

العنوان:	أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتيا و حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي
المؤلف الرئيسي:	خراز، دعاء نظام الدين
مؤلفين آخرين:	الزق، أحمد يحيي(مشرف)
التاريخ الميلادي:	2014
موقع:	عمان
الصفحات:	1 - 91
رقم MD:	718279
نوع المحتوى:	رسائل جامعية
الدرجة العلمية:	رسالة ماجستير
الجامعة:	الجامعة الاردنية
الكلية:	كلية الدراسات العليا
الدولة:	الاردن
قواعد المعلومات:	Dissertations
مواضيع:	طالبات المدارس الأساسية، مهارات التفكير، ما وراء المعرفة، التعلم الذاتي، حل المشكلات، علم النفس التربوي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/718279

أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي .

إعداد

دعاء نظام الدين خراز

المشرف

الدكتور أحمد يحيى الزرق

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

علم النفس التربوي / تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أحمد يحيى الزرق

آيار 2014

نموذج ترخيص

أنا الطالب: دعاء قطام الدين خراز أمنح الجامعة الأردنية و /
أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و /
أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية
أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

أتم التبريد على هذا ان لتقططاه ماء لعرض من تظهر
العلم لقطم و انتباه من استكلا ان لدي طالين ايهن الصاشر
الاسماء بي

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي
غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو
بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: دعاء قطام الدين خراز
التوقيع: [Signature]
التاريخ: 2014 / 1 / 3

نوقشت هذه الرسالة (أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم

المنظم ذاتياً وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي) وأجيزت بتاريخ ٢٠١٤/٥/٣

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

.....
.....

د. أحمد يحيى الزق، مشرفاً

أستاذ مشارك – علم النفس التربوي

.....
.....

د. فريال أبو عواد ، عضواً

أستاذ مشارك – علم النفس التربوي – قياس وتقويم

.....
.....

د. إخلص أحمد ، عضواً

أستاذ مساعد – علم النفس التربوي

.....
.....
د. عمار الفريحات

د. عمار الفريحات ، عضواً

أستاذ مشارك – علم النفس التربوي

جامعة البلقاء التطبيقية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
الرقم.....التاريخ.....

.....
.....
.....

الإهداء

إلى قدوتي الأولى الذي ينير دربي ، إلى من أخذ بيدي وأوصلني إلى بر الأمان إلى من علمني كيف أصمد أمام الصعاب . ومن أشبعني بدفء حنانه وحبه إلى من رفعت رأسي عالياً إفتخاراً به ، إلى ملجئي وملاذي بعد الله إلى أبي الغالي.

لم اختارها اختارها لي الرحمن، فكانت أعظم الخيارات بين يديها كبرت وفي دقات قلبها احتميت وبين ضلوعها إختبأت ومن عطائها ارتويت ، أمي يامن تشبهي الجنه في صفاتك يامن في الحياة أنتي الحياة ، اليك ينبض الحرف حباً وامتنان إلى روحك الطاهرة

الى اليد التي كانت تشد من أزري الى من هي مفتاح النجاح وطوق النجاة صديقتي

هديل الزعبي

إلى من بهم أقوى وتشتد عزيمتي ، أجزاءي المتناثرة ، عزوتي

إخوتي و أخواتي

إلى كل من علمني حرفاً

أهدي هذا العمل المتواضع راجياً من المولى عز وجل أن يجدَ القبول و النجاح

شكر وتقدير

لايسعني وقد شارفت هذه الرسالة على الإنتهاء إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخالص العرفان إلى المربي الفاضل الدكتور أحمد الزق الذي أعطاني من وقته وجهده ما جعلني أقوى به على تحمل الصعاب التي أعترضت دراستي .

فقد واكب دراستي منذ كانت فكرة ، إلى أن خرجت إلى حيز الوجود ، وكان يبيت في نفسي العزيمة ، ويبعث الأمل كلما إعتراني يأس أو ساورني شك .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة المتمثلة بالدكتورة إخلاص أحمد ، والدكتورة فريال أبو عواد ، والدكتور عمار الفريحات ، لما خصصوا من وقت وجهد وملاحظات قيمة لإثراء هذه الرسالة .

كما أتقدم بالشكر للدكتور حيدر ظاظا والدكتورة جيهان مطر ، اللذان لم يبخلا علي بأي رأي أو نصيحة .

وأتقدم بالشكر الخالص لكل من أسهم بتقديم العون في هذه الدراسة بشكل مباشر أو غير مباشر ولكل من أبدى نصحاً أو إرشاداً .

الباحثة

دعاء خراز

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	• قرار لجنة المناقشة
ج	• الإهداء
د	• شكر وتقدير
هـ	• فهرس المحتويات
ز	• قائمة الجداول
ح	• قائمة الأشكال
ط	• قائمة الملاحق
ي	• ملخص الدراسة باللغة العربية
الفصل الأول : المقدمة ومشكلة الدراسة	
1	• مقدمة
3	• مشكلة الدراسة
4	• فرضيات الدراسة
4	• أهمية الدراسة
6	• محددات الدراسة
6	• التعريفات الاجرائية
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
9	• المحور الأول : التفكير
11	• المحور الثاني : التفكير ما وراء المعرفي
21	• المحور الثالث : حل المشكلات
24	• المحور الرابع : التعلم المنظم ذاتياً
27	• الدراسات السابقة
33	• تعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة	
35	• أفراد الدراسة
35	• أدوات الدراسة

46	• إجراءات تطبيق الدراسة
47	• تصميم الدراسة
48	• المعالجة الإحصائية
48	• متغيرات الدراسة
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
50	• نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول
52	• نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني
56	• نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث
57	• نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	
63	• مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والثاني
64	• مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والرابع
67	• توصيات الدراسة
68	• قائمة المراجع
78	• ملاحق الدراسة
90	• ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	معاملات تشبع الفقرات على عواملها .	40
2.	معاملات ثبات الإعادة والإتساق الداخلي لمقياس التعلم المنظم ذاتياً .	42
3.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإختبار التعلم المنظم ذاتياً لمجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي .	51
4.	تحليل التباين المشترك لإختبار التعلم المنظم ذاتياً على القياسين القبلي والبعدي .	52
5.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإختبار التعلم المنظم ذاتياً لمجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي .	53
6.	نتائج تحليل التباين المتعدد لأبعاد التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغير المجموعة .	54
7.	تحليل التباين المشترك لإختبار التعلم المنظم ذاتياً على القياسين القبلي والبعدي .	55
8.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإختبار حل المشكلات لمجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي .	56
9.	تحليل التباين المشترك لإختبار حل المشكلات على القياسين القبلي والبعدي	57
10.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد اختبار حل المشكلات لمجموعتي الدراسة على القياسين القبلي والبعدي .	58
11.	نتائج تحليل التباين المتعدد لأبعاد حل المشكلات تبعاً لمتغير المجموعة	59
12.	تحليل التباين المشترك لإختبار حل المشكلات على القياسين القبلي والبعدي.	60

قائمة الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
41	التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التعلم المنظم ذاتياً	.1

قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
79	مقياس حل المشكلات	.1
82	مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصورته الأولية	.2
85	مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصورته النهائية	.3
88	قائمة المحكمين لمقياس التعلم المنظم ذاتياً	.4
89	قائمة المحكمين للبرنامج التدريبي	.5

أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

إعداد

دعاء نظام الدين خراز

المشرف

الدكتور أحمد يحيى الزق

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي .

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط ، المراقبة ، التقييم) و تكون البرنامج من أربعة عشر جلسة وكذلك تم إستخدام مقياسي (التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات)، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي ، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (20) طالبة وتكونت المجموعة الضابطة من (20) طالبة .

وأظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالتعلم المنظم ذاتياً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مقياس التعلم المنظم ذاتياً ككل، وعلى كل مجال من مجالاته (وضع الأهداف والتخطيط ، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة ، التسميع والحفظ ، طلب المساعدة الاجتماعية)، يعزى للتدريب على البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية .

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بحل المشكلات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) على مقياس حل المشكلات ككل، وعلى كل مجال من مجالاته (التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم)، يعزى للتدريب على البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: التفكير ما وراء المعرفي، مهارات التفكير ما وراء المعرفي، حل المشكلات، التعلم المنظم ذاتياً، طالبات الصف العاشر الأساسي.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

إن عصر التغيرات المتسارعة يفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم كعملية لا يحدّها زمان أو مكان ، وتستمر مع الإنسان كحاجه وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات في بيئته . ومن هنا تكتسب شعارات "تعليم الطالب كيف يتعلم" و"تعليم الطالب كيف يفكر " أهمية خاصه لأنها تحمل مدلولات مستقبلية في غاية الأهمية . إن التكيف مع المستجدات يستدعي مهارات جديدة و إستخدام المعرفة في مواقف جديدة. يتفق معظم الناس على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم للتربية ، وأن المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلبتها(جروان،2012).

يمثل التفكير أعقد شكل من أشكال السلوك الإنساني فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي . كما يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات وهذا السلوك ناتج عن تركيب الدماغ لديه وتعقيده مقارنة مع التركيب البسيط عند الحيوان واستطاع الإنسان من خلاله أن يتميز عن الحيوان بقدرته على تحديد الهدف من سلوكه .(قطامي،2010) .

والتفكير في أبسط تعريف له : عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة (اللمس والبصر والسمع والشم والذوق) ، والتفكير بمعناه الواسع : هو عملية بحث عن المعنى في المواقف أو الخبرة وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغمضاً حيناً آخر ، ويتطلب التوصل اليه تأملاً وإمعاناً ونظراً في مكونات المواقف أو الخبرة . (Barall,1991) .

ويعرف التفكير بأنه معالجة عقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار ، من أجل إدراك المثيرات الحسية وإصدار الحكم عليها (سعيد،2008) .

وضح كل من ليذر ومكلوجين (Leather and Mclaughin) كما ورد في عيسى ومحمد (2011)

أن لتعليم مهارات التفكير ما وراء المعرفي أهمية قصوى في مجال التعلم فهي تجعل لدى الفرد القدرة على عزو نجاح تعلمه إلى ذاته ، كما تزيد من ثقته بقدراته ، وتتيح له الفرصة للإستخدام المدروس للمهارات لتحسين أدائه ومساعدته على نقل المهمات إلى خبرات أخرى ، كما تزوده بمفتاح لتحسين تكيفه وتنظيم سلوكه ، وبناء وعي يتعلق بنمو الاستراتيجية من خلال تحليل المهمة وإصدار الأحكام .

ويشير بروبر إلى أن العديد من الدراسات قد أكدت على أنه يمكن تعليم مهارات التفكير ما وراء

المعرفي ، ويؤكد على أنه مثلما أن هناك مهارات أساسية للحساب والقراءة ، فهناك مهارات أساسية لما وراء المعرفة ، ومن بينها القدرة على توقع نتيجة فعل معين يقوم به الفرد لحل مشكلة تواجهه ، والقدرة على اختبار مدى فعالية أو مناسبة مايقوم به (هل يصلح أم لا ؟) والقدرة على مراقبة التقدم الذي يحققه تجاه الحل (كيف تسير الأمور معي؟) والقدرة على اختبار مدى منطقية أفعاله وحلولة مقارنة مع الحقائق الكبرى (هل ما أفعله له معنى ؟) . وأنه كي يصبح الفرد مفكراً فِعْلاً ، عليه أن يدرس هذه المهارات ، ويعرف متى يستخدمها ، وأن يستفيد منها في مواقف الحياة المختلفة التي تواجهه ، وهذا يعني أن من يمتلك هذه المهارات لديه القدرة على نقد ما يقوم به أثناء إجراءات حله لأية مشكلة .(عيسى ، محمد،2011).

و تتضمن مهارات ما وراء المعرفة اختيار أفضل طريقة للتعامل مع مهمة التعلم، فالطلاب الذين لديهم مهارات ما وراء معرفية جيدة قادرون على تحديد الأهداف وتنظيم الأنشطة وقادرون على اختيار الإستراتيجيات إذا تطلبت المهمة ذلك .

فالإنسان يواجه أثناء تفاعلاته الحياتية المتعددة صعوبات وعوائق كثيرة يتولد عنها مشكلات تحول دون الوصول إلى غاية أو هدف معين . وتفاوت نوعية المشكلات من حيث درجة صعوبتها ، إذ أن هناك السهل والمعقد منها ، كما أنها تتباين في طبيعتها لتشمل كافة نواحي الحياة . تحدث العديد من العلماء عن مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بحل المشكلات ومن هؤلاء العلماء ستيرنبرج (Sternberg,2003) حيث ذكر في نظريته للذكاء الثلاثي أن مهارات ما وراء المعرفة تساعد على حل المشكلات بحيث أن عمليات ما وراء المعرفة تقوم بالتنظيم والإشراف وإصدار التعليمات حول كيفية السير في حل المشكلات. وكذلك اتفق كل من فلافل وشيوفليد وديري على أهمية مهارات ما وراء المعرفة بحيث أنها تركز على التمثيلات المعقدة والحلول الاستراتيجية ، بحيث أن ما وراء المعرفة تتكون من المعتقدات ذات العلاقة بالعوامل أو المتغيرات التي تتفاعل بطرق مؤثرة في مسار مخرجات الخبرات المعرفية (الريماوي وأخرون ، 2006).

وتعمل مهارات التفكير ما وراء المعرفي أيضاً ، على إعداد المتعلم المنظم ذاتياً ، ويعرف التعلم المنظم ذاتياً بأنه التوليد الذاتي والمراقبة الذاتية للأفكار والمشاعر والسلوك وذلك لتحقيق هدف معين (Wine,2001) . ويعود الفضل لجهود باندورا في التأكيد على عملية التعلم المنظم ذاتياً لدى المتعلمين إذ أشار إلى أن المتعلمين يمكنهم السيطرة على سلوكياتهم من خلال توقعاتهم وإعتقاداتهم عن نواتج سلوكهم وبذلك فإن عملية التنظيم الذاتي تحدث تغيرات في السلوك (كرين، 1996) . وأظهرت الدراسات أن المفكرين والخبراء في حالة القارئين الجيدين يتصفون بأنهم يمتلكون سيطرة وقدرة على التحكم في تفكيرهم وتوجيهه ، كما أنهم يعرفون حدودهم ، ويميزون بين ما يعرفونه وبين ما لا يعرفونه ، إنهم يعرفون هدفهم

وكيف يصلون إليه عندما يفكرون في حل المشكلة (جروان ، 2012) . ويؤكد واين (Wine,2001) بأن من أهم خصائص المتعلم المنظم ذاتياً الوعي بتكوينه المعرفي والوجداني والقدرة على مراقبة أدائه ومراجعته الاستراتيجية . أما زيمرمان و بونير و كوفج (Zimmerman, Bonner , Kovich ,1996) فقد وضعوا نموذج من أربع مراحل لتطوير التعلم المنظم ذاتياً أكد مافيه بشكل أساسي على تطوير مهارات التفكير ما وراء المعرفي .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظراً لأهمية التفكير ما وراء المعرفي في فهم المتعلم لعمليات تفكيره ، ووعيه بنفسه كمفكر، وإدراكه لعمليات التفكير المختلفة ، ولما يؤدي إلى تزايد قدرته على فهم وتطبيق هذه العمليات . وهذا ما يتطلع إليه التربويين في الوقت الحاضر. فقد أكد باندورا (Bandura,1997) أنه يجب أن يكون من بين الأهداف الكبرى لعملية التعلم تزويد المتعلمين بالأدوات العقلية ، وقابليات التنظيم الذاتي اللازمه لتعليم أنفسهم مدى الحياة ، وتطوير قدرتهم على حل المشكلات . كذلك يؤكد ستيرنبرغ كما ورد في (جروان، 2012) إن مهارات التفكير تبقى جديدة ، و تمكننا من إكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان أو الزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها .

وتبلورت مشكلة الدراسة لدى الباحثة من خلال مراجعتها للأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت التفكير ما وراء المعرفي ، حيث أظهرت الدراسات أن هناك أهمية كبيرة لوعي الطلاب بتفكيرهم ، وهذا يساعد في فهم المتعلم لنفسه ويتيح له القدرة على تنظيم الذات وإدارة معرفته ، ويزيد من قدرته على التخطيط ، وهذا يساعد في الوصول إلى إيجاد الحلول للمشكلات والمواقف المختلفة التي تواجهه . لكن السؤال كيف يمكن تطوير التعلم المنظم ذاتياً والقدرة على حل المشكلات لدى المتعلمين ؟.

وقد تعددت الدراسات التي تناولت التفكير ما وراء المعرفي إلا أن القليل من الدراسات تناولت مدى تأثير برامج التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط- المراقبة -التقييم) في التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات لدى الطلبة . إلا أن هذه الدراسة قامت بتدريب الطالبات على مهارات التفكير ما وراء المعرفي و مدى تأثير هذا التدريب في تطوير التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات. وذلك لأن الكثير من نماذج التعلم المنظم ذاتياً كنموذج (Wine,2001) ، وكذلك نموذج حل المشكلات (Sternberg,2003) ، تؤكد على أن التفكير ما وراء المعرفي يعد مكوناً رئيسياً في كل من التعلم المنظم ذاتياً وتفكير حل المشكلات .

وتهدف الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على مهارات ما وراء المعرفة في تطوير التعلم المنظم ذاتياً

و حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر. وتحديداً فإن هذه الدراسة الحالية تهدف إلى توفير إجابة عن الأسئلة التالية :

- 1- هل هناك أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) للتدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في متوسط الدرجة الكلية للأداء على اختبار التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الصف العاشر ؟
- 2- هل هناك أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) للتدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في متوسطات الدرجات الفرعية للأداء على اختبار التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الصف العاشر ؟
- 3- هل هناك أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) للتدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في متوسط الدرجة الكلية للأداء على اختبار حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر ؟
- 4- هل هناك أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) للتدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في متوسطات الدرجات الفرعية للأداء على اختبار حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر ؟

فرضيات الدراسة .

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة الفرضيات الآتية :

- 1- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط الدرجة الكلية لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التعلم المنظم ذاتياً تُعزى إلى التدريب باستخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي .
- 2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط الدرجات الفرعية لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التعلم المنظم ذاتياً تُعزى إلى التدريب باستخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي.
- 3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط الدرجة الكلية لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار حل المشكلات تُعزى إلى التدريب باستخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي .
- 4- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط الدرجات الفرعية لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار حل المشكلات تُعزى إلى التدريب باستخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي .

أهمية الدراسة

يعد مفهوم التفكير ما وراء المعرفي من أهم التكوينات النظرية في علم النفس المعرفي المعاصر ، وهو الذي حظي باهتمام واضح خلال العقود الثلاثة الماضية من القرن العشرين ، ومن هنا بدأ الإهتمام بكيفية حدوث التعلم لدى الطلاب والإهتمام بالتفكير ما وراء المعرفة كأساس للتعلم.

إن تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل . ومن هنا يكتسب تعليم مهارات التفكير أهمية متزايدة كحاجة لنجاح الفرد وتطور المجتمع . تكمن أهمية الدراسة في مدى إمكانية الاستفادة من التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير المتعلم المنظم ذاتياً و حل المشكلات . وكذلك إمكانية توظيف نتائج هذه الدراسة في المواقف التعليمية الحقيقية إذا تَبَّتْ جدوى هذا التدريب . ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في تطويرها برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي الذي يمكن ان يستفيد منه كل من المعلمين والطلبة والمختصين في تدريب كوادر المعلمين والمؤسسات التربوية المختلفة.

كما أن مهارات ما وراء المعرفة تقوم بدور مهم في تنمية عمليات الفهم والانتباه والتذكر والقراءة والمعرفة الاجتماعية وأنماط متعددة من السيطرة الذاتية والتعلم الذاتي ؛ فتعلم الطلاب مهارات ما وراء المعرفة يمكن أن يساعدهم على زيادة وعيهم وإدراكهم لعملية التعلم واكتسابهم لمهارات متعددة مثل التخطيط، المراقبة ، التقييم ، وتحويل إنتقال أثر هذه المهارات إلى حل مشكلات جديدة. وإن مهارات ما وراء المعرفة تساعد في تنمية الإستقلالية في التعلم لدى الفرد المتعلم وكذلك تنمية مفهوم الذات الإيجابي لديه ، بالإضافة إلى انها أداء تربوية تعمل على تفعيل العملية التعليمية وتنمية الدافعية لدى المتعلم ، بالإضافة إلى المعرفة باستراتيجيات ما وراء المعرفة والوعي بها، والقدرة على إدارتها وإستخدامها في مواقف التعلم المختلفة الأمر الذي يؤدي بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم ، والارتقاء بمستوى متقدم من التفكير والمعالجة والتوظيف (مصري ، 2010) . وتكمن أهمية الدراسة في بنائها لبرنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط ، المراقبة ، التقييم) التي تساهم في مساعدة الأفراد على الإمساك بزمام تفكيرهم وزيادة الوعي بعملية التفكير لديهم . وكما ورد في الأدب السابق أن مهارات التفكير ما وراء المعرفي تزود الأفراد بالأدوات التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع أي شكل من أشكال المعلومات التي يستقبلها الفرد . وأكد ستيرنبيرغ على أهمية تعليم مهارات التفكير ما وراء المعرفي حيث أن مهارات التفكير ما وراء المعرفي تبقى جديدة وتمكن الأفراد من اكتساب المعرفة بغض النظر عن المكان والزمان أو انواع المعرفة التي تُستخدم مهارات التفكير في التعامل معها . وبذلك فإن مهارات التفكير ما وراء المعرفي تزود الأفراد بمفتاح للنجاح في مواقف الحياة المختلفة وتزيد من تطور الفرد وتطور المجتمع .

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي عند طالبات الصف العاشر الأساسي وذلك بتطبيق مهارات التفكير ما وراء المعرفي من خلال البرنامج الذي أعدته الباحثة ، وقياس أثر ذلك في تطوير قدرة الطالبات على التعلم المنظم ذاتياً وحل المشكلات.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات وهي :

- 1- خصائص عينة الدراسة وهي عينة تمثل طالبات الصف العاشر الإناث فقط .
- 2- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (مقياس حل المشكلات ومقياس التعلم المنظم ذاتياً) وخصائص فقراتهم .
- 3- الخصائص العامة للبرنامج التدريبي المبني على مهارات التفكير ما وراء المعرفي (التخطيط، المراقبة، التقييم) .
- 4- الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة وهي الفصل الثاني(2013-2014).
- 5- المكان الذي أجريت فيه الدراسة مدرسة الجبيهة الثانوية الشاملة للبنات في عمان.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

يتكرر في هذه الدراسة ذكر عدد من المصطلحات لذلك لابد من التعريف بهذه المصطلحات حتى تحدد المعاني المقصوده بها وهي :

- التفكير ما وراء المعرفي (Meta-cognitive thinking) :

يشير إلى وعي الفرد بعملياته المعرفية ونتائجها ، وما يتعلق بهذه العمليات من خصائص معلوماتية والتحكم النشط والتنظيم المتتابع ، وتنسيق هذه العمليات وذلك لخدمة هدف معين (Flavell,1985) . ويعرف إجرائياً بالأنشطة التي تمارسها الطالبات خلال هذا البرنامج .

- حل المشكلات (Problem solving) :

يعرف (وولفولك، 2010) بأنه صياغة إجابات جديدة ، وتخطي حدود تطبيقات بسيطة لقواعد سبق تعلمها لتحقيق غرض معين . ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة على مقياس حل المشكلات المطور من قبل العقرباوي .

- التعلم المنظم ذاتياً (self-regulated learning) :

يشير (Zimmerman,2000) إلى انه الأفكار والمشاعر والإجراءات التي يتم التخطيط لها وتكيفها لتحقيق أهداف شخصية. ويتم قياسه إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة على مقياس التعلم المنظم ذاتياً المطور من قبل بوردي .

- مهارات التفكير ما وراء المعرفي :

وعرف ستيرنبرج (Sternberg,2003) مهارات ما وراء المعرفة : بأنها طريقة لحل المشكلة عن طريق التخطيط والمراقبة والتقييم لعملية حل المشكلة .

- التخطيط (Planning) :

يعرف باير (Bayer) كما ورد في شحروري (2006) مهارة التخطيط بأنها صورة مسبقة للمهمة التعليمية بدقة وعناية قبل الانخراط فيها وتتضمن مهارة التخطيط تحديد الهدف العام للمهمة التعليمية التي تحقق الهدف من خلالها، وترتيب الأنشطة بتسلسل منطقي وفق أولوية الإستخدام، والتنبؤ بالصعوبات التي تعترض تحقيق الهدف، وتحديد الطرق لتغلب عليها .

- المراقبة (Monitoring) :

هو قدرة الفرد على تحديد مدى تقدمه ونجاحه في المهمة ومدى ملائمة الإجراءات والخطوات المتبعة لتحقيق الهدف ، واستخدام الإستراتيجيات المناسبة لإصلاح التعلم ومواصلته (بقيعي،2004) .

- التقييم (Evaluation) :

هو قدرة الفرد على تحديد مدى تحقق الأهداف ، والحكم على كفاية النتائج ، ومدى فاعلية الاجراءات والإستراتيجيات المستخدمة في إنجاز المهمة (بقيعي ،2004) .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة الحالية ، بالإضافة إلى أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة .

التفكير

يُعد التفكير أعلى أشكال النشاط العقلي للإنسان ، فهو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة كحل مشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور. وبذلك فإن التفكير ينتمي إلى أعلى مستويات التنظيم المعرفي وهو مستوى إدراك العلاقات (أبو علام، 2004). و التفكير يعرف بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير عن طريق الحواس (جروان ، 2002) .

ويذكر جروان (1999) أن التفكير يتكون من عدة مكونات، بعضها خاص بمحتوى موضوع أو مادة ، وبعضها استعدادات وعوامل شخصية كالإتجاهات والميول، وبعضها الآخر يمثل عمليات معرفية معقدة كحل المشكلات ، أو عمليات أقل تعقيداً كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال، أو عمليات توجيه وتحكم ما وراء معرفية. كما يضيف أن الباحثين أمثال بول (Paul) قد ميزوا بين مستويين في مجال التفكير هما: تفكير من مستوى أدنى أو أساسي، ويتضمن مهارات عده كاكْتساب المعرفة، وتذكرها ، والملاحظة، والمقارنه، والتصنيف، وبعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم. أما مهارات التفكير من المستوى الأعلى أو المركب، فتتضمن إصدار حكم أو إعطاء رأي ، وتستخدم معايير أو محكات متعددة ، وتؤسس معنى للموقف وغيرها مثل : التفكير الناقد والإبداعي وما وراء المعرفي وحل المشكلات . ويتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها فيما يلي : التفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد وتراكم خبراته، التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة ، الكمال في التفكير امر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران ، يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم (فترة التفكير ، الموقف أو المناسبة ، والموضوع الذي يجري حوله التفكير) (العنوم، 2010).

وبهذا فإن مفهوم التفكير هو مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري وقد استخدم الباحثون أوصافاً عدة للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير العديدة فمنها على سبيل المثال (التفكير الاستقرائي، والتفكير الاستنباطي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي والتفكير المجرد،

والتفكير ما وراء المعرفي) (غبان، 2011) .

وهنا تجدر الإشارة إلى وجود حاجة للتفريق بين مفهومي (التفكير ومهارات التفكير)، وذلك أن التفكير عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها وهي عملية تتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية ، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى. أما مهارات التفكير: فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل : مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل . والعلاقة بين التفكير ومهارات التفكير كالعلاقة بين لعبة كرة المضرب وما تتطلبه من مهارات، مثل رمية البداية، الرمية الإسقاطية... الخ ، ويسهم كل منها في تحديد مستوى اللعب وجودته ، وكذلك التفكير يتألف من مهارات متعددة تسهم إجابة كل منها في فاعلية عملية التفكير (جروان ، 1999) .

أهمية تعليم مهارات التفكير وتعلمها :

لقد أبرز العديد من المهتمين بمهارات التفكير عدداً من المبررات وراء تعلم الطلبة لها يتمثل أهمها بتنشئة المواطن الذي يستطيع التفكير بمهارة عالية ، من أجل تحقيق الأهداف المرغوب فيها ، وتنشئة مواطنين يمتازون بالتكامل من النواحي الفكرية والروحية والوجدانية والجسمية ، وتنمية قدرة الأفراد على التفكير الناقد والإبداعي وصنع القرارات وحل المشكلات ، ومساعدتهم كثيراً على الفهم الأعمق والأفضل للأمور اللغوية بصورة خاصة ، وللأمور الحياتية بصورة عامة (العفون والصاحب ،2012).

ويقول ستيرنبرج (Sternberg,1985) إن المعارف مهمة بالطبع ولكنها غالباً ماتصبح قديمة ، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبداً ، وهي تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها. وعليه فإن تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من أنواع المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل ، ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتعليم مهارات التفكير أهمية متزايدة كحاجة لنجاح الفرد وتطور المجتمع (جروان، 2007) .

أهداف تعليم مهارات التفكير :

لا تعد عملية التفكير عملية عشوائية ، إنما تتضمن مهارات عملية دقيقة ، تتوجه نحو تحقيق غايات مثل في المتعلم وهي : إعداد الإنسان إعداداً صالحاً لمواجهة ظروف الحياة العملية التي تتشابك فيها المصالح وتزداد المطالب ، إكساب المتعلم المهارات التي تجعله قادراً على التفكير في تلمس الحلول للمشكلات التي تطرأ على حياته ، ومساعدة المتعلم على إتقان عمله في المستقبل والتفكير في أثناء أداء المهنة، تشجيع المتعلم على التفكير بطريقة غير تقليدية ، وتشجيع المتعلم للنظر إلى التفكير على أنه مهارة يمكن التدريب عليها والعمل على تحسينها(سعيد ،2008) .

يعتبر التطور الهائل الذي نعيشه في عصرنا من أهم الأسباب التي تساهم في حاجة الأفراد إلى عمليات التفكير بشكل متزايد بحيث يكون الفرد قادراً على فهم ما يدور من حوله وأيضاً يكون قادراً على

مواجهة أي تحدي يواجهه ، ولكن قد تتطلب بعض الأحيان مهارات تفكير عليا ؛ لتسهل عليه فهم التغيرات ومواجهتها بفاعلية ومن أهم هذه المهارات مهارة التفكير ما وراء المعرفي .

التفكير ما وراء المعرفي :

يعد التفكير ما وراء المعرفي من أكثر موضوعات علم النفس تطوراً و حدثه مع أنه فكرة ليست جديدة . فقد وصف كل من جيمس (James) و ديوي (Dewy) العمليات ما وراء المعرفية بأنها تحتوي على التأمل الذاتي خلال عملية التفكير والتعلم . كما أن للتطور التكنولوجي والإهتمام المتزايد بالكمبيوتر والأنظمة المعرفية المشتقة منه والتي صنفت على أنها نظرية معالجة المعلومات ، كان لها أثر كبير في صياغة مفهوم التفكير ما وراء المعرفي والتأكيد عليه (الجراح،2003) .

يعتبر مفهوم ما وراء المعرفة واحداً من أهم المفاهيم النظرية في علم النفس المعرفي، ويرجع هذا المفهوم بأصوله إلى أبحاث فلافل (Flavell) و (Brown) في بدايات السبعينات من القرن العشرين، حيث قدما مفهوم ما وراء المعرفة على أساس أن التعلم يتحسن وينمو من خلاله ، فقد لاحظ فلافل من خلال أبحاثه التي أجراها على الأطفال أن الأطفال غالباً لا يكونون على وعي تام بما ينبغي عليهم تعلمه ، ويتصرفون بدون وعي للإستراتيجيات والأساليب المعرفية التي يفترض فيهم اتباعها في عمليات التعلم ، وهذا هو ما دفعه إلى صياغة هذا المفهوم . فدعى فلافل ما وراء المعرفة بهذا الاسم لأن معناها الأساسي كما ذكره هو (المعرفة حول المعرفة) أو (التفكير في التفكير)، (Flavell, 1985) .

وهذا ما أكد عليه ستيرنبيج (Sternberg,1979) أن مفهوم التفكير ما وراء المعرفي قد ظهر ضمن سياق نظرية معالجة المعلومات وذلك بهدف بناء نموذج عمليات التحكم بالمعرفة لتمييز العمل الإستراتيجي في حل المشكله .

وفي العقود الأخيرة من القرن الماضي ركز كثير من الباحثين في مجال علم النفس على أهميه تعليم واكتساب استراتيجيات التعلم ، سواء المعرفية أو ما وراء المعرفية حيث تساعد الاستراتيجيات المعرفية المتعلم على أداء المهام التي يمكن أن تُطلب منه ، واستراتيجيات ما وراء المعرفة تُعونه على فهم وتنظيم وتنفيذ الأداءات التي يقوم بها، وهو ما يكسبه معلومات وخبرات جديدة وعديدة ومن ثم تزداد عملية التعلم نمواً وتطوراً (يوسف ، 2011) .

وتعددت المحاولات من قبل العلماء والباحثين لتقديم توضيحات وتعريفات لمفهوم التفكير ما وراء المعرفي حيث يعرفه فلافل (Flavell, 1976) بأنه وعي الفرد بعملياته المعرفية ونتائجها ،ومايتعلق بهذه العمليات من خصائص معلوماتيه ، والتحكم النشط والتنظيم المتتابع ، وتنسيق هذه العمليات ، وذلك لخدمة هدف معين .

وتعرف براون (Brown, 1988) التفكير ما وراء المعرفي بأنه معرفة الفرد بالمعرفة الخاصة به، فهي معرفة الشخص وتحكمه الواعي لعملياته المعرفية ، أي هي وعي الفرد بمهاراته واستراتيجيات ومصادر المعرفة لديه التي يحتاجها لأداء أو إكمال مهمة ما والقدرة على الاستخدام والتنظيم الذاتي وذلك لأداء المهمة المطلوبة.

ويعرف بروير (Bruer,1995) التفكير ما وراء المعرفي بأنه القدرة على التفكير في مجريات التفكير وأصوله .

ويعرف أونيل وعبيدي (O'neil & Abedi,1996) التفكير ما وراء المعرفي بأنه هو عملية التحقق الذاتي الواعي والمستمر ، لمعرفة ما إذا تحقق الهدف الذي وضعه الفرد .

أما هويت (Huitt,1997) فيعرف التفكير ما وراء المعرفي بأنه المعرفة التي يمتلكها الفرد حول نظامه المعرفي ، أو تفكير الفرد حول تفكيره ، وتتضمن تفكير الفرد في ما يعرف وما لا يعرف ، ومراقبة كيف تسير عملية تعلمه وتفكيره .

ويشير جروان (2002) إلى أن تفكير ما وراء المعرفة هو مهارة عقلية معقدة تعد أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة ، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير الموجه لحل المشكلة واستخدام القدرات أو المواد المعرفية للفرد بفعالية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير .

ويعرف لينز وميكولوغلين كما ورد في عيسى ومحمد (2011) التفكير ما وراء المعرفي بأنه التفكير في التفكير ، أو التفكير حول المعرفة الذاتية ، أو التفكير حول المعالجات الذاتية ، وهي تتضمن الوعي ، والفهم والتحكم ، وإعادة ترتيب المادة ، والاختيار ، والتقويم ، والتي تتكون من خلال تفاعل المهام التعليمية .

ويعرف يوسف (2011) مفهوم التفكير ما وراء المعرفي بأنه نشاط عقلي يخص الفرد ذاته ويتضح من خلال وعيه بعملياته المعرفية وتحديدها وإدراك أبعادها وترجمتها، واستخدامها ، وكذلك القدرة في السيطرة عليها ، والتحكم فيها ، وضبطها ومراجعتها وتقييمها وبالتالي فإن التفكير ما وراء المعرفي يمثل نشاطاً عقلياً تتطلب ممارسته وعياً وخبرة ومهارة .

ويعرف التفكير ما وراء المعرفي بأنه عمليات عقلية تساعد الطلبة على التعلم من الآخرين وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية كما تختص بمهارات التخطيط والمراقبة والتقييم التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها بشكل دقيق . كما يقصد به أن يعي الفرد ما يقوم به من مهام ، وهذا يعني أن يفكر فيما إذا كان تفكيره قد ساعد على بلوغ الهدف ومن ناحية تربوية ، فإن المعلمين معنيون بتدريب الطلبة على ممارسة