية الأخرى، أي أن ما وراء المعرفي تقود التلاميذ للاختيار، وتقوم المهام المعرفية والأهداف والاستراتيجيات التي يمكن لها أن تنظم تعلمهم، وغالباً ما يقع هؤلاء في أخطاء أثناء عملية التعلم نتيجة لإخفاقهم في ذلك، لذا يجب أن يقوم التلميذ بالاستفادة من هذه العمليات في تحديد أهدافه والاستراتيجيات التي يمكن لها أن تنظم عملية تعلمه.(Flavell, 1976 :232)

وإذا كان هذا المفهوم حديث نسبياً، فإنَّ فيشر ومندل Fisher & Mandel (1984) يرجعان جذوره التاريخية إلى العهد اليوناني القديم عندما أطلق سقراط مقولته الشهيرة : (أعرف نفسك بنفسك)، كما يعتبر مصطلح ما وراء المعرفي الأكثر نوعية من بين مجموعة من المصطلحات مثل ما وراء الذاكرة وما وراء الفهم، وما وراء الإدراك، وقد عرف اهتماماً معتبراً خاصة في مجال علم النفس المعرفي وعلوم التربية خاصة في تعليمية المواد.(قلي، ٢٠٠٣: ٢٢٢-٢٢٣)

ولقد حظي موضوع ما وراء المعرفي باهتمام ملحوظ في السنوات القليلة الماضية باعتباره استراتيجية جديدة في تدريس التفكير، حيث يُعتبر من أهم المحدثات التربوية التي ظهرت على الساحة التربوية لما لها من أهمية في عملية التعليم والتعلم، لذا كان من المهم دراسة كيفية تنمية مهارات ما وراء المعرفي لدى التلاميذ لتحديد كيف يمكنهم أن يصلوا إلى تطبيق العمليات المعرفية التي تهتم بتحقيق وإنجاز المهمة أو حل المشكلة بشكل أفضل.(Costa, 2000 : 26)

وتجدر الإشارة إلى أنه منذ أن طرح فلافل مفهومه عن ما وراء المعرفي، اتجهت جهود الباحثين إلى تحديد مختلف مظاهر المفهوم، فامتد بعضهم بمكون التحكم في المعرفة الذي أشار إليه فلافل – وجعلوه يشمل جميع العمليات التي تقع تحت عنوان الوظائف التنفيذية التي تشير إلى كل من التخطيط Modifing والتعديل Evaluating والتقويم Monitoring والمراقبة Planning مؤكدين أن ما وراء المعرفي والعمليات التنفيذية وجهان لعملة واحدة، في حين دعا بعضهم الآخر إلى قصر استخدام المفهوم على مكون(المعرفة بالعمليات المعرفية) فقط، أما التحكم في هذه العمليات فهو أمر لا يتعلق بما وراء المعرفة بقدر ما يتعلق بالعمليات التنفيذية

التي تختلف منطقياً وتجريبياً من منظور هؤلاء الباحثين عن مفهوم ما وراء المعرفة.(عامر، ٢٠٠٢: ٤٦)

تعريف مهارات ما وراء المعرفي:- ويعرفها كل من :

بأنها: معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية، ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه، وكل ما يتعلق بها مثل الأولويات الملائمة تعلم المعلومات أو المعطيات، وتستند إلى التقويم النشط وضبط وتنظيم هذه العمليات في ضوء الموضوعات المعرفية أو المعطيات التي تتضمنها عادة لتحقيق هدف ملموس.(Flavell، 1976: 4)

حيث مصطلح يتضمن ثلاثة أنواع هي : معرفة الأفراد بعمليات تعلمهم وقدرتهم على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتعلمهم، وأخيراً قدرتهم على تقييم فعالية الاستراتيجيات التي استخدموها.(الزيات، ١٩٩٨: ٢٥)

بأنها عبارة عن تأملات عن المعرفة ،أو التفكير فيما نفكر به و كيف نفكر .(عبيد ، ٢٠٠٩ : ٢١٧)

بأنها نوع من الحديث الذاتي حول العمليات المعرفية المناسبة لحل مشكلة ما، وكيفية تنفيذها وتقويم نتائجها.(الزغلول والزغلول، ٢٠٠٣: ٨٠)

بأنها عبارة عن مهارات معقدة ، تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في تجهيز ومعالجة المعلومات ، و تنمو مع التقدم في السن من جهة ، ونتيجة للخبرات الطويلة و المتنوعة التي يمر بها الفرد من جهة ثانية ، حيث تقوم بمهمة السيطرة على جميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات المختلفة مع استخدام القدرات المعرفية .(العياصرة، ٢٠١١: ١٠٩)

ويستنتج مما سبق من تعاريف ومفاهيم بأن استراتيجيات ما وراء المعرفي هي قدرات أو مهارات معقدة تتغير وتنمو ، تعبر عن مستوى عال من تفكير المتعلم ووعيه ،تفكير مدروس ، مخطط ، قصدي ، موجه بهدف مستقبلي من أجل انجاز المهام المعرفية التعلمية المستهدفة ، وغالبا ما يشمل عمليات التفكير العليا مثل التخطيط ، والتحليل ، ومراقبة الأداء ، والتقويم ، والتي يوظف فيها المتعلم استراتيجيات مختلفة من أجل أن يتعلم ويتذكر.(عياد،٢٠١٥: ٤٨)

اما مهارات التفكير ما وراء المعرفي : فقد عرفها كل من

بأنها عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة مهارات تنفيذية مهمتها توجيه وادارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة احد اهم مكونات الاداء الذكي أو معالجة المعلومات.(Sternberg، 1992: 4)

بأنها التفكير بصوت عال أو الحديث مع الذات، بهدف متابعة ومراجعة نشاطات حل المشكلة.

(Resnick، 1987: 43)

أما المهارات الثلاثة للتفكير ما وراء المعرفي، فتُعرّف كما يأتي:

☒ **مهارة التخطيط عرفها كل من:**

* **عبد الباري (٢٠٠٣: ٦٥):** هي وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم، وكذلك الأنشطة المتعددة التي تنظم كافة عمليات التعلم.

* **السيد (٢٠٠٣: ٧٤):** هي وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية مثل التعلم، وتستخدم هذه المهارات قبل وأثناء أداء المهمة العلمية عندما يريد التلميذ اختيار الإجراءات والاستراتيجيات اللازمة لأداء المهمة بهدوء وتروي.

☒ **مهارة المراقبة والتحكم عرفها كل من :**

* **جروان (١٩٩٩: ٥٢):** هي القدرة على الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام، وتشمل تنظيم تسلسل الأفكار، معرفة مدى تحقق هدف فرعي، اكتشاف الصعوبات والأخطاء وتجنبها، الحفاظ على تسلسل الخطوات والعمليات".

* **سعادة (٢٠٠٣: ٢٣):** هي المراقبة الذاتية المستمرة لتقويم الاستراتيجية، وتقويم التعامل مع المهمة ومعالجة المعلومات، والارتقاء بالمدخلات وربطها بالخبرات السابقة".

☒ **مهارة التقويم عرفها كل من :**

* **سعادة وعبدالله** (٢٠٠٨: ٢٧):هي قدرة المتعلم الحكم على مدى نجاح الاستراتيجيات المستخدمة، وذلك من خلال نسب تحقيق الأهداف المرجوة والتي تم تحديدها سابقاً".

* **تلوين، وبو قريرس (٢٠٠٧: ١١٦):** هي تقييم مدى تحقق الهدف والحكم على دقة النتائج وكفايتها، إضافة إلى تقييم مدى ملائمة الأساليب المستخدمة، وكيفية تناول العقبات والأخطاء، أي تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها بشكل عام".

مكونات مهارات ما وراء المعرفي:

أشارت كلوي (Kluwe , 1982: 212) إلى أن مهارات ما وراء المعرفي تتكون من

١ – المراقبة الذاتية :– وهي موجهة نحو اكتساب المعلومات عن عمليات التفكير الخاصة لدى الشخص ، وتتضمن التعريف بالمهمة التي سيقوم بها الطالب البحث والتنقيب عن مدى التقدم في العمل – تقييم هذا التقدم في العمل – التنبؤ بنتائج هذا التقدم في المستقبل .

٢ – التنظيم الذاتي:– وهو موجه مباشرة نحو منحي التفكير لدي الطالب ويتضمن المصادر المجمعة حول المهمة – تحديد الخطوات المطلوبة لإنجاز المهمة – السرعة التي بها يمكن

إنجاز المهمة.

وصنفتها براون و آرمبروستر (Brown & Armbruster،1986: 49) إلى نوعين هما:

معرفة الشخص باستراتيجيات التعلم – تحكم الشخص في سلوكه أثناء القراءة لأغراض مختلفة.

وأشارت براون (Brown, 1987:88) إلى تصور نظري مقترح لما وراء المعرفي يتكون من ضبط الإجراءات والآلية وهما مهمان جداً بالنسبة لما وراء المعرفي – الوعي والضبط ضبط الذات في التعلم .

وصنفها ستيرنبرج (Stemberg ,1988 :34) إلى ثلاث فئات رئيسة هي : التخطيط ويضم ما يلي: تحديد هدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها – اختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراته – ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات – تحديد العقبات والأخطاء المحتملة – تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء – التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة والمراقبة والتحكم ويضم ما يلي: الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام – الحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات – معرفة متي يتحقق هدف فرعي – معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية – اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق – اكتشاف العقبات والأخطاء – معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الأخطاء والتقييم ويضم ما يلي:

١- تقييم مدي تحقق الهدف

٢- – الحكم علي دقة النتائج وكفاءتها

٣- – تقييم مدي ملائمة الأساليب التي استخدمت

٤- – تقييم كيفية تناول العقبات والأخطاء

٥- – تقديم فاعلية الخطة وتنفيذها.

مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

يشير قطامي (٢٠٠٧) إلى أن مكونات ما فوق معرفية تختلف باختلاف العلماء الذين ناقشوها، حيث صنف ستيرنبرج (1992م، Sternberg) استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي ضمن الفئات الثلاث الآتية:

١ - **التخطيط Planning**: ويتضمن عمليات تحديد الهدف المتعلق بمشكلة، وتحديد طبيعة المشكلة، وما يناسبها من استراتيجيات، وتشمل هذه الاستراتيجية على المهارات الفرعية التالية:

أ. عملية تحديد الهدف بكل دقة ممكنة.

ب. اختيار استراتيجية التنفيذ المنوي إتباعها.

ج. ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.

د. تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.

هـ. تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.

و. التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة.

ز. القدرة على إدارة الوقت اللازم لتنفيذ المهمة المخطط لها.

٢- **المراقبة Monitoring** :وتتضمن العمليات المرافقة للتفكير أثناء قيام الفرد بتنفيذ المهمات وتشتمل على المهارات الفرعية التالية:

أ. الوعي بالتقدم في عملية التعلم والتعبير عنها لفظياً.

ب. التعبير عن عمليات التفكير التي يقوم الفرد بها.

ت. تحديد موقع الفرد بالنسبة للاستراتيجية التي اختارها لحل المشكلة. (خطاب ،٢٠٠٧: ١٥٥-١٥٦)

٣- **التقويم Evaluation** : وتتعلق بالعمليات التي تصاحب التفكير بعد انتهاء الفرد من أداء المهمة التي أوكلت إليه، وتشتمل على المهارات الفرعية التالية:

أ. تقييم الفرد لأدائه وفق معايير تم اعتمادها سلفاً في التخطيط.

ب. مقارنة وقت أداء المهمة مع الوقت المحدد في التخطيط.

ت. تقييم ما إذا سيكون التعلم أفضل في حال إتباع استراتيجية أخرى .

لقد أشارت دراسات تربوية عديدة إلى أن العمليات ما وراء المعرفية تسهم في فهم المشكلات الأكاديمية للطلبة بطيء التعلم وتحسن من أدائهم وتسهم أيضاً في تحسين أداء الطلبة من فئة التحصيل العالي مع زيادة قدرتهم على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.(السكاكر،٢٠٠٩: ٤٥)

<u>المبادئ التي يقوم عليها تعليم ما وراء المعرفي:</u>

(١) العملية : بمعنى أن التعليم بها يشدد على العمليات أكثر من النواتج.

(٢) التأملية : بمعنى أن يكون للتعلم قيمة وأن يساعد المتعلم على الوعي باستراتيجيات تعلمه ومهارات تنظيم ذاته ومراقبتها.

(٣) الوظيفية: يعني أن يكون المتعلم على وعي تام بوظيفة المعرفة واستخدامها.

(٤) التشخيص: يعني أن يشخص المتعلم مستويات تعلمه، ويراجعها باستمرار.

(٥) المساندة : يعني تحويل مسؤولية التعلم إلى المتعلم بشكل تدريجي.

(٦) التعاون : يعني أن يسود الموقف مستوى من التعاون بين المتعلمين عن طريق الحوار والمناقشة.

(٧) الهدف: يعني الاهتمام بالمستويات العليا من الأهداف المعرفية كالتحليل والتركيب والتقويم.

(٨) المفهوم القبلي: يعني أن يتأسس تعلم المفاهيم الجديدة على المفاهيم السابقة لدى المتعلم.

(٩) تصور المتعلم: يعني تكييف التعلم ليلائم تصورات المتعلم ومفاهيمه الحالية.(عطية، ٢٠١٤: ١٤٨)

دور المعلم في استراتيجية ما وراء المعرفي:

يزيد استخدام المعلمين لاستراتيجية ما وراء المعرفي من وعي المتعلمين بما يدرسونه في المواقف التدريسية المختلفة، ومن وعيهم بكيفية تعلمهم على النحو الأمثل، ومن ثم يلعب المعلم دوراً مهماً في تكوين العادات العقلية ومساعدات المتعلمين على تنمية الوعي بالتفكير . والمعلمون منوطون بتطوير مهنتهم لإعداد مختلف المتعلمين المواجهة تحديات الحياة، والعمل بعد الدراسة، ومن ثم فعليهم تزويد المتعلمين بالفهم الكامل وبناء المعرفة وتنشيطها واستنتاجها، وتحديد ما يقومون به من أنشطة، ولا يقتصر دور المعلم على شرح المنهج وإدارة السلوك داخل قاعات الدرس فحسب، بل عليه استخدام استراتيجيات وصياغة وتشكيل إرشادات معرفية تنمي لدى المتعلمين التقييم الذاتي والتحكم في الموقف وإدارته والاستفادة من الفشل من أجل تطوير الذات. (كاظم، ٢٠٠٩: ١١١)

ومن الأعمال التي يمكن أن يقوم بها المعلم . من شأنها أن تساعده في مهمته وهي :

١- أنّ يتابع المعلم باهتمام ما يقوم بها المتعلم ما يقوم حين يفكر تفكيراً مبدعاً أو تفكيراً ناقداً .

٢- إنّ يدرك المعلم ويعي ما في عملية التفكير من عناصر(ما وراء المعرفة).

٣-أنّ يعد المعلم مشكلة تتطلب الحل أو خطة دراسية خاصة أو موقفاً خاصاً يتطلب التحدي ويفرض عليك المواجهة .

٤-أنّ يحافظ المعلم على مسار عمليات التفكير في تصديه لأي موقف يجابهك خطوة فخطوة .

٥-إنّ يتابع المعلم بوعي وتيقظ مسار مهاراته في التفكير بهذا الأسلوب يمكنك عندها أن تترجم هذه المهارات وهذه الخطوات إلى فرص تعليمية للطلبة .

٦- إنّ يكون المعلم واعياً للخطوة التي يقوم بها وحذراً في كل خطوة.

كما أنّ المعلم مطالب بأن يغير من أنماط تفكيره، بحيث يمكنه استشراف المستقبل وقراءة عقول تلاميذه حتى يتمكن من إعداد هؤلاء المتعلمين لزمانهم، ويتطلب هذا أن يسعي لاكتساب مهارات خاصة تسمح له بالتعامل مع الجديد في عصر المستقبل بحيث تخرج أجيالاً قادرة على مواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية بشكل منظومي شامل. (الزهراني، ٢٠١٠: ١١٤)

وللمعلم دور في مساعدة تلاميذه على اكتساب مهارات ما وراء المعرفي ليصبحوا أفضل في فهمهم للمحتوي الذي يدرس من خلال :

١- التدريس المباشر لمهارات ما وراء المعرفي .

٢- إتاحة الفرص للطلاب ؛ لأن يتأكدوا من فهمهم لمصادر المعلومات بدلاً من التركيز على محتوي النص والاستعانة بمصادر أخرى مثل الأشخاص، أو نصوص أخرى .

٣- استخدام الأساليب أو الاستراتيجيات الفعالة التي تتضمن التلخيص وتنشيط المعرفة السابقة، وطرح الأسئلة.

٤- التفكير فيما وراء النص وذلك من خلال مساعدة الطلاب على أن يراقبوا ويسيطروا على قراءتهم للنص عن طريق حوارهم مع بعضهم البعض، أو قراءة نصوص أخرى في الموضوع نفسه، وبذلك يمكن أن يكتسبوا فهماً أعمق للنص من خلال الحوار حيث يسألون الأسئلة ويجيبون عنها، وافتراض وجهات نظر أخرى، وبالتالي فهم يبنون معرفتهم بشكل نشط مع الآخرين.

وقد نشطت البحوث التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الميتا معرفية لدى المتعلمين، من خلال معالجة القصور في أساليب واستراتيجيات التدريس الشائعة في مدارسنا، والتعرف على المهارات اللازمة للمتعلمين، وتدريبهم على ممارستها داخل الفصل حتى يتمكنوا من نقلها إلى تلاميذهم، وتكوين العادات العقلية التي تيسر التعلم مرتفع المستوى، والوعي باستراتيجيات

التعامل مع المعرفة يساعد في تنمية التفكير الناقد والإبداعي . وتشجيع المتعلمين لتجاوز الخبرات الفورية عن طريق طرح الأسئلة والمشكلات الإضافية وتمييزها ومتابعتها وتكون من اختيارهم وترتبط بما يريد تعلمه وبالحياة اليومية، وحل المشكلات والتفكير حولها والتساؤل الذاتي حول المعرفة التي يريدون تعلمها، وأثناء تعلمها والمعرفة التي تعلمها ويتكون لديهم الوعي السليم بالمفهوم والمعرفة التي تعلموها والتفكير فيها وتقييمها ويقومون ببناء مفاهيم وأفكار وعلاقات واستنتاجات وتعميمات جديدة، ولعل ذلك من أهم متطلبات الإبداع . (عطية، ٢٠٠٩: ١٣٣)

ما ينبغي على المعلم في استخدام ما وراء المعرفي في القراءة:

لكي تؤدي استراتيجيات ما وراء المعرفي دورها وتحقق أهدافها في عملية القراءة يجب على

١. إنّ يحث الطلبة على إدارة عمليات تفكيرهم في القراءة بشكل عالي الكفاءة.

٢. أنّ يمكن الطلبة من أخذ زمام المبادأة في توجيه تفكيرهم وقيادته في عملية القراءة.

٣. إنّ يدرب الطلبة على كيفية الملاحظة.

٤. إنّ يدرب الطلبة على كيفية التفكير.

٥. إنّ يدرب الطلبة على كيفية تفحص الموضوع المقروء وسبر أفكاره وما خلف سطوره.(الويشي ، ٢٠١٣: ١١٥-١١٧)

ولتنمية مهارات ما وراء المعرفي يمكنه استخدام الكثير من الأنشطة مثل:

١- تنمية مهارة وعي المتعلم بذاته باستخدام أنشطة معرفة الذات في طريقة التدريس.

٢- تنمية مهارة التخطيط للتعلم وضبطه وتنظيمه وذلك من خلال تدريب الطلبة على التحدث عن عملياتهم الذهنية بصوت عال مع أنفسهم أو مع زملائهم، أو باستخدام استراتيجية النمذجة التي يمكن تعلمها بمحاكاة المعلم.

٣ – تنمية مهارة مراقبة الذات ومتابعة التقدم الذي يحصل في عمليات التعلم في جميع الخطوات وتحديد ما هو جيد وما هو دون المستوى المطلوب ومعرفة ما إذا كانت بالمتعلم حاجة إلى بناء استراتيجية جديدة وذلك بأن يطالبهم بإعادة صياغة أفعالهم وخططهم، أو وضع خطط للأنشطة والواجبات التي يقومون بها.(عطية، ٢٠١٤: ١٤٩-١٥٠)

قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

يُعدُّ قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي من الأمور الصعبة ، فقد تعرضت الكثير من الأدوات إلى نقد شديد لأمور تتعلق بصدق هذه الأدوات وتأثيرات المرغوبية الاجتماعية والعوامل الأخرى التي يمكن أن تؤثر على إجابات المفحوصين، ويمكن تقسيم طرق قياس مهارات تفكير ما وراء المعرفي حسب التالي :

١- أسلوب التقرير الذاتي بأشكاله المختلفة :

كالتقارير اللفظية الاسترجاعية التي تعتمد على استدعاء الخبرات السابقة أو التقارير التي يسجل فيها الأفراد أداءهم للمهمة قبل إنجازها ومن الأمثلة عليه .. أيضا حيث مقياس أحكام سهولة التعلم حيث يعطى الأفراد مهاماً أو مطالب معينة ويطلب منهم التنبؤ بتفكيرهم الذي سيتبعونه حال أداء المهام ثم تتم المقارنة بين الأداء المتنبأ به والأداء الفعلي ، ويعتبر الصدق من أهم مشاكل هذا الأسلوب في القياس حيث أن التقرير الذاتي يرتبط بالمرغوبية الاجتماعية من جهة وعدم الجدية من قبل المفحوصين من جهة أخرى.

٢- أسلوب الملاحظة :

تتم ملاحظة أداء المفحوصين أثناء قيامهم بمهام تعليمية داخل الصف أو خارجه وتسجل الملاحظات وتتم محاكمتها من خلال صحائف رصد خاصة وإعطاؤهم درجة تبين مدى امتلاكهم لهذه المهارات ، ولعل أبرز عيوب هذه الطريقة هي الثبات حيث إن أسلوب الملاحظة لا يحظى

بثبات ملائم ومن مشاكله أيضا صعوبة ملاحظة هذه المهارات بشكل مستمر وتذبذب أدائها من موقف إلى آخر.

٣- أساليب قياس قائمة على دمج الملاحظة والتقرير الذاتي :

يعتمد هذا الأسلوب على تسجيل سلوكيات المفحوصين أثناء إجابتهم حيث يتم رصد سلوك الانتباه إلى الأخطاء من خلال تسجيل زمن الاستجابة قبل وبعد الاستجابات الناجحة والفاشلة ، ومن الأمثلة عليه مقياس التأمل قبل الفشل والتأمل بعد الفشل والذي يفترض أن الانتباه إلى الأخطاء نشاط ما وراء معرفة يتضمن الحوار الداخلي والتحليل والتأمل وكلها مكونات مندمجة في عملية تقييم الخط .

٤- المقاييس الآلية باستخدام الحاسوب :

يُطلب من المفحوصين إكمال سلسلة من المفردات الاختبارية الآلية باستخدام الحاسوب وتلقي تغذية راجعة مباشرة عقب كل سؤال سواء أكانت الإجابة صحيحة أم خطأ ثم الانتقال إلى السؤال التالي وتكرار العملية ويقوم الحاسوب بتسجيل الدقة والاستجابة ويرصد الزمن الذي تستغرقه الإجابة عن كل سؤال ، ويقوم هذا الأسلوب على افتراض أن من يقضون الكثير من الوقت عقب الإجابة الخطأ قبل الانتقال إلى سؤال جديد ينتبهون إلى الخطأ الذي ارتكبوه وهو احد سلوكيات مهارات ما وراء المعرفي ، كما يفترض أيضا أن الأفراد الذين يأخذون مزيدا من الوقت قبل الإجابة يتوقعون ارتكاب خطأ وشيك وبالتالي سيعيدون التفكير في الإجابة وهذه من مهارات التفكير ما وراء المعرفي أيضا" .(عبد العزيز،٢٠١٠: ١٦-١٨)

تصنيفات مهارات ما وراء المعرفي:

لقد وضع العديد من الباحثين تصنيفات مختلفة لمهارات ما وراء المعرفي أهمها :

١) تصنيف مارزانو وآخرون -(Marzano & Al ،1988):

صنف مارزانو Marzano وآخرون مهارات ما وراء المعرفي في ثلاث مجالات رئيسية

١ – مهارة التنظيم الذاتي: وتتضمن الوعي بقرار الإنجاز للمهمة والاتجاه الايجابي نحو المهام الأكاديمية وضبط الانتباه بإنجاز المهام.

٢ – مهارات أداء المهام الأكاديمية: وتشمل المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية.

٣ – مهارات التحكم الإجرائي : وتشمل مهارة تقويم التلاميذ لمعارفهم قبل وأثناء وبعد إنجاز المهام، ومهارات التخطيط الواعي للخطوات والاستراتيجيات لإنجاز المهمة، ومهارات التنظيم اللازم لإكمال المهمة، وضبط ومراقبة التعلم .

٢) تصنيف يور(1998 – Youre): يصنف يور (1998) Youre مهارات ما وراء المعرفي في مجالين رئيسيين هما :

١ – المعرفة عن المعرفة: وتشمل المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية.

٢ – تنظيم المعرفة: وتتضمن التخطيط والتنظيم، والتقويم.

٣) تصنيف فتحي عبد الرحمان جراون ١٩٩٩ : يُصنف فتحي عبد الرحمان جراون (١٩٩٩) **مهارات ما وراء المعرفي إلى :**

١ – مهارة التخطيط : حيث يكون التلميذ على وعي ومعرفة بالاستراتيجيات المستخدمة لإنجاز المهمة والظروف التي يجب أن تستعمل فيها، والعقبات، والأخطاء المحتملة، وأساليب مواجهتها.

٢ – مهارة المراقبة والتحكم: وتشير هذه المهارة إلى قدرة التلميذ على مراقبة النجاح في المهمة وتوجيهه كالتحقق من أن الاستيعاب لم يحدث، فيستعمل التلميذ استراتيجيات بديلة لإصلاح تعلمه.

٣– التقويم : وتتضمن هذه المهارة العمل على تقويم المعرفة الراهنة، ووضع الأهداف، ويتضمن أيضاً أن يطرح الفرد أسئلة مثل: هل بلغت هدفي؟ وما الذي نجح لدي؟ وما الذي لم ينجح؟

٤) تصنيف وليم عبيد(٢٠٠٠) : يرى وليم عبيد (٢٠٠٠) أن مهارات ما وراء المعرفي تتضمن ثلاث أنواع وهي:

١ – معرفة الفرد عن عمليات تفكيره ومدى دقته في وصف تفكيره.

٢ – التحكم والضبط الذاتي ومدى متابعة الفرد لما يقوم به أثناء حل المشكلات.

٣ – معتقدات الفرد وحدسياته الوجدانية فيما يتعلق بفكرة عن المجال الذي يفكر فيه ومدى تأثير هذه المعتقدات في طريقة تفكيره .

٥) تصنيف حسين محمد أبو رياش (٢٠٠٥): لقد صنف أبو رياش (٢٠٠٥) مهارات ما وراء المعرفي إلى خمس مهارات هي:

١ – الوعي : ويتعلق بوعي الفرد لإدراكاته، وتفكيره، وقدرته، ومستوى انتباهه، وكذلك الغرض من الموقف ومعرفة طبيعة الأخطاء التي يقع فيها الفرد.

٢– الاستراتيجية المعرفية : وهي الخطة التي يتبعها الفرد من أجل تحقيق الهدف أو حل المشكلة، حيث تتضمن البحث عن الأفكار الرئيسية في الموقف، وتنظيم المعلومات والاستعانة بأكبر قدر منها لحل المشكلة.

٣– التخطيط : ويتعلق بتحديد الأهداف، واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها، كما يتضمن التخطيط ما يجب معرفته لمعالجة الموقف، وما هي الخطوات الواجب اتباعها، وما هي المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعد في أداء المهمة.

٤ – المراقبة : وتتعلق بالتفكير في أهداف المهمة، وكيفية تحقيقها، واختبار الاستراتيجية المناسبة للعمل، كما تشمل تعديل الاستراتيجيات أو استبدالها، وهذا قصد التغلب على الصعوبات أو العوائق التي قد تعترض تفكير الفرد.

٥– التقويم ويتعلق بتقييم مدى تحقق الهدف، والحكم على دقة النتائج وكفايتها، وكذلك تقييم مدى ملائمة الاستراتيجيات التي استخدمت قصد تحقيق الهدف المنشود.(فارس ،٢٠١٢: ٣٠–٣٢)

أداء المعلم الذي يمكن التلاميذ من التفكير :

إنّ كلّ ما يقوله المعلم ويفعله في الفصل يؤثر على تعلم التلاميذ والبحوث التي تمت في العشرين سنة الماضية تشير إلى تأثير سلوك المعلم ليس على تحصيل التلاميذ فقط وإنما على مفهوم الذات والعلاقات الاجتماعية وقدرات التفكير إن سلوك المعلم الذي يشجع وينمى تفكير التلاميذ يمكن أن نعرضه في الفئات الأربعة الآتية :

(١) توجيه الأسئلة : Questionning

التساؤل يساعد التلميذ على جمع البيانات، ومعالجتها بحيث يكسبها معنى، ويتبين ما بينها من علاقات ثم يستخدم هذه العلاقات في مواقف جديدة ومختلفة.

(٢) بناء الفصل : Structuring

يعمل المعلم على أن يهيئ للتلاميذ التفاعل الفردي – التفاعل في مجموعات صغيرة – التفاعل في الفصل كله ، وكذلك يقوم بتنظيم الزمن وإدارته– تنظيم المواد والأدوات المتاحة– تنظيم الحيز بالنسبة لكل فرد – أو للمجموعات الصغيرة أو للفصل ككل ويؤكد المعلم للتلاميذ أن التفكير هو الهدف الأعلى للتعلم.

(٣) استجابة المعلم للتلميذ : Responding

يساعد أسلوب المعلم في الاستجابة للتلاميذ على تنمية الوعي لديهم بعمليات التفكير وكيفية اكتسابها وتنميتها.

(٤) النمذجة" المعلم كنموذج : Modeling

"المعلم كنموذج للسلوك المعرفي المرغوب فيه والذي يظهر في كل موقف من مواقف الحياة اليومية وفى الاستراتيجيات داخل الفصل والمدرسة. يميز ديلون (١٩٨٤) Dillon بين نموذجين في التفاعل داخل الفصل الدراسي (التسميع – المناقشة) في التسميع يسأل الأستاذ عن المواد التي سبق أن تعلمها التلاميذ ويقوم التلاميذ بتسميع ما سبق أن تعلموه ويكون المعلم هنا هو المحور فهو الذي يتحكم في الفصل بما يوجه من أسئلة وكذلك بتدعيمه للإجابات الصحيحة.

أما المناقشة فتتضمن تفاعل جماعي لا ينصب على ما يعرفه التلاميذ بل على ما لا يعرفونه وفي الغالب تنصب المناقشة على رؤى مختلفة تتعدد بتعدد المشاركين فيها وتتنوع بذلك النظرة للشيء الواحد ويكون المعلم هنا هو القائد الذي ينظم المناقشة ويكون مسئولاً عن تنميتها بما يوفره من مناخ عام يتسم بالحرية والوضوح والمساواة".(الأعسر ،١٩٩٨: ١٥-١٦)

<u>المبادئ الأساسية لتعليم ما وراء المعرفي:</u>

هناك عدة مبادئ تتعلق بتعليم وتعلم ما وراء المعرفي ومن أهمها ما يلي :

أ- ينبغي التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه (مبدأ العملية) .

ب- أن يكون للتعلم قيمة، وأن يساعد التلاميذ على الوعي باستراتيجيات تعلمهم، ومهارات تنظيم ذاتهم، والعلاقة بين هذه الاستراتيجيات والمهارات وأهداف التعلم (مبدأ التأملية).

ج- إن التفاعل بين المكونات المعرفية وما وراء المعرفية، والوجدانية للتعلم مهم ومركز(مبدأ الوجدانية) .

د- ينبغي أن يكون التلاميذ على وعي دائم باستخدام المعرفة والمهارات ووظيفتها (مبدأ الوظيفية) .

هـ – ينبغي أن يكافح المدرسون التلاميذ ويجاهدوا لتحقيق انتقال أثر التعلم والتصميم، وأن لا يتوقعوا أن يتحقق دون ممارسة في سياق مناسب (مبدأ انتقال أثر التعلم) .

و – تحتاج استراتيجيات ومهارات تنظيم الذات وتتطلب أن تمارس بانتظام مع توافر وقت كاف، وممارستها في سياقات مناسبة (مبدأ السياق)

ز – ينبغي أن يدرس التلاميذ كيفية التنظيم، والتشخيص والمراجعة، والمراجعة (أو التنقيح) لتعلمهم (مبدأ التشخيص الذاتي) .

ح – ينبغي أن يصمم التعليم بحيث يتحقق التوازن الأمثل بين كم النشاط التعليمي وكيفه (مبدأ النشاط) .

ط – ينبغي أن تتحول مسئولية التعلم تدريجياً إلى التلاميذ (مبدأ السقالة أو المساندة).

ي – التعاون والنقاش بين التلاميذ ضروريان لأن ما وراء المعرفي ليس فقط تعلماً فردياً، بل يتخذ صورة، نحن والآخرون، حيث إن هذا النوع من التفكير لا ينمو إلا من خلال المشاركة والعمل الجماعي .

ك – ينبغي التأكيد على العلاقات مع الآباء والراشدين الآخرين، بحيث يتحقق الإشراف على المحاولات الأولى في التعلم الذي تنظمه الذات ، وخاصة مع التلاميذ الأصغر سنا (مبدأ الإشراف) .

ل- ينبغي الاهتمام والتأكيد على مرامي التعلم المعرفي العليا، واتي تتطلب تعمقاً معرفيا (مبدأ المرمى أو الهدف) .

م- يتم تعلم المادة الدراسية الجديدة حيث يتم إرساؤها على المعرفة المتوافرة لدى المتعلم وعلى مفاهيمه القبلية (مبدأ المفهوم أو التصور القبلي).

ن- ينبغي أن يكيف التعليم ليلائم تصورات ومفاهيم التلاميذ (مبدأ تصور التعلم) . والبرامج التعليمية ليست كلها في حاجة لكل هذه المبادئ غير أن البرامج ينبغي أن تلتزم بأكبر عدد منها، لأنها كلما ازدادت المبادئ التي تراعيها ازدادت فاعليتها.(قشطة، ٢٠٠٨: ٣٨)

الفرق بين مهارات ما وراء المعرفي واستراتيجيات ما وراء المعرفي:

علينا أولاً أن نميز بين ما وراء المعرفي كاستراتيجية يقوم فيها المعلم بوضع خطة تشمل التقديم للمهارة بواسطة التعلم الذاتي والنمذجة بواسطة المعلم يقوم المعلم بتطبيق مجموعة من المهارات والنمذجة بواسطة المتعلم يقوم التلاميذ بالأداء الفعلي للمهارة وما وراء المعرفي كمتغير شخص مرتبط بالمتعلم وحكمه على ما يؤديه من أفعال مختلفة، ودرجة وعيه بذلك، ومدى قدرته على اختيار الاستراتيجيات وتعديلها وضبطها.(أبو هاشم، ٢٠٠٤، ٢٠٨)

ولقد ميز التربويون بين المهارات والاستراتيجيات بصفة عامة ذاكرين أن الاستراتيجيات هي مستوى أعلى من المهارات، وهذا لأن العديد من المهارات يتم تضمينها وتعليمها في سياق محتوى تعليمي خاص أو مواقف تعليمية معينة، كما أن بعض المهارات العامة قد تصبح أكثر ملاءمة مع بعض المهام المرتبطة بمحتوى تعليمي لمادة ما بصفة خاصة دون غيرها، أما الاستراتيجية فتشمل المهارات كلها لأجل تحقيق هدف محدد، وحتى يتم تطبيقه أحد الاستراتيجيات فلابد أن يشمل مدى واسعاً من المهارات، كما لابد وأن يحدث وعي بكل الاستراتيجيات الممكنة من أجل اختيار الأكثر مناسبة، وهذا يتيح فرصة نقل المهارات والاستراتيجيات المناسبة للمواقف التعليمية الجديدة، أما بالنسبة لما وراء المعرفي يُصبح تعلم

المهارات أفضل لأنه يحتاج إلى تقديم معظم الاستراتيجيات للمتعلم بصفة عامة كمداخل تعليمية بما يشمله من تنظيم ذاتي في التعلم، ومتابعة ذاتية مع اختيار الاستراتيجية المناسبة من خلال التفكير التأملي حتى يُصبح التعليم من أجل التعلم .(الحارون، ٢٠٠٨، ٩١)

أنّ مهارات ما وراء المعرفي تشير إلى وعي المتعلم بما يمتلكه من قدرات وكفاءات ومصادر ووسائل يحتاجها لأداء المهام وحل المشكلات بفعالية أكثر، وبذلك نجد ارتباطاً وثيقاً بين مفهوم ما وراء المعرفي ومهاراتها، حيث أكدت أغلب التعريفات على أن مهارات ما وراء المعرفي تتضمن مجموعة من المهارات الأساسية كالتخطيط والمراقبة والتقويم، أما استراتيجية ما وراء المعرفي فتمثل مجموعة من الإجراءات والخطط التي يقوم بها المتعلم بهدف تحقيق متطلبات تعلم ما وراء المعرفي، حيث تشمل معرفة طبيعة التعلم وعملياته وأغراضه، وبذلك يتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه من خلال استخدام معارفه وتجنيدها وإدماج مكتسباته من أجل ايجاد حل مناسب لمشكلاته.(علي، ٢٠٠٤، ٢١١)

ثانياً: الدراسات السابقة

الدراسات المحلية:

جدول (١) الدراسات المحلية

اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	١- (البيضاني، ٢٠٢١) مديرية تربية الرصافة الثانية /بغداد.
الهدف من الدراسة	معرفة العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي والمستحدثات التكنولوجية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي.
عينة الدراسة	(٢٠٠) مدرس ومدرسة لمادة الفيزياء.
ادوات الدراسة	مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي ، مقياس للمستحدثات التكنولوجية.
الوسائل الاحصائية	معامل ارتباط بيرسون لحساب قيمة معامل الارتباط بين درجات المدرسين والمدرسات.
النتائج	وأظهرت النتائج امتلاك المدرسين (ذكور واناث) لمهارات التفكير ما وراء المعرفي والمستحدثات التكنولوجية كما اظهرت وجود عالقة ارتباطية موجبة بين متغيرات البحث.

الدراسات العربية:

جدول (٢) الدراسات العربية

اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	١-القادري (٢٠١٧) عمان ،الأردن.
الهدف من الدراسة	مستوى ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الميتامعرفي في تدريس المفاهيم العلمية وعلاقته بمستوى خبرتهم التدريسية ونوعهم الاجتماعي.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي.
عينة الدراسة	(١٤٢) معلماً ومعلمة للعلوم في محافظة عمان خلال الفصل الاول من العام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١.
ادوات الدراسة	استبانة .
الوسائل الاحصائية	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي.
النتائج	أظهرت نتائج البحث إن تقديرات عينة البحث المستوى ممارستهم لمهارات التفكير المعرفي في تدريسهم للمفاهيم العلمية بشكل إجمالي هو بمستوى متوسط. كما أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة (١٤) مهارة تفكير ميتا معرفي هو بمستوى تقدير متوسط ، وأن مستوى ممارسة (١٢) مهارة تفكير ميتا معرفي هو بمستوى مرتفع لدى عينة البحث، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقدير عينة البحث المستوى ممارستهم لتلك المهارات في تدريس المفاهيم العلمية ترجع إلى اختلاف مستوى خبرتهم التدريسية أو إلى نوعهم الاجتماعي أو إلى تفاعلهما، كما أظهرت نتائج البحث وجود جملة من المعيقات لمستوى ممارستهم لمهارات التفكير الميتا معرفي في تدريس المفاهيم العلمية، وفي ضوء هذه النتائج تم التقدم بجملة من التوصيات ذات العلاقة.

اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	٢- أبو الحاج (٢٠١٩) الأردن.
الهدف من الدراسة	درجة استخدام المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير ما وراء المعرفة في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة وعلاقتها بالتفوق والابداع الأكاديمي للطلبة.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي.
عينة الدراسة	(٣٤٧) معلماً ومعلمة.
ادوات الدراسة	مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ومقياس درجة التفوق والابداع الاكاديمي للطلبة.
الوسائل الاحصائية	الالنسبة المئوية- معامل ارتباط بيرسون- معامل جوتمان – تحليل التباين (ANOVA).
النتائج	بينت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لفقرات مهارات التفكير ما وراء المعرفة بلغ (٣,٦١) بدرجة (متوسطة)، والمتوسط الحسابي لفقرات درجة التفوق والإبداع الأكاديمي للطلبة بلغ (٣,٥٧) بدرجة (متوسطة)، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة طردية بين درجة مهارات التفكير ما وراء المعرفة للمعلمين والمعلمات ودرجة التفوق والإبداع الأكاديمي للطلبة. كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمين والمعلمات المهارات التفكير ما وراء المعرفة تعزى للمتغيرات

	جنس المعلم لصالح، الذكور، والمؤهل العلمي للمعلم لصالح المؤهلات الأعلى، ورتبة المعلم الصالح الرتب الأعلى. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفوق والإبداع الأكاديمي للطلبة تعزى لمتغير جنس المعلم ولصالح الإناث. وأوصت الدراسة، بأهمية، تضمين معايير درجة استخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفة تم حصرها في هذه الدراسة لتكون جزءاً أساسياً في جميع المناهج الدراسية.

اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	٣- دراسة رضوان (٢٠٢٠) اليمن.
الهدف من الدراسة	مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى معلمات التربية الخاصة في مدينة الحديدة.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي التحليلي.
عينة الدراسة	(١٣٦) معلمة .
ادوات الدراسة	مقياس استراتيجيات ما وراء المعرفة.
الوسائل الاحصائية	معادلة كرونباخ. معادلة سبيرمان. معادلة الارتباط بيرسون .

النتائج	وأظهرت النتائج أن مستوى استراتيجيات ما وراء المعرفة مرتفع في جميع مجالات المقياس وعلى الدرجة الكلية لدى معلمات التربية الخاصة، وترتبت الاستراتيجيات من الأعلى إلى الأدنى على النحو الآتي: استراتيجية المراقبة، والوعي والتقييم والتخطيط، وأخيرًا استراتيجية التحكم، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى المعلمات وفقًا لمتغير سنوات الخبرة، ولا توجد فروق وفقًا لمتغير العمر على جميع المجالات والدرجة الكلية ما عدا مجال الوعي، إذ كانت المعلمات اللاتي أعمارهن (٣٠) ٣٩ سنة) أكثر استخدامًا لاستراتيجية الوعي من المعلمات اللاتي أعمارهن (٤٠ سنة فأكثر).

اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	٤- دراسة العنزي (٢٠٢٠) السعودية.
الهدف من الدراسة	التعرف على مدى ممارسة معلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية لمهارات ما وراء المعرفة ضمن مدارس المرحلة المتوسطة في التعليم العام الحكومي.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي.
عينة الدراسة	(٥٠) معلمة.

ادوات الدراسة	بطاقة ملاحظة.
الوسائل الاحصائية	التكرارات والنسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون ،معامل (الفا كرونباخ)، معادلة كوبر، المتوسط الحسابي، اختبار(ف) تحليل التباين الاحادي، اختبار ت (T.test)، اختبار اقل فرق معنوي(LSD).
النتائج	قد بينت النتائج توافر مهارات ما وراء المعرفة بنسبة متوسطة ضمن محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية في المرحلة المتوسطة، كما بينت نتائج الملاحظة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية لمهارات ما وراء المعرفة التخطيط المراقبة والتحكم التقويم وممارستهم لها ضمن صفوف المرحلة المتوسطة بنسبة متوسطة، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة، تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة والاختصاص والمؤهل العلمي.

موازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

يجد الباحث أنّ نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية وبقية الدراسات السابقة في جملة من النقاط وعلى النحو الاتي :

١- هدف البحث: هدفت الدراسات السابقة إلى عدة أهداف منها ،التعرف على مدى ممارسة المعلمات لاستراتيجية ما وراء المعرفي، اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص.

٢- السنة الدراسية: إنّ اقدم دراسة في البحث الحالي دراسة القادري (٢٠١٧) اما الدراسة الحالية فقد اجريت سنة(٢٠٢٣ – ٢٠٢٤).

٣- مكان الدراسة: من حيث مكان الدراسة فأن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة كدراسة البيضاني(٢٠٢١) لكونها اجريت في العراق .

٤- منهج الدراسة: اعتمدت باقي الدراسات الاخرى المنهج الوصفي وهو المنهج المتبع في الدراسة الحالية.

٥- ادوات الدراسة: اس معظم الدراسات السابقة الاستبانة كدراسة الجراح (٢٠١١) عصام (٢٠١٣) ودراسة العنزي (٢٠٢٠) مقياس التفكير ما وراء المعرفي ،اما دراسة العبيدي (٢٠١٥) اختبار تحصيلي ، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع باقي الدراسات الاخرى من حيث الاداء.

٦- الوسائل الاحصائية: الدراسة الحالية استعملت معادلة – النسبة المئوية والوزن المئوي والوسط المرجح ولكن بقية الدراسات السابقة استخدمت الوسائل الاحصائية الاخرى.

٧- نتائج الدراسة: اختلفت نتائج الدراسات السابقة جميعا من دراسة الى اخرى ، اما نتائج الدراسة الحالية فأنها ستظهر في الفصل الرابع.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة ببعض جوانب البحث، فتعد خطوة مهمة للباحث ، اذ يمكنه التزود بالمعلومات الضرورية للدراسة سواء منهجية او علمية او في ضوء ذلك تمكنه من استنتاج بعض الحقائق والملاحظات التي افادت دراسته الحالية وكما يأتي:

١- التعرف على المنهج الملائم للبحث.

٢- الحصول على عناوين بعض المراجع العربية والاجنبية التي تتعلق بالبحث.

٣- الاطلاع على نقاط القوة والضعف في الدراسات السابقة لتجنبها في هذا البحث.

٤- كيفية اعداد ادوات البحث المناسبة.

٥- التعرف على خطوات وقواعد التحليل المستعملة.

٦- الاطلاع على النتائج والمقترحات التي توصلت اليها الدراسات السابقة.

الفصـــــــل الثالـــــــث

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

اجراءات البحث

أولا : مجتمع البحث

ثانيا : عينة البحث

ثالثا : أداة البحث

رابعا: الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المنهجية الذي اتبعها الباحث من أجل تحقيق أهداف البحث إذ ستعرض الأساليب التي استعملت في تحديد مجتمع البحث والعينة وبناء الأدوات المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات وإجراءات الصدق والثبات ، والأساليب الاحصائية لتحليل النتائج .

أولا : منهج البحث:

استعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي لأنه المنهج الملائم لطبيعة البحث ، والذي يُعدُّ ركنا أساسيا من أركان البحث العلمي إذ يُعدُّ الأسلوب الوحيد الممكن لدراسة بعض الموضوعات. (الزوبعي والغنام، ١٩٨١ : ٥١)

ويعرف منهج البحث الوصفي في مفهومه العام " هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع والظاهرة كما توجد في الواقع حيث يهتم بوصفا وصفا دقيقا ويعبر عنا تعبيرا كيفيا أو كميا ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى المختلفة ولا يقتصر استعمال المنهج الوصفي على المجالات التربوية والانسانية بل يستعمل كذلك في مجال الظواهر الطبيعية المختلفة مثل وصف الظواهر الفلكية والفيزيائية والكيميائية والبيولوجية المختلفة. (عبدالرحمن وعدنان ، ٢٠٠٧ : ٣٨)

وإنّ الباحث الذي يستخدم المنهج الوصفي لا يستطيع الوصف والتفسير دون أن يجمع المعلومات والبيانات ويقوم بتصنيفها وتنظيمها في فئات معينة ، على وفق معيار معين ، ليسهل عليه إدراك وفهم العلاقات بين الظاهرة موضع الدراسة وغيرها من الظواهر لأن الهدف الأساسي من البحث الوصفي ليس وصف الواقع كما هو فحسب وإنما الوصول الي استنتاجات تسهم في فهم هذا الواقع وتطويره .(الشحاته ، ٢٠٠٨ : ٨٣)

اجراءات البحث :

أولاً : مجتمع البحث:

مجموعة من العناصر ذات صفات مشتركة قابلة للملاحظة والقياس (حنا وعبدالرحمن، ١٩٩٠ : ١٧) ، ويشمل الأفراد أو مجموعة الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وذات الصلة بها والتي يسعي الباحث الي تعميم النتائج عليها (غانم ، ٢٠٠٨ : ٢١٧) ، إذ يعد مجتمع البحث من الخطوات المهمة في جميع البحوث التربوية وهي تتطلب الدقة البالغة إذ يتوقف عليا اجراء البحث وتصميم أدواته. (شفيق ، ٢٠٠١ :١٨٤)

ويتكون المجتمع البحث الحالي من عينه من مشرفي اللغة الانكليزية والبالغ عددهم (٣٦) مشرفا.

ثانياً : عينة البحث:

تعرف العينة هي مجموعة جزئية من الوحدات أو العناصر التي يتم أخذها بطريقة معينة من مجتمع ما بهدف دراسة خصائصها وذلك لتقدير خصائص المجتمع الكلي عن طريقها وان طريقة العينة المختارة من مجتمع البحث تعد من العوامل التي تؤثر في البحوث وتستند إجراءات اختيار العينة الي الهدف الذي يحاول الباحث تحقيقه وكذلك الوصول الي وصف دقيق للمجتمع الاصلي وتحديد مفردات ذلك المجتمع. (عباس ، ٢٠٠٩ : ٢١)

من مجتمع البحث الحالي سيتم اختيار عينة البحث الأساسية التي سيطبق عليها البحث بشكل عملي، وهي عبارة عن عينة قصدية مكونة من عدد من مشرفي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية .وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة حيث بلغ حجم العينة(٣٦) مشرفا كما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) يوضح

أفراد عينة البحث

المحافظة	العدد
ميسان	١٣
ذي قار	١٨
البصرة	٥
المجموع	٣٦

ثالثا : أداة البحث:

تُعرف أداة البحث بأنها الوسيلة التي يستعملها الباحث لحل مشكلة بحثية ، وذلك للحصول على المعلومات المطلوبة من المصادر ولهذا وجب على الباحث أن يستعمل أداة أو عدة أدوات للقيام بالبحث ، ويتأكد من أن هذه الأداة أو الأدوات تلائم البحث لتحقيق أهدافه وفرضياته. (محجوب ، ٢٠٠٢ : ١٦٣)

وتمثلت أداة البحث في استبانة مهارات التفكير ما وراء المعرفي وسيتم التطرق اليها تباعا فيما يأتي :

١- الاستبانة

هي إحدى أدوات جمع البيانات والمستعملة على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أو معلومات تتعلق بأحوال الناس أو ميولهم أو اتجاهاتهم ودوافعهم أو معتقداتهم.(ملحم ، ٢٠٠٢ : ٢٨٧)

وفيما يأتي الخطوات التفصيلية لأعداد هذه الأداة :

١- تحديد هدف من الأداة :

إن الخطوة الأولى والأساسية في إعداد المقاييس هي تحديد الغرض أو الأغراض التي يهدف المقياس إلي قياسها ، ان الهدف الأساس من إعداد هذه الاستبانة هو معرفة درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفين الاختصاص .

٢- صياغة فقرات الأداة :

عَّدَ الباحث اداة البحث التي هي (الاستبانة) من خلال الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ،المكونة من (٤٧) فقرة موزعة على ثلاث محاور (مهارة التخطيط ، مهارة المراقبة والتحكم ، مهارة التقويم) كما هو موضح بالجدول (٤).

جدول (٤)

مهارات التفكير ما وراء المعرفي

تسلسل المهارة	المهارة	عدد الفقرات
الأولى	مهارة التخطيط	١٩
الثانية	مهارة المراقبة والتحكم	١٢
الثالثة	مهارة التقويم	١٦

٣-صياغة تعليمات الاجابة علي الأداة : إنّ تعليمات الاستبانة هي بمثابة الدليل للإجابة على فقراتها لذا راعي الباحث عند إعداد التعليمات أن تكون واضحة وقصيرة ، وتضمنت معلومات عامة عن الإجابة لفقرات الاستبانة ، وقد اشارت التعليمات الى أن هذه الأداة لأغراض البحث العلمي وطلب من المستجيبين الإجابة بصراحة على كل الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون إجابة.

٤- تصحيح الاداة :

اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي (Likert) ذو البدائل الخمسة المتدرجة أمام كل فقرة وهي (قليلة جدا ، قليلة ، متوسطة ، عالية ، عالية جدا) ووضعت إزاء كل فقرة من فقرات أداة الاستبانة الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي .

٥- تحديد درجة القطع :

وهي النقطة التي إذا وصل اليها المفحوص فانه يجتاز المقياس الذي استجاب عليه. (الشهري ، ٢٠١٠ : ٦٩)

إذ تُعدُّ تحديد هذه الدرجة من الأمور المهمة والأساسية في بناء المقاييس التربوية ، فضلا عن أن الاوساط المرجحة وأوزانها المئوية هي الحد الفاصل بين مستوى استجابات العينة على أداة البحث، وقد حدد الباحث الوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%) كدرجة قطع.

٦- التحليل الاحصائي لفقرات الأداة : التحليل الاحصائي لفقرات الأداة أن التحليل المنطقي لفقرات المقياس يكشف عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق لذا لابد من اجراء التحليل الاحصائي لفقراته والتعرف على خصائصه السيكومترية، اذ يشير المتخصصون في القياس والتقويم الى ان هذه الخصائص كالصدق، والثبات تعد ذات أهمية كبيرة في تحديد قدرة المقياس

على قياس ما وضع لقياسه فعلا ولا يقيس شيء آخر بديلا عنه أو مضافا اليه .(رافدة واخرون، ٢٠٠٧ :٢٧١)

ولمعرفة الخصائص السيكومترية للاستبانة، فضلا عن ملائمة الفقرات للمحاور ووضوح العبارات ،اذ طبق الباحث الاداة على عينة استطلاعية قوامها (٢٠) مشرفا ومن خارج العينة الاساسية لحساب الصدق والثبات.

٧- صدق الاداة :

يكون المقياس صادقا إذا قاس السمة أو الخاصية التي وضع من أجلها ولا يقيس شيئا مختلف عنه.(عوده ، ١٩٩٢ : ١٩٣)

وللتحقق من صدق الأداة تم استعمال الطرائق الآتية:

- **الصدق الظاهري** : هو الصدق الذي يقوم على اساس ملاحظة فقرات اداة البحث (الافكار الاساسية) ويظهر ذلك في الشكل العام للأداة من حيث نوع المفردات ،وطريقة صياغتها ووضوحها ودقتها ، ويجب على واضع الاداة ان يفحص محاور الاداة لتبين مطابقتها للسمة مراد قياسها.(خليل، ٢٠١١: ٢٢)

وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات الاستبانة على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص والبالغ عددهم (٢٦) خبيراً كما هو موجود بملحق (٤) لأبداء أراهم وملاحظاتهم في مدى وضوح وصياغة الفقرات ، وملائمتها للمجالات الرئيسة، لأبداء الرأي في صلاحيتها ، اذا كانت جيدة او تحتاج الى تعديل ، او حذف، وبعد جمع استبيانات وتنظيم ملاحظات، كما في الجدول.

جدول (٥)

قيمة مربع كأي المحسوبة والجدولية لمعرفة آراء المحكمين حول فقرات الاستبيان

رقم الفقرات	الموافقون		غير موافق		قيمة مربع كأي		الدلالة الاحصائية
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	المحسوبة	الجدولية	
١،٢،٣،٥،٦،٧،١٠، ١١،١٢،١٣،١٤،١٥، ١٦،١٧،١٨،٢١،٢٣، ٢٤،٢٥،٢٧،٢٨،٢٩، ٣٢،٣٣،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩ ٤٠،٤١،٤٢،٤٣،٤٥،٤٦،٤٧	٢٦	%١٠٠	٠	%٠	٢٦	٣,٨٤	دالة
٤،٨،٩،١٩،٢٢،٢٦،٣٠ ٣١،٣٤،٣٥،٤٤،	٢٥	%٩٦	١	%٤	٢٢,١٥	٣,٨٤	دالة
٢٠	١٥	%٥٨	١١	%٤٢	٠,٦١	٣,٨٤	غير دالة

يتضح من الجدول اعلاه ان نسبة اتفاق الخبراء كانت (٩٦%) وذلك لحصولها على الدلالة الاحصائية ،وتم الاتفاق على حذف (١) فقرات من الاستبانة كما في الجدول (٦).

جدول (٦)

يوضح الفقرات التي تم حذفها

ت	الفقرات
٢٠	اساعد التلميذ على بقاء الهدف التعليمي في دائرة الاهتمام.

٨- **ثبات الاداة:** يعرف الثبات على أن الاداة المستخدمة كالاستبيان تكون قادرة على إعطاء قراءات متقاربة إذا قيمة معامل الثبات بين (٠ ، ١) حيث تنخفض احتمالية الخطأ كلما ارتفع معامل الثبات . "ولقد تم التأكد من ثبات فقرات الاستبانة باستخدام معامل الفا كرونباخ ،اذ تقوم هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين درجات فقرات الاستبانة جميعها على اساس ان الفقرة بحد ذاتها عبارة عن مقياس قائم ،اي التجانس بين فقرات الاداة ،فضلا عن انها من اكثر الطرائق شيوعا لما تمتاز به من الدقة وامكانية الوثوق بنتائجها.(عودة والخليلي ،١٩٨٨: ٣٥٤) لذا حسب الباحث معامل الثبات بهذه الطريقة وبلغ (٩٦) وهو معامل ثبات عال ،إذ يكون معامل عاليا اذا كانت قيمته اكبر من (٠،٧٠).(الشحاته ،٢٠٠٨: ١٠)

٩- **الاداة بصورتها النهائية** : تكونت الاداة في صورتها النهائية من (٤٦) فقرة ينظر ملحق (٣) موزعة على ثلاثة محاور كما موضح في الجدول ادناه .

جدول (٧)

عدد الفقرات التابعة لكل محور في اداة البحث بصورتها النهائية

المحاور	التخطيط	المراقبة والتحكم	التقويم	الكلي
عدد الفقرات	١٩	١١	١٦	٤٦

رابعا: الوسائل الاحصائية:

قام الباحث باستخدام عدد من الأساليب الاحصائية ومنها برنامج SPSS وبرنامج Excel كما استخدم بعض المعادلات الاحصائية بالصيغة اليدوية ومن تلك المعادلات :

١- النسبة المئوية لاستخراج نسبة اتفاق المحكمين والتي كانت تأخذ الشكل الآتي :

$$\textbf{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{العدد الكلي}} \times ١٠٠$$

٢- الوسط المرجح والذي استخدمه الباحث لحساب حدة الفقرات وتم حسابه عن طريق القانون :

$$M = \left[\frac{F5 \times 5 + F4 \times 4 + F3 \times 3 + F2 \times 2 + F1 \times 1}{Total\ F}\right]$$

٣- الوزن المئوي والذي استخدمه الباحث لوصف كل فقرة من فقرات الاستمارة لمعرفة ترتيبها ودرجاتها بالنسبة للفقرات الأخرى .

$$\textbf{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠\ \%$$

الفصـــــــل الرابـــــــع

اولا: عرض النتائج وتفسيرها

ثانيا: الاستنتاجات

ثالثا: التوصيات

رابعا: المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث ، وتفسيرها ، وتحليلها ، ومناقشتها ،والاستنتاجات ، والتوصيات ،والمقترحات ،وذلك في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث وعلى النحو الاتي:

اولا: عرض النتائج وتفسيرها

سيتم عرض نتائج البحث وتفسيرها على النحو الاتي، واعتماد المحك ادناه لتحديد درجة الاتفاق:

جدول (٨)

معايير الحكم على الأداة

ت	الأوساط المرجحة	الأوزان المئوية	مستوي التحقق
١	١ – ١,٧٩	٢٠%– ٣٦%	قليل جدا
٢	١,٨٠ – ٢,٥٩	٣٦%– ٥٢%	قليل
٣	٢,٦٠ – ٣,٣٩	٥٢%– ٦٨%	متوسط
٤	٣,٤٠ – ٤,١٩	٦٨%– ٨٤%	كبير
٥	٤,٢٠ – ٥	٨٤%– ١٠٠%	كبير جدا

السؤال الاول : ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والاوزان المئوية ودرجة الشدة والمستوى العام لجميع الفذذقرات الخاصة بكل مهارة من مهارات التفكير ما وراء المعرفي ، والجداول الاتية توضح ذلك.

السؤال الاول / ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات ما وراء المعرفي؟

جدول (٩)

(قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على فقرات الاستبانة ككل)

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	درجة المعرفة					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	درجة الاتفاق
			قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
ف١٢	يربط هدف الدرس بالمهارات والمواقف التعليمية المتنوعة.	ك	٠	٢	١	١٤	١٩	٤,٣٩	٠,٨٠	٠,٨٨	كبير جدا
		%	٠,٠٠	٠,٠٦	٠,٠٣	٠,٣٩	٠,٥٣				
ف٥	يضع خطة سنوية تراعي اهداف تدريس مادة اللغة الانكليزية.	ك	٠	٢	٢	١٤	١٨	٤,٣٣	٠,٨٣	٠,٨٧	كبير جدا
		%	٠,٠٠	٠,٠٦	٠,٠٦	٠,٣٩	٠,٥٠				
ف٩	يعمل على اثارة دافعية التلميذ وحثه على المشاركة بالدرس.	ك	٠	١	٥	١٢	١٨	٤,٣١	٠,٨٢	٠,٨٦	كبير جدا
		%	٠,٠٠	٠,٠٣	٠,١٤	٠,٣٣	٠,٥٠				
ف١٠	يحدد بدقة الزمن المقدر لكل نشاط من الانشطة التعليمية.	ك	٠	١	٦	١٢	١٧	٤,٢٥	٠,٨٤	٠,٨٥	كبير جدا
		%	٠,٠٠	٠,٠٣	٠,١٧	٠,٣٣	٠,٤٧				
ف١٣	يعمل على حل المشاكل اثناء الدرس	ك	٠	١	٤	١٦	١٥	٤,٢٥	0.77	0.85	كبير جدا

	عن طريق التخطيط الجيد.									
		%	0.00	0.03	0.11	0.44	0.42			
ف٧	يقوم بتوزيع الوقت على الانشطة اللازمة للدرس.	ك	0	0	10	8	18	4.22	0.87	0.84	كبير جدا
		%	0.00	0.00	0.28	0.22	0.50			
ف٢٥	يعمل مراجعات دورية تساعد التلميذ على فهم العلاقات اللغوية المهمة.	ك	0	1	4	19	12	4.17	0.74	0.83	كبير
		%	0.00	0.03	0.11	0.53	0.33			
ف٢٦	يحدد نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ كي يعالجها.	ك	1	1	4	16	14	4.14	0.93	0.83	كبير
		%	0.03	0.03	0.11	0.44	0.39			
ف٣٧	يراعي جميع جوانب تعليم التلاميذ عند وضع الاسئلة.	ك	0	2	6	13	15	4.14	0.90	0.83	كبير
		%	0.00	0.06	0.17	0.36	0.42			
ف١٦	يخطط لتقديم البدائل والخيارات المتاحة في الدرس.	ك	0	2	7	12	15	4.11	0.92	0.82	كبير
		%	0.00	0.06	0.19	0.33	0.42			
ف٢٢	يكتب العديد من الامثلة لجعل المعلومة ذات معنى لدى	ك	0	2	6	14	14	4.11	0.89	0.82	كبير

	التلميذ.									
		%	0.00	0.06	0.17	0.39	0.39			
ف٤١	يقوم ببناء اختبارات تقيس مستويات الاهداف المعرفية.	ك	0	0	5	22	9	4.11	0.62	0.82	كبير
		%	0.00	0.00	0.14	0.61	0.25			
ف٢٣	يساعد التلميذ على تجزئة المحتوى الدراسي الى مهام صغيرة كي يسهل التعامل معه.	ك	0	2	4	19	11	4.08	0.81	0.82	كبير
		%	0.00	0.06	0.11	0.53	0.31			
ف٣٦	يطبق جميع انواع التقويم خلال العام الدراسي.	ك	0	1	6	18	11	4.08	0.77	0.82	كبير
		%	0.00	0.03	0.17	0.50	0.31			
ف٨	يترجم الافكار النظرية في الخطة الدراسية الى واقع عملي.	ك	1	0	8	14	13	4.06	0.92	0.81	كبير
		%	0.03	0.00	0.22	0.39	0.36			
ف٢١	يركز على المعنى واهمية المعلومة الجديدة.	ك	0	1	2	27	6	4.06	0.58	0.81	كبير
		%	0.00	0.03	0.06	0.75	0.17			
ف٢٠	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار	ك	0	1	5	22	8	4.03	0.70	0.81	كبير

	المفيدة في الدرس.									
		%	0.00	0.03	0.14	0.61	0.22			
ف٢٧	يعمل على التحري عن مدى فهم التلميذ للمهمة التعليمية.	ك	0	1	6	21	8	4.00	0.72	0.80	كبير
		%	0.00	0.03	0.17	0.58	0.22			
ف٢٩	يعمل على بناء مهارات معرفية تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه.	ك	0	0	8	20	8	4.00	0.68	0.80	كبير
		%	0.00	0.00	0.22	0.56	0.22			
ف١٥	يضع الخطط لتقديم المعرفة العلمية المناسبة للتلميذ.	ك	0	0	9	19	8	3.97	0.70	0.79	كبير
		%	0.00	0.00	0.25	0.53	0.22			
ف١٩	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس.	ك	0	3	6	16	11	3.97	0.91	0.79	كبير
		%	0.00	0.08	0.17	0.44	0.31			
ف٣٨	يستخدم معايير مقننة لتقويم تعلم التلاميذ.	ك	0	1	11	15	9	3.89	0.82	0.78	كبير
		%	0.00	0.03	0.31	0.42	0.25			
ف٤٠	يحدد اهداف التقويم مبكراً.	ك	0	2	6	22	6	3.89	0.75	0.78	كبير
		%	0.00	0.06	0.17	0.61	0.17			

ف١١	يستخدم الوسائل التعليمية عند التخطيط للدرس.	ك	0	3	7	18	8	3.86	0.87	0.77	كبير
		%	0.00	0.08	0.19	0.50	0.22				
ف١٤	يتجاوز الصعوبات والاخطاء بالتخطيط المحكم للدرس.	ك	0	1	9	20	6	3.86	0.72	0.77	كبير
		%	0.00	0.03	0.25	0.56	0.17				
ف٣٠	يغرس لدى التلميذ القدرة على تنظيم خطوات التعليم.	ك	0	2	7	21	6	3.86	0.76	0.77	كبير
		%	0.00	0.06	0.19	0.58	0.17				
ف٢٤	يساعد التلميذ على صياغة المعرفة بعباراته الخاصة.	ك	0	2	9	18	7	3.83	0.81	0.77	كبير
		%	0.00	0.06	0.25	0.50	0.19				
ف١٧	يساعد التلميذ على تحديد نتاج التعلم المقصود تنفيذه لمهمة ما.	ك	1	1	9	18	7	3.81	0.89	0.76	كبير
		%	0.03	0.03	0.25	0.50	0.19				
ف١٨	يعمل على اكتشاف الاخطاء الشائعة عن طريق التخطيط الجيد للدرس.	ك	0	2	9	19	6	3.81	0.79	0.76	كبير
		%	0.00	0.06	0.25	0.53	0.17				
ف٣١	يحدد زمن لتحقيق	ك	0	1	11	18	6	3.81	0.75	0.76	كبير

	الهدف الفرعي الي يقود التلميذ لتحقيق الهدف العام للتعليم.									
		%	0.00	0.03	0.31	0.50	0.17			
ف٢٨	يساعد التلميذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهمة التعليمية.	ك	0	2	9	20	5	3.78	0.76	كبير
		%	0.00	0.06	0.25	0.56	0.14			
ف٣٥	يساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.	ك	0	5	9	12	10	3.75	1.02	0.75	كبير
		%	0.00	0.14	0.25	0.33	0.28			
ف٣٩	يطبق التقويم المستمر بعد كل حصة دراسية.	ك	0	5	13	10	8	3.58	1.00	0.72	كبير
		%	0.00	0.14	0.36	0.28	0.22			
ف٣	يراعي مستوى خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط للدرس.	ك	0	2	25	9	0	3.19	0.52	0.64	متوسط
		%	0.00	0.06	0.69	0.25	0.00			
ف٣٣	يستخدم وسائل تقويم متنوعة.	ك	0	9	17	5	5	3.17	0.97	0.63	متوسط
		%	0.00	0.25	0.47	0.14	0.14			
ف٢	يرتب مفردات الخطة بصوره متسلسلة.	ك	0	20	4	9	3	2.86	1.07	0.57	متوسط
		%	0.00	0.56	0.11	0.25	0.08			

ف٤	يضع خطة لتحسين تعلم التلاميذ.	ك	0	18	8	7	3	2.86	1.02	0.57	متوسط
		%	0.00	0.50	0.22	0.19	0.08				
ف٦	يراعي الفروق الفردية عند التخطيط للدرس.	ك	7	14	6	5	4	2.58	1.27	0.52	متوسط
		%	0.19	0.39	0.17	0.14	0.11				
ف١	يعد خطة يومية مستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.	ك	1	22	6	7	0	2.53	0.84	0.51	قليل
		%	0.03	0.61	0.17	0.19	0.00				
ف٣٤	يطبق كافة أنواع الاختبارات التحريرية و الشفوية	ك	0	26	3	5	2	2.53	0.94	0.51	قليل
		%	0.00	0.72	0.08	0.14	0.06				
ف٣٢	يراعي الموضوعية بالتقويم.	ك	3	14	17	2	0	2.50	0.74	0.50	قليل
		%	0.08	0.39	0.47	0.06	0.00				
ف٤٤	يتحاشى الاسئلة التي تشتت افكار التلميذ.	ك	0	24	8	3	1	2.47	0.77	0.49	قليل
		%	0.00	0.67	0.22	0.08	0.03				
ف٤٢	يعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائماً.	ك	9	15	4	8	0	2.31	1.09	0.46	قليل
		%	0.25	0.42	0.11	0.22	0.00				
ف٤٣	يطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محدد.	ك	1	29	2	4	0	2.25	0.69	0.45	قليل
		%	0.03	0.81	0.06	0.11	0.00				

ف٤٦	يصوغ اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية.	ك	3	25	4	4	0	2.25	0.77	0.45	قليل
		%	0.08	0.69	0.11	0.11	0.00				
ف٤٥	يمزج ما بين الاسئلة المقالية والموضوعية بنسب متكافئة.	ك	6	19	9	1	1	2.22	0.87	0.44	قليل
		%	0.17	0.53	0.25	0.03	0.03				
كبير	**0.72**	**0.83**	**3.61**	**الكلي**							

يتضح من الجدول اعلاه أنّ درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي كانت بدرجة كبيرة ،حيث بلغ الوسط المرجح (3.61) بأنحراف معياري (0.83) بوزن مئوي (0.72) أي انها متحققة كونها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث وهي (٣).

السؤال الثاني / ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة التخطيط؟

جدول (١٠)

(قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة التخطيط)

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	درجة الاتفاق
ف١٢	يربط هدف الدرس بالمهارات والمواقف التعليمية المتنوعة.	ك	0	2	1	14	19	4.39	0.80	0.88	
		%	0.00	0.06	0.03	0.39	0.53				كبير جدا

ف٥	يضع خطة سنوية تراعي اهداف تدريس مادة اللغة الانكليزية.	ك	0	2	2	14	18	4.33	0.83	0.87
		%	0.00	0.06	0.06	0.39	0.50				كبير جدا
ف٩	يعمل على اثارة دافعية التلميذ وحثه على المشاركة بالدرس.	ك	0	1	5	12	18	4.31	0.82	0.86
		%	0.00	0.03	0.14	0.33	0.50				كبير جدا
ف١٠	يحدد بدقة الزمن المقدر لكل نشاط من الانشطة التعليمية.	ك	0	1	6	12	17	4.25	0.84	0.85	كبير جدا
		%	0.00	0.03	0.17	0.33	0.47				
ف١٣	يعمل على حل المشاكل اثناء الدرس عن طريق التخطيط الجيد.	ك	0	1	4	16	15	4.25	0.77	0.85	كبير جدا
		%	0.00	0.03	0.11	0.44	0.42				
ف٧	يقوم بتوزيع الوقت على الانشطة اللازمة للدرس.	ك	0	0	10	8	18	4.22	0.87	0.84	كبير جدا
		%	0.00	0.00	0.28	0.22	0.50				

ف١٦	يخطط لتقديم البدائل والخيارات المتاحة في الدرس.	ك	0	2	7	12	15	4.11	0.92	0.82	كبير
		%	0.00	0.06	0.19	0.33	0.42				
ف٨	يترجم الافكار النظرية في الخطة الدراسية الى واقع عملي.	ك	1	0	8	14	13	4.06	0.92	0.81	كبير
		%	0.03	0.00	0.22	0.39	0.36				
ف١٥	يضع الخطط لتقديم المعرفة العلمية المناسبة للتلميذ.	ك	0	0	9	19	8	3.97	0.70	0.79	كبير
		%	0.00	0.00	0.25	0.53	0.22				
ف١٩	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس.	ك	0	3	6	16	11	3.97	0.91	0.79	كبير
		%	0.00	0.08	0.17	0.44	0.31				
ف١١	يستخدم الوسائل التعليمية عند التخطيط للدرس.	ك	0	3	7	18	8	3.86	0.87	0.77	كبير
		%	0.00	0.08	0.19	0.50	0.22				
ف١٤	يتجاوز الصعوبات والاخطاء بالتخطيط المحكم	ك	0	1	9	20	6	3.86	0.72	0.77	كبير

	للدرس.									
		%	0.00	0.03	0.25	0.56	0.17			
ف١٧	يساعد التلميذ على تحديد نتاج التعلم المقصود تنفيذه لمهمة ما.	ك	1	1	9	18	7	3.81	0.89	0.76	كبير
		%	0.03	0.03	0.25	0.50	0.19			
ف١٨	يعمل على اكتشاف الاخطاء الشائعة عن طريق التخطيط الجيد للدرس.	ك	0	2	9	19	6	3.81	0.79	0.76	كبير
		%	0.00	0.06	0.25	0.53	0.17			
ف٣	يراعي مستوى خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط للدرس.	ك	0	2	25	9	0	3.19	0.52	0.64	متوسط
		%	0.00	0.06	0.69	0.25	0.00			
ف٢	يرتب مفردات الخطة بصوره متسلسلة.	ك	0	20	4	9	3	2.86	1.07	0.57	متوسط
		%	0.00	0.56	0.11	0.25	0.08			
ف٤	يضع خطة لتحسين تعلم التلاميذ.	ك	0	18	8	7	3	2.86	1.02	0.57	متوسط
		%	0.00	0.50	0.22	0.19	0.08			
ف٦	يراعي الفروق الفردية عند التخطيط للدرس.	ك	7	14	6	5	4	2.58	1.27	0.52	متوسط

		%	0.19	0.39	0.17	0.14	0.11			
ف١	يعد خطة يومية مستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.	ك	1	22	6	7	0	2.53	0.84	0.51	قليل
		%	0.03	0.61	0.17	0.19	0.00				
الكلي								**3.75**	**0.86**	**0.75**	**كبير**

يتضح من الجدول اعلاه ان درجة امتلاك المعلمين لمهارة التخطيط كانت بدرجة كبيرة ،إذ بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.75) بأنحراف معياري(0.86) بوزن مئوي ككل (0.75) وهذا يدل على ان الدرجات تحققت بدرجة اكبر من درجة القطع وهي (٣).

١) الفقرات رقم(12، 5، 9، 10، 13 ،7) جاءت بدرجة كبيرة جدا إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (4.22- 4.39) والانحراف معياري(0.77- 0.87) ووزنها المئوي (0.84 – 0.88).

٢) الفقرات (16، 8، 15، 19، 11، 14، 17، 18) جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ وسطها المرجح بين (3.81 – 4.11) الانحراف معياري (0.70 – 0.92) ووزنها المئوي (0.76 – 0.82).

٣) وجاءت الفقرات رقم (3 ،2 ، 4، 6) بدرجة متوسطة وقد تراوحت اوساطها المرجحة بين (2.58 – 3.19) والأنحراف معياري (0.52 – 1.27) ووزنها المئوي (0.52 – 0.64).

وهذا يدل على أنّ درجة امتلاك المعلمين لمهارة التخطيط ككل كانت جيدة ويرجح الباحث ذلك إلى معلمي المرحلة الابتدائية يخطط بصورة جيدة للدرس من خلال توزيع المهارات التي ينضمها الدرس بصورة جيدة ناهيك عن وضع خطط سنوية تراعي اهداف تدريس مادة اللغة الانكليزية والعمل على اثارة دافعية التلميذ وحثه على المشاركة بالدرس وكذلك تحديد الزمن بدقة المقدرة

لكل نشاط من الانشطة التعليمية وكذلك فأنه يخطط بدقة متناهية لتكون الانشطة موزعة بصورة جيدة خلال فترة الدرس.

السؤال الثالث / ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة المراقبة والتحكم؟

جدول (١١)

(قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة المراقبة والتحكم)

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	درجة الاتفاق
ف٢٥	يعمل مراجعات دورية تساعد التلميذ على فهم العلاقات اللغوية المهمة.	ك	0	1	4	19	12	4.17	0.74	0.83	
		%	0.00	0.03	0.11	0.53	0.33				كبير
ف٢٦	يحدد نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ كي يعالجها.	ك	1	1	4	16	14	4.14	0.93	0.83	
		%	0.03	0.03	0.11	0.44	0.39				كبير

ف٢٢	يكتب العديد من الامثلة لجعل المعلومة ذات معنى لدى التلميذ.	ك	0	2	6	14	14	4.11	0.89	0.82	كبير
		%	0.00	0.06	0.17	0.39	0.39				
ف٢٣	يساعد التلميذ على تجزئة المحتوى الدراسي الى مهام صغيرة كي يسهل التعامل معه.	ك	0	2	4	11	19	4.08	0.81	0.82	كبير
		%	0.00	0.06	0.11	0.31	0.53				
ف٢١	يركز على المعنى واهمية المعلومة الجديدة.	ك	0	1	2	6	27	4.06	0.58	0.81	كبير
		%	0.00	0.03	0.06	0.17	0.75				
ف٢٠	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس.	ك	0	1	5	8	22	4.03	0.70	0.81	كبير
		%	0.00	0.03	0.14	0.22	0.61				
ف٢٧	يعمل على التحري عن مدى فهم التلميذ للمهمة	ك	0	1	6	8	21	4.00	0.72	0.80	كبير

	التعليمية.										
		%	0.00	0.03	0.17	0.58	0.22				
ف٢٩	يعمل على بناء مهارات معرفية تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه.	ك	0	0	8	20	8	4.00	0.68	0.80	كبير
		%	0.00	0.00	0.22	0.56	0.22				
ف٣٠	يغرس لدى التلميذ القدرة على تنظيم خطوات التعليم.	ك	0	2	7	21	6	3.86	0.76	0.77	كبير
		%	0.00	0.06	0.19	0.58	0.17				
ف٢٤	يساعد التلميذ على صياغة المعرفة بعباراته الخاصة.	ك	0	2	9	18	7	3.83	0.81	0.77	كبير
		%	0.00	0.06	0.25	0.50	0.19				
ف٣١	يحدد زمن لتحقيق الهدف الفرعي الي يقود التلميذ لتحقيق الهدف العام للتعليم.	ك	0	1	11	18	6	3.81	0.75	0.76	كبير
		%	0.00	0.03	0.31	0.50	0.17				
ف٢٨	يساعد التلميذ على اختيار الاستراتيجية	ك	0	2	9	20	5	3.78	0.76	0.76	كبير

	المناسبة لتنفيذ المهمة التعليمية.									
		%	0.00	0.06	0.25	0.56	0.14			
كبير	**0.80**	**0.76**	**3.99**	**الكلي**						

يتضح من الجدول اعلاه أنّ مستوى أراء المشرفين لمهارة المراقبة والتحكم كانت بدرجة كبيرة ،حيث بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.99) بأنحراف معياري(0.76) بوزن مئوي (0.80) أي انها متحققة كونها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث وهي (٣).

وفيما يلي توضيح نتائج هذه الفقرات : إنّ الفقرات رقم(25، 26، 22، 23، 21، 20، 27 ، 29، 30، 24، 31، 28) جاءت بدرجة (كبيرة) اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (3.78- 4.17) بأنحراف معياري(0.58- 0.93) واوزانها المئوية بين (0.76 – 0.83) اي انها متحققة كونها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث. ويرجح الباحث تلك النتيجة إلى أنّ المعلم بدرجة كبيرة يعمل مراجعات دورية تساعد التلميذ على فهم العلاقات اللغوية المهمة ويحدد نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ كي يعالجها ويكتب العديد من الامثلة لجعل المعلومة ذات معنى لدى التلميذ ويساعد التلميذ على تجزئة المحتوى الدراسي الى مهام صغيرة كي يسهل التعامل معه ويركز على المعنى واهمية المعلومة الجديدة ويعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس ويعمل على التحري عن مدى فهم التلميذ للمهمة التعليمية وكذلك يعمل على بناء مهارات معرفية تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه ويغرس لدى التلميذ القدرة على تنظيم خطوات التعليم ويساعد التلميذ على صياغة المعرفة بعباراته الخاصة ويحدد زمن لتحقيق

الهدف الفرعي الي يقود التلميذ لتحقيق الهدف العام للتعليم ويساعد التلميذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهمة التعليمية.

السؤال الرابع / ما درجة ممارسة معلمي اللغة الانكليزية في المرحلة الابتدائية لمهارة التقويم؟

جدول (١٢)

(قيم الاوساط المرجحة والانحراف المعياري والوزن المئوي لإجابات عينة البحث على مهارة التقويم)

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	درجة الاتفاق
ف٣٧	يراعي جميع جوانب تعليم التلاميذ عند وضع الاسئلة.	ك	0	2	6	13	15	4.14	0.90	0.83	كبير
		%	0.00	0.06	0.17	0.36	0.42				
ف٤١	يقوم ببناء اختبارات تقيس مستويات الاهداف المعرفية.	ك	0	0	5	22	9	4.11	0.62	0.82	كبير
		%	0.00	0.00	0.14	0.61	0.25				
ف٣٦	يطبق جميع انواع التقويم خلال العام الدراسي.	ك	0	1	6	18	11	4.08	0.77	0.82	كبير

		%	0.00	0.03	0.17	0.50	0.31			
ف٣٨	يستخدم معايير مقننة لتقويم تعلم التلاميذ.	ك	0	1	11	15	9	3.89	0.82	0.78	كبير
		%	0.00	0.03	0.31	0.42	0.25			
ف٤٠	يحدد اهداف التقويم مبكراً.	ك	0	2	6	22	6	3.89	0.75	0.78	كبير
		%	0.00	0.06	0.17	0.61	0.17			
ف٣٥	يساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.	ك	0	5	9	12	10	3.75	1.02	0.75	كبير
		%	0.00	0.14	0.25	0.33	0.28			
ف٣٩	يطبق التقويم المستمر بعد كل حصة دراسية.	ك	0	5	13	10	8	3.58	1.00	0.72	كبير
		%	0.00	0.14	0.36	0.28	0.22			
ف٣٣	يستخدم وسائل تقويم متنوعة.	ك	0	9	17	5	5	3.17	0.97	0.63	متوسط
		%	0.00	0.25	0.47	0.14	0.14			
ف٣٤	يطبق كافة أنواع الاختبارات التحريرية و الشفوية	ك	0	26	3	5	2	2.53	0.94	0.51	قليل
		%	0.00	0.72	0.08	0.14	0.06			

ف٣٢	يراعي الموضوعية بالتقويم.	ك	3	14	17	2	0	2.50	0.74	0.50	قليل
		%	0.08	0.39	0.47	0.06	0.00				
ف٤٤	يتحاشى الاسئلة التي تشتت افكار التلميذ.	ك	0	24	8	3	1	2.47	0.77	0.49	قليل
		%	0.00	0.67	0.22	0.08	0.03				
ف٤٢	يعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائماً.	ك	9	15	4	8	0	2.31	1.09	0.46	قليل
		%	0.25	0.42	0.11	0.22	0.00				
ف٤٣	يطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محدد.	ك	1	29	2	4	0	2.25	0.69	0.45	قليل
		%	0.03	0.81	0.06	0.11	0.00				
ف٤٦	يصوغ اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية.	ك	3	25	4	4	0	2.25	0.77	0.45	قليل
		%	0.08	0.69	0.11	0.11	0.00				
ف٤٥	يمزج ما بين الاسئلة المقالية والموضوعية بنسب متكافئة.	ك	6	19	9	1	1	2.22	0.87	0.44	قليل

		%	0.17	0.53	0.25	0.03	0.03				
الكلي					**3.14**	**0.85**	**0.63**	**متوسط**

يتضح من الجدول اعلاه أنّ مستوى أراء المشرفين لمهارة التقويم كانت بدرجة متوسطة ،حيث بلغ الوسط المرجح لهذا المجال(3.14) بأنحراف معياري(0.85) بوزن مئوي (0.63) أي انها متحققة كونها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث وهي (٣).

وفيما يلي توضيح نتائج هذه الفقرات : إنّ الفقرات رقم(37، 41، 36، 38، 40، 35، 39) جاءت بدرجة (كبيرة) اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (3.58- 4.14) بأنحراف معياري(0.62- 1.02) واوزانها المئوية بين (0.72 – 0.83) أي أنّها متحققة كونها أكبر من درجة القطع التي حددها الباحث. ويرجح الباحث تلك النتيجة الى أن المعلم بدرجة كبيرة يراعي جميع جوانب تعليم التلاميذ عند وضع الاسئلة ويقوم ببناء اختبارات تقيس مستويات الاهداف المعرفية و يطبق جميع انواع التقويم خلال العام الدراسي ويستخدم معايير مقننة لتقويم تعلم التلاميذ ويحدد اهداف التقويم مبكراً ويساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية ويطبق التقويم المستمر بعد كل حصة دراسية.

وجاءت الفقرة رقم (33) بدرجة (متوسطة) حيث بلغ الوسط المرجح لهذه الفقرة (3.17) بأنحراف معياري (0.97) بوزن مئوي (0.63) اي انها متحققة كونها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث. ويرجح الباحث تلك النتيجة الى أن المعلم بدرجة متوسطة يستخدم وسائل تقويم متنوعة.

وجاءت الفقرات رقم (34، 32، 44، 42، 43، 46، 45)) بدرجة (قليلة) وقد تراوحت اوساطها المرجحة بين (2.22 – 2.53) بأنحراف معياري (0.69 – 1.09) واوزانها المئوية

بين (0.44 – 0.51) مما يشير الى ان هذه الفقرات لم تحقق كونها أقل من درجة القطع التي حددها الباحث. ويرجح الباحث تلك النتيجة الى أنّ المعلم بدرجة قليلة يطبق كافة أنواع الاختبارات التحريرية و الشفوية ويراعي الموضوعية بالتقويم ويتحاشى الاسئلة التي تشتت افكار التلميذ ويعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائما ويطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محدد ويصوغ اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية ويمزج ما بين الاسئلة المقالية والموضوعية بنسب متكافئة.

ثانيا : الاستنتاجات

أظهرت الدراسة عدة استنتاجات يمكن توضيحها فيما يلي :

١- إنّ الأداء العام لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية لمهارة التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر مشرفي الاختصاص جاءت بمستوى كبير اي انها متحققه كونها اكبر من درجة القطع بأستثناء بعض فقرات مهارة التقويم .

٢- ومن خلال النتائج التي توصل اليها الباحث والتي تدل على ان درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير ما وراء المعرفي كانت بدرجة كبيرة فهذا يدل على أنّ الاشراف التربوي يتابع اداء المعلم بصورة مستمرة وبالتالي فأنّ ذلك ينعكس على العملية التعليمية.

ثالثا : التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بما يلي :

٣- تدريب معلمي اللغة الانكليزية على اعداد خطط بصورة متسلسلة وقادراً على مراعاة الفروق الفردية ومستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.

٤- توجيه معلمي الانكليزية بتطبيق كافة انواع الاختبارات التحريرية والشفوية.

٥- توجيه معلمي اللغة الانكليزية على وضع خطة لتحسين تعلم التلاميذ ومراعاة الموضوعية بالتقويم.

٦- حث معلمي اللغة الانكليزية على تحاشي الاسئلة التي تشتت افكار التلاميذ والعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائما.

٧- توجيه معلمي اللغة الانكليزية بطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محددة كما ينبغي على معلمي اللغة الانكليزية ان يصوغوا اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية.

٨- على معلمي اللغة الانكليزية العمل على مزج بين الاسئلة المقالية والموضوعية بنسب متكافئة.

رابعا : المقترحات

اقترح الباحث عددا من المقترحات وذلك في ضوء النتائج السابقة ومن أهمها ما يلي :

١- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية ولكن على مراحل دراسية أخرى ومعلمي مقررات أخرى .

٢- إجراء دراسة للتعرف على أثر تطبيق مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية مهارات اللغة الانكليزية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة .

المصادر والمراجع

المصادر العربية:

***القران الكريم**

١- الأعسر ،صفاء يوسف(١٩٩٨): **تعليم من اجل التفكير** ،دار انباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.

٢- أبو هاشم ،السيد محمد (٢٠٠٤): **سيكولوجية المهارات**، ط١، مكتبة زهراء الشرق، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

٣- ابو الحاج ، مجدي فتحي (٢٠١٩): درجة استخدام المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير ما وراء المعرفة في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة وعلاقتها بالتفوق والابداع الأكاديمي للطلبة، العلوم التربوية ، المجلد ٤٦، العدد ٢، الأردن.

٤- ابراهيم، مجدي (٢٠٠٥): **التفكير من منظور تربوي**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

٥- أبو رياش، حسين (٢٠٠٧): **التعلم المعرفي**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

٦- ابو جادو، صالح، ومحمد، نوفل، ومحمد، بكر (٢٠٠٧): **تعلم التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر، الأردن.

٧- احمد ،محمد الطاهر محمد(٢٠١٩): **تصور مقترح للأداء المهني لمشرفي اللغة الإنجليزية المرحلة التعليم الأساسي في ضوء مهارات الإشراف الإبداعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية ،جامعة القاهرة، مصر.

٨- أبو الحاج، مجدي (٢٠١٩): **درجة استخدام المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة وعلاقتها بالتفوق والإبداع**

الأكاديمي للطلبة، وزارة التربية والتعليم للواء الجامعة، دراسات، العلوم التربوية، مج (٤٦)، ع (٢).

٩- البلوي، مرزوقة (٢٠١١): **دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين مهنياً في مدارس تبوك التعليمية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تبوك.

١٠- البيضاني، وليد خالد عبد(٢٠٢١): **معرفة العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي والمستحدثات التكنولوجية لدى مدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية**، مديرية تربية الرصافة الثانية ،بغداد ، العراق.

١١- تلوين، حبيب، وبوقريرس، فريد (٢٠٠٧): **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم**، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

١٢- جروان ، فتحي (١٩٩٩): **تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)**، ط١،دار الكتاب المرجعي ، الامارات العربية المتحدة.

١٣- جروان، فتحي (٢٠٠٢): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

١٤- جروان، فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٧): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ، ط٣ ،دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٥- حنا ، عزيز داود ، و عبد الرحمن ، أنور حسين (١٩٩٠) : **مناهج البحث التربوي** ، ط١ ، دار الحكمة .

١٦- الحارون، شيماء حمودة (٢٠٠٨): **كيف يعمل العقل أثناء حدوث عملية التعلم؟ نموذج عملي المهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي**، المكتبة العصرية، مصر.

١٧- حسين ، ثائر (٢٠٠٩):**الشامل في مهارات التفكير** ،ط ٢، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، عمان .

١٨- خطاب ،احمد علي ابراهيم (٢٠٠٧): **أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القيوم ،مصر.

١٩- خليل، محمد ابو فتوح حامد (٢٠١١): **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول** ،مكتبة الشنقري ، المدينة المنورة ، السعودية.

٢٠- الخطيب، ابراهيم، وامل الخطيب(٢٠١١): **الاشراف التربوي (فلسفته- اساليبه- تطبيقاته)** ،دار قنديل للنشر والتوزيع، ط ١، عمان.

٢١- دي بونو ، إدوارد (١٩٨٩) : **تعليم التفكير** ،ط ١، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت.

٢٢- الحريري ، رافدة واخرون (٢٠٠٧) : **الإدارة التخطيط التربوي** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، عمان ، الأردن

٢٣- رمضان ،نعيمة وبو بكري ،ليلى (٢٠١٠): **استراتيجيات ما وراء المعرفية وأهميتها التربوية**، المدرسة الجزائرية، الاشكاليات والتحديات.

٢٤- رضوان، أحلام علي ثابت (٢٠٢٠): **مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى معلمات التربية الخاصة في مدينة الحديدة**، كلية التربية ، جامعة تعز، اليمن.

٢٥- الزوبعي ، عبد الجليل ، والغنام ، محمد احمد (١٩٨١) : **مناهج البحث في التربية** ، جزء ١ ، مطبعة العاني ، بغداد .

٢٦- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٨): **الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي المعرفة، والذاكرة والابتكار)**، ط١، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

٢٧- الزغلول ،رافع النصير وعماد عبد الرحيم الزغلول(٢٠٠٣): **علم النفس المعرفي**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٨- الزهراني واخرون(٢٠١٠): **منهج مهارات التفكير** ،دار ديبونو للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

٢٩- زاير، سعد، وعبد الخالق، علا، وسامي، عهود (٢٠١١): **تطبيقات تربوية مقترحة على وفق ابعاد التنمية المستدامة**، مكتبة الأمير للطباعة والنشر، العراق.

٣٠- سعادة، جودت، (٢٠٠٣): **تدريس التفكير _ مع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

٣١- السيد، عبد الحميد (٢٠٠٣): **صعوبات التعلم، تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها**، دار الفكر، القاهرة ، مصر.

٣٢- سعادة، جودت، وعبد الله، إبراهيم (٢٠٠٨): **المنهج المدرسي المعاصر**، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة.

٣٣- السكاكر، عبد العزيز بن علي(٢٠٠٩): **تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الموهوبين في ضوء مهارات التفكير ما وراء المعرفي**،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض، السعودية.

٣٤- شفيق ، محمد (٢٠٠١) : **البحث العلمي لأعداد البحوث العلمية** ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .

٣٥- الشحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، مصر.

٣٦- الشحاته ، حسن (٢٠٠٨) : **المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية** ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ط١ ، القاهرة .

٣٧- الشهري ، محمد (٢٠١٠) : **واقع التفكير الاستراتيجي لدي مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة ام القري ، المملكة العربية السعودية .

٣٨- الشهاب، هيام محمد(٢٠١٨): **اثر التدريس المباشر لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في انتقال اثر التعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الآداب والعلوم، جامعة العلوم والتكنولوجية الاردنية، اربد، الاردن.

٣٩- الطراونة، عوض، وحصاونة، أمل (٢٠١٨): **معتقدات معلمي الرياضيات وعلاقتها بممارساتهم التدريسية**، دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٥)، العدد (٤)، الأردن.

٤٠- عودة ،احمد سليمان والخليلي ، فتحي حسن(١٩٨٨): **سياسات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية** ،ط٣ ،مكتبة الكناني ، الاردن.

٤١- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٢) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٢ ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٤٢- عامر ،أيمن محمد فتحي (٢٠٠٢): **أثر الوعي بالعمليات الإبداعية والأسلوب الإبداعي في كفاءة حل المشكلات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

٤٣- عبد الباري، حسني (٢٠٠٣): **عصر التفكير وتدريسه**، مكتبة الملك الوطنية، المملكة السعودية.

٤٤- عفانة ، عزو والخزندار، نائلة (٢٠٠٤): **التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة** ، ط١، آفاق للنشر والتوزيع، غزة ، فلسطين.

٤٥- علي ،وائل عبد الله محمد(٢٠٠٤): **أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**، كلية التربية ،جامعة عين شمس، القاهرة ، مصر.

٤٦- العتوم ،عدنان يوسف(٢٠٠٤): **علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٤٧- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وزنكة ، عدنان حقي (٢٠٠٧) : **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية** ، دار الكتب ، العراق .

٤٨- عطية، محسن(٢٠٠٩): **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

٤٩- عباس ، محمد خليل (٢٠٠٩) : **مدخل الي مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٥٠- عليان ،سلمان صالح واخرون(٢٠٠٩): **الاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق** ،دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

٥١- عبيد ، وليم (٢٠٠٩): **استراتيجيات التعليم والتعلم** ،ط ١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة ،عمان ، الاردن.

٥٢- عبد العزيز، محمد عبد الحميد(٢٠١٠): **بناء مقياس لمهارات التفكير ما وراء المعرفي لطلاب المرحلة الأساسية في الأردن** ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الاردن.

٥٣- العتوم. عدنان(٢٠١١): **تنمية التفكير نماذج وتطبيقات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٥٤- العياصرة ، وليد رفيق (٢٠١١): **استراتيجيات تعليم التفكير و مهاراته** ، ط ١ ، دار أسامة للنشر و التوزيع ،عمان، الأردن.

٥٥- عطية ،محسن علي (٢٠١٤): **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**،ط١ ،دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٥٦- عياد ،عبد القادر(٢٠١٥): **فاعلية الذاكرة المستندة إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية ،جامعة ابي بكر بلقايد ،تلمسان، الجزائر.

٥٧- العنزي، ماجدة بنت عبدالله(٢٠٢٠): **ممارسة معلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة لمهارات ما وراء المعرفة** ،رسالة ماجستير منشورة، مجلة كلية التربية ،المنصورة، السعودية.

٥٨- غانم ، فتح الله أحمد (٢٠٠٨) : **مدى تطبيق نظام إدارة الجودة وأثرها على أداء كليات العلوم الإدارية والاقتصادية في الجامعة الفلسطينية** ، مجلة الجامعة الإسلامية ، المجلد (١٦) ، العدد (١) ، غزة ، فلسطين.

٥٩- فارس، علي (٢٠١٢): **مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقدرة على التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،جامعة الجزائر.

٦٠- قلي ،عبدالله(٢٠٠٣): **نحو نموذج عملي لتدريس العمليات المعرفية العليا (التحليل التركيب، التقويم)**،أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

٦١- القادري، سليمان احمد(٢٠١٧): **مستوى ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الميتامعرفي في تدريس المفاهيم العلمية وعلاقته بمستوى خبرتهم التدريسية ونوعهم الاجتماعي**، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت ، الأردن.

٦٢- كاظم ،شروق (٢٠٠٩): **مهارات التفكير ما وراء المعرفي والتعلم الفعال ، محضر مؤتمر نحو استثمار افضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر**، جامعة دمشق ٢٥-٢٧ تشرين الاول، دمشق، سوريا.

٦٣- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٢) : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ،ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

٦٤- محجوب ، عبد الله خالد (٢٠٠٢) : **بناء برنامج مقترح لتنمية الكفايات التعليمية والادائية لمعلمات التعليم قبل المدرسة أثناء الخدمة بولاية الجزيرة السودان** ، المجلة الوطنية ، المجلد (٣) ، العدد (٣) ، السودان.

٦٥- محمود، صلاح الدي عرفه (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود (رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه)**،كلية التربية ،جامعة حلوان، مصر.

٦٦- مراد، معرف (٢٠١٦): **الممارسات التقويمية في ظل منهجية المقاربة بالكفاءات ومعوقاتها**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٢٦)، الجزائر.

٦٧- الويشي، السيد فتحي (٢٠١٣): **استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق ،** ط ١ ، دار الوفاء للطباعة والنشر ،الاسكندرية ، مصر.

المصادر الاجنبية

1- Flavell, J.H, (1976):"**Metacognitive Aspects of Problem Solving**". **In L.B. Resenich (ED) the Nature of Intelligence**, (PP231-235) NJ, Hillsdale : Lawrence Erlbam Associates

2- Kluwe, R.H. (1982). "**Cognitive knowledge and executive control: Metacognition**". In D. R. Griffin (Ed.), Animal mind -- human mind .New York: Springer-Verlag.

3- Brown, A. L...Armbruster&Baker. L. (1986). "**The Role of Metacognition in Reading and Studying**", In J. Orasann (Ed.) Reading Comprehension: From Research to Practice, Hillsdale, NJ: Lawrence .Erlbaum

4- Brown. A. L. (1987). "**Metacognition, Executive Control, Self-Regulation and Other More my Sterious Mechanisms**". In F. E. Weinert, & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, Motivation and .Understanding Hillsdale, NJ.: L. Erlbaum

5- Resnick, L. (1987). **Education and learning to think. Washington**, DC: Na- Press Academy tional.

6- Sternberg. R.J. (1988). **The triarchic Mind: A new Theory of Human Intelligence**. New York: Viking

7- Sternberg, R. J. (1992). **Metaphors of mind: Conceptions of the nature of in- telligence. Cambridge, England**: Cambridge University .Press

8- Costa, A. L. (2000), **Teaching For Intelligence Recognizing and encouraging skillful thinking and behavior**. Available at: http ://www.context.org/ICLIB/IC18/Costa.htm.

9- Ingole, M., Pandya, S. (2016): **Interactive Effect Of Metacognitive Strategies-Based Instruction In Mathematics On Metacognitive Awareness Of Students**, Third Asia Pacific Conference On Advanced Research, 341-351.

ملحق (١) تسهيل مهمة

Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

No :
Date :

العدد : ٤٧٣
التاريخ : ٥/ ١٢/ ٢٠٢٣

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

إلى / المديرية العامة للتربية في محافظة (ميسان / البصرة / ذي قار / واسط / النجف / المثنى / بغداد / بابل)

م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (مزهر عباس عاتي) أحد طلبة كليتنا الدراسات العليا / الماجستير / قسم معلم الصفوف الاولى / تخصص / علوم تربوية ونفسية ـ مناهج وطرائق تدريس عامة في السنة الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤) لغرض إكمال اجراءات بحثه عن رسالته الموسومة ((درجة ممارسة معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير ما وراء المعرفة من وجهة نظر مشرفي الاختصاص))

مع وافر القدر والاحترام

أ.م.د عمار محمد حطاب
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
/ ١٢ / ٢٠٢٣

نسخه منه إلى//
- الصادرة

Iraq – Misan – Al Kahla Road
العراق – ميسان – طريق الكحلاء
E-mail : drasat.miuni.bec@gmail.com

ملحق (٢) فقرات اداة البحث الاستبانة في صورتها الاولية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا

مناهج وطرائق تدريس عامة

م / آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات استبانة مهارات التفكير ما وراء المعرفي

حضرة الدكتور / ة ..... المحترم / ة

تحية طيبة .....

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم ب(درجة ممارسة معلمي اللغة الإنكليزية لمهارات التفكير ما وراء المعرفي من وجهة نظر المشرفين الاختصاص)

مهارات التفكير ما وراء المعرفي :وعي المتعلم بالاستراتيجيات الخاصة التي يستعملها في التعلم والتحكم فيه وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي الى بلوغ الاهداف ،وهي وعي المتعلم بنمط تفكيره عند القيام بمهمات محدودة ومن ثم استخدام تلك الدراية في التحكم بما يقوم به من عمل.

ومن متطلبات البحث الحالي اعداد اداه للإنجاز البحث الموسوم وتحقيق أهدافه، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية في هذا المجال ، لذا يرجى الباحث منكم الحكم على مدى صلاحية فقرات الاستبانة من عدمها .

ولكم جزيل الشكر والامتنان

اسم الخبير: .....

اللقب العلمي : .....

التخصص : .....

مكان العمل : .....

أ .د سعدون صالح مطر — مزهر عباس

المشرف — الباحث

١-**مهارة التخطيط:**-وهي قدرة التلميذ على وضع الخطط والاهداف ،وتبني الاستراتيجيات لحل المشكلة ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	مناسبه	غير مناسبة	بحاجة الى التعديل
١	يعد خطة يومية مستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.			
٢	يرتب مفردات الخطة بصوره متسلسلة.			
٣	يراعي مستوى خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط للدرس.			
٤	يضع خطة لتحسين تعلم التلاميذ.			
٥	يضع خطة سنوية تراعي اهداف تدريس مادة اللغة الانكليزية.			
٦	يراعي مستوى نضج التلاميذ عند التخطيط للدرس.			
٧	يقوم بتوزيع الوقت على الانشطة اللازمة للدرس.			
٨	يترجم الافكار النظرية في الخطة الدراسية الى واقع عملي.			
٩	يعمل على اثارة دافعية التلميذ وحثه على المشاركة بالدرس.			

١٠	يحدد بدقة الزمن المقدر لكل نشاط من الانشطة التعليمية.			
١١	يراعي استخدام الوسائل التعليمية عند التخطيط للدرس.			
١٢	يربط هدف الدرس بالمهارات والمواقف التعليمية المتنوعة.			
١٣	يعمل على حل المشاكل اثناء الدرس عن طريق التخطيط الجيد.			
١٤	يتجاوز الصعوبات والاخطاء بالتخطيط المحكم للدرس.			
١٥	يضع الخطط لتقديم المعرفة العلمية المناسبة للتلميذ.			
١٦	يخطط لتقديم البدائل والخيارات المتاحة في الدرس.			
١٧	يساعد التلميذ على تحديد نتاج التعلم المقصود تنفيذه لمهمة ما.			
١٨	يعمل على اكتشاف الاخطاء الشائعة عن طريق التخطيط الجيد للدرس.			
١٩	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس.			

٢-**مهارة المراقبة والتحكم:**-وهي وعي التلميذ لما يستخدمه من استراتيجيات لحل المشكلات ،وتبني البدائل لتصحيح الفهم واخطاء الاداء ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	بحاجة الى تعديل
٢٠	يساعد التلميذ على بقاء الهدف التعليمي في دائرة الاهتمام.			
٢١	يركز على المعنى واهمية المعلومة الجديدة.			
٢٢	يكتب العديد من الامثلة لجعل المعلومة ذات معنى لدى التلميذ.			
٢٣	يساعد التلميذ على تجزئة المحتوى الدراسي الى مهام صغيرة كي يسهل التعامل معه.			
٢٤	يساعد التلميذ على صياغة المعرفة بعباراته الخاصة.			
٢٥	يعمل مراجعات دورية تساعد التلميذ على فهم العلاقات اللغوية المهمة.			
٢٦	يحدد نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ كي يعالجها.			
٢٧	يعمل على التحري عن مدى فهم التلميذ للمهمة التعليمية.			

٢٨	يساعد التلميذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهمة التعليمية.			
٢٩	يعمل على بناء مهارات معرفية تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه.			
٣٠	يبني لدى التلميذ القدرة على تنظيم خطوات التعليم.			
٣١	يحدد زمن لتحقيق الهدف الفرعي الي يقود التلميذ لتحقيق الهدف العام للتعليم.			

٣-**مهارة التقويم:**-وهي قدرة التلميذ على تحليل الاداء وتقويم خطوات تحقيق الهدف وفاعلية الاستراتيجيات المستخدمة ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	بحاجة الى تعديل
٣٢	يراعي الموضوعية بالتقويم.			
٣٣	يستخدم وسائل تقويم متنوعة.			
٣٤	يراعي الفروق الفردية في وضع الاسئلة.			
٣٥	يساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.			
٣٦	يطبق جميع انواع التقويم خلال العام الدراسي.			
٣٧	يراعي جميع جوانب تعليم التلاميذ عند وضع الاسئلة.			

٣٨	يستخدم معايير مقننة لتقويم تعلم التلاميذ.			
٣٩	يطبق التقويم المستمر بعد كل حصة دراسية.			
٤٠	يحدد اهداف التقويم مبكراً.			
٤١	يقوم ببناء اختبارات تقيس مستويات الاهداف المعرفية.			
٤٢	يعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائماً.			
٤٣	يطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محدد.			
٤٤	يتحاشى الاسئلة التي تشتت افكار التلميذ.			
٤٥	يمزج ما بين الاسئلة المقاليه والموضوعية بنسب متساوية.			
٤٦	يصوغ اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية.			
٤٧	يعمل اسئلة تقيس اهداف المحتوى الدراسي.			

ملحق (٣) الاستبانة في صورتها النهائية

١- **مهارة التخطيط:**-وهي قدرة التلميذ على وضع الخطط والاهداف ،وتبني الاستراتيجيات لحل المشكلة ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	أوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
١	يعد خطة يومية مستوفية لجميع شروط التخطيط الجيد.					
٢	يرتب مفردات الخطة بصوره متسلسلة.					
٣	يراعي مستوى خبرات التلاميذ السابقة عند التخطيط للدرس.					
٤	يضع خطة لتحسين تعلم التلاميذ.					
٥	يضع خطة سنوية تراعي اهداف تدريس مادة اللغة الانكليزية.					
٦	يراعي مستوى نضج التلاميذ عند التخطيط للدرس.					
٧	يراعي الفروق الفردية عند التخطيط للدرس.					
٨	يقوم بتوزيع الوقت على الانشطة اللازمة للدرس.					

٩	يترجم الافكار النظرية في الخطة الدراسية الى واقع عملي.					
١٠	يعمل على اثارة دافعية التلميذ وحثه على المشاركة بالدرس.					
١١	يحدد بدقة الزمن المقدر لكل نشاط من الانشطة التعليمية.					
١٢	يستخدم الوسائل التعليمية عند التخطيط للدرس.					
١٣	يربط هدف الدرس بالمهارات والمواقف التعليمية المتنوعة.					
١٤	يعمل على حل المشاكل اثناء الدرس عن طريق التخطيط الجيد.					
١٥	يتجاوز الصعوبات والاخطاء بالتخطيط المحكم للدرس.					
١٦	يضع الخطط لتقديم المعرفة العلمية المناسبة للتلميذ.					
١٧	يخطط لتقديم البدائل والخيارات المتاحة في الدرس.					
١٨	يساعد التلميذ على تحديد نتاج التعلم المقصود تنفيذه لمهمة ما.					
١٩	يعمل على اكتشاف الاخطاء الشائعة عن طريق التخطيط الجيد للدرس.					

٢- **مهارة المراقبة والتحكم:**-وهي وعي التلميذ لما يستخدمه من استراتيجيات لحل المشكلات ،وتبني البدائل لتصحيح الفهم واخطاء الاداء ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	أوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
٢٠	يعمل على انتاج اكبر قدر من الافكار المفيدة في الدرس.					
٢١	يركز على المعنى واهمية المعلومة الجديدة.					
٢٢	يكتب العديد من الامثلة لجعل المعلومة ذات معنى لدى التلميذ.					
٢٣	يساعد التلميذ على تجزئة المحتوى الدراسي الى مهام صغيرة كي يسهل التعامل معه.					
٢٤	يساعد التلميذ على صياغة المعرفة بعباراته الخاصة.					
٢٥	يعمل مراجعات دورية تساعد التلميذ على فهم العلاقات اللغوية المهمة.					
٢٦	يحدد نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ كي يعالجها.					

٢٧	يعمل على التحري عن مدى فهم التلميذ للمهمة التعليمية.					
٢٨	يساعد التلميذ على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهمة التعليمية.					
٢٩	يعمل على بناء مهارات معرفية تساعد التلميذ على حل المشكلات التي تواجهه.					
٣٠	يغرس لدى التلميذ القدرة على تنظيم خطوات التعليم.					
٣١	يحدد زمن لتحقيق الهدف الفرعي الي يقود التلميذ لتحقيق الهدف العام للتعليم.					

٣- **مهارة التقويم:**- وهي قدرة التلميذ على تحليل الاداء وتقويم خطوات تحقيق الهدف وفاعلية الاستراتيجيات المستخدمة ،والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مهارات ما وراء المعرفي المستخدم في الدراسة الحالية .

ت	الفقرة	أوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا أوافق بشدة
٣٢	يراعي الموضوعية بالتقويم.					
٣٣	يستخدم وسائل تقويم متنوعة.					
٣٤	يطبق كافة أنواع الاختبارات التحريرية و الشفوية .					
٣٥	يساعد التلاميذ على التقويم الذاتي بموضوعية.					
٣٦	يطبق جميع انواع التقويم خلال العام الدراسي.					
٣٧	يراعي جميع جوانب تعليم التلاميذ عند وضع الاسئلة.					
٣٨	يستخدم معايير مقننة لتقويم تعلم التلاميذ.					
٣٩	يطبق التقويم المستمر بعد كل حصة دراسية.					
٤٠	يحدد اهداف التقويم مبكراً.					

٤١	يقوم ببناء اختبارات تقيس مستويات الاهداف المعرفية.					
٤٢	يعمل على ترتيب الاسئلة من السهل الى الصعب دائماً.					
٤٣	يطرح اسئلة واضحة وذات اجابات محدد.					
٤٤	يتحاشى الاسئلة التي تشتت افكار التلميذ.					
٤٥	يمزج ما بين الاسئلة المقالية والموضوعية بنسب متكافئة.					
٤٦	يصوغ اسئلة تكون ملائمة لقدرات التلاميذ الفكرية.					

ملحق (٤) اسماء السادة المحكمين والمختصين

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل
١	سلام ناجي باقر	أ. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الاساسية
٢	عدنان عبد الخفاجي	أ. د	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة الكوفة/كلية التربية للبنات
٣	غسان كاظم جبر	أ. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية
٤	فاطمة رحيم	أ. د	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة ميسان/كلية التربية الاساسية
٥	قحطان فضل راهي	أ.د	مناهج وطرائق تدريس العلوم	جامعة الكوفة/ كلية التربية الاساسية
٦	نعمة عبد الصمد الاسدي	أ. د	مناهج وطرائق تدريس العلوم	جامعة الكوفة/ كلية التربية
٧	نجم عبدالله غالي الموسوي	أ. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية
٨	اسراء فاضل امين	أ. م. د	طرائق تدريس اللغة	جامعة بابل /كلية التربية

			العربية	الاساسية
٩	رملة جبار كاظم	أ.م.د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الاساسية
١٠	محمد مهدي صخي	أ.م.د	مناهج وطرائق تدريس الفيزياء	جامعة ميسان/كلية التربية
١١	مريم ياسر كاظم	أ.م.د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/كلية التربية الاساسية
١٢	بلال علي برهان	أ.م	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
١٣	حيدر عبد الزهرة علوان	أ .م	طرائق تدريس رياضيات	جامعة ميسان/كلية التربية الاساسية
١٤	سعد طعمة	أ. م	مناهج وطرائق تدريس جغرافية	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
١٥	سعاد سلمان حسن	أ .م	مناهج وطرائق تدريس اجتماعيات	جامعة ميسان/كلية التربية
١٦	صبيحة حمزة عصام	أ.م	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
١٧	ميس فليح حسن	أ.م	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات
١٨	ياس خضر احمد	أ.م	طرائق تدريس	جامعة المستنصرية/كلية

			جغرافية	التربية الاساسية
١٩	منتهى جبار صبر	أ. م	مناهج وطرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
٢٠	ايمان غازي جابر	م. د	مناهج وطرائق تدريس العلوم	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات
٢١	حسين غانم عبد	م. د	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة الكوفة /كلية التربية
٢٢	در علي عطية	م. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة الكوفة/كلية التربية
٢٣	عذراء عزيز كطان	م. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
٢٤	محمد سعيد حسن	م. د	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات
٢٥	نبأ عبد الرؤوف عمار	م. د	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات
٢٦	وسن قاسم علوان	م. د	مناهج وطرائق تدريس العلوم	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية

The researcher recommended a number of recommendations, including:

As long as the research results for the questionnaire paragraphs as a whole were good, this indicates that English language teachers possess metacognitive thinking skills in a positive manner, and therefore this must be reflected on their performance and the results of their students in the English language subject, because the language has entered the joints of all Social, economic aspects and so on. The study also recommends that educational supervision should make intensive efforts to address some deficient aspects of Metacognition thinking, in light of the teachers received an average score in order to show the aspect of shortcomings. This is reflected in their teaching of the English language.

There are also a set of suggestions, including conducting a similar study to the current study, but in different school stages, other courses and teachers of other courses. As well as conducting a study to identify the impact of applying Metacognitive thinking skills in developing English language skills among educational level students different.

1- The general performance of the degree of English language teachers' practice of the metacognitive thinking skill from the viewpoint of the specialty supervisors was at a high level, with the exception of some paragraphs.

2- The degree to which English language teachers in the primary schools practiced the planning skill was high, as the weighted mean for this field reached (3.75) with a standard deviation of (0.86).

3- The degree to which English language teachers at the primary stage practiced the skill of monitoring and controlling was highly significant, as the weighted mean for this field reached (3.99) with a standard deviation of (0.80) and 0.76 (with a percentage weight).

4-The degree of English language teachers' practice in the primary schools of the evaluation skill was moderate, as the weighted mean for this field reached (3.14) with a standard deviation of (0.63) and 0.85 (with a percentage weight).

5- based on the results reached by the researcher, which indicate that the degree of teachers' practice, the metacognitive thinking skills were high. This indicates that educational supervision follows up the teacher's performance on an ongoing basis, and thus this is reflected in the Educational process.

Abstract

The current research aims to determine the degree to which English language teachers in the primary stage practice metacognitive thinking skills from the point of view of specialty supervisors.

The researcher used the descriptive survey method as an approach to his research. To achieve the research objectives, the researcher adopted the research tool, which is (the questionnaire) by reviewing the theoretical literature and previous studies related to the subject of the current study. It consists of (47) sub-indicators on three axes (planning skill, monitoring and control skill, and evaluation skill) that were presented to a group. The referees were asked to express their opinions and observations about the tool, and to extract its validity and reliability. This questionnaire was directed to a sample of 36 English language supervisors. Appropriate statistical methods were used. After applying the tool, the following results were reached:

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Misan/ College of Basic Education

Department of Primary school' Teacher / Higher Studies

Curricula and General Teaching Methodology

The Degree to Which English Language Teachers at The Primary Schools Practice Metacognitive Thinking Skills from The Point of View of Specialized Supervisors

A Thesis Submitted to:

The Council of College of Basic Education / University of Misan as a Partial Fulfillment of requirements of M.A degree in Curricula and General Teaching Method

Mazhar Abbas Ati

Supervised by:

Professor Dr. Saadoun Saleh Matar

2024 AD AH 1446