

العنوان:	فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين : دراسة تجريبية
المصدر:	مجلة العلوم والدراسات الإنسانية - كلية الآداب والعلوم بالمرج - جامعة بنغازي - ليبيا
المؤلف الرئيسي:	التارقي، ميرفت خميس عبدالقادر بوبكر
المجلد/العدد:	ع11
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2016
الشهر:	مارس
الصفحات:	1 - 18
رقم MD:	763139
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	ACI, HumanIndex
مواضيع:	إستراتيجيات التعليم، التخطيط التربوي، التدريس، الطلاب المعلمين، المهارات التدريسية
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/763139

فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين - دراسة تجريبية

ميرفت خميس عبد القادر بوبكر التارقي

(محاضر بقسم التربية وعلم النفس - كلية الآداب - جامعة بنغازي - ليبيا)

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة (النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني) في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين بجامعة بنغازي وفروعها في مقرر طرق التدريس العامة. وتكونت عينة البحث من (60) طالب معلم تم تقسيمهم على مجموعتين: تجريبية وضابطة بحيث احتوت كل مجموعة على (30) طالب معلم. ولتحقيق هدف البحث تم إعداد اختبار لقياس مهارة التخطيط للتدريس، كذلك تم إعداد دليل لتدريس بعض دروس المقرر باستخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارة التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

The effectiveness of using some of the met cognitive strategies in the development of pedagogical planning skills in teacher's students (Experimental study)

ABSTRACT

The aim of the current research is identify the effectiveness of using some of the met cognitive strategies, modelling, self-questioning and brainstorming in the development of planning skills in teacher's students in the University of Benghazi and its branches in the Curriculum of General Teaching Methods. The research sampling was composed of 60 teachers students who were divided into two groups, one experimental and the other blank where every group contained 30 teacher student. And to achieve the research's aim an experiment was prepared to measure the pedagogical planning skills, and also a guideline was fixed to teach some curriculum courses using some met cognitive strategies. The study came to the conclusion of the existence of statistically indicative differences between average grade students in the experimental group and the average grade students in the blank experiment group in the dimensional application for the measurement of planning skills with its four dimensions in favour of the experimental group students.

أولاً: المقدمة:

يتصف العالم المعاصر بالتغير السريع والتطور الهائل في جميع المجالات بشكل عام. وقد واكب هذا التطور تحولا في البحث العلمي بحيث تغيرت النظرة إلى العملية التعليمية فلم تعد نتاج عوامل خارجية كالمعلم والمنهج والبيئة التعليمية فقط، وإنما هناك عوامل داخلية مؤثرة بشكل كبير في عملية التعلم، مثل قدرة المتعلم على التفكير، فلا يعني مثلا ماذا يتعلم الطلاب؟ إنما يعني أن يتعلم الطلاب كيف يفكرون، ومن هنا ظهر الاهتمام بنظريات التعلم التي تهتم بتعليم الطالب كيف يفكر. من خلال تعلم مهارات التفكير خصوصا مهارات التفكير فوق المعرفي ومهارات التفكير العليا وعدم الاقتصار على المهارات الأساسية في الحفظ والتذكر. والخروج بالمتعلم من ثقافة تلقى المعلومات إلى ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها من معرفة إلى ما وراء المعرفة. وقد ظهر مصطلح ما وراء المعرفة في السبعينات في بحوث فلأفل الذي اهتم بكيفية قيام المتعلم بفهم نفسه كمتعلم أي قدرته على التخطيط والمتابعة والتقييم لتعلمه. فضل (2012).

ويرى عبد القادر (2012) إن المعرفة وما وراء المعرفة عمليتان تربطهما علاقة وثيقة، فأى نشاط للتفكير يقوم به العقل لإنجاز مهمة ما هو إلا دمج نوعين من الأنشطة هما: أنشطة معرفية لاكتساب المعلومات والمعارف بكافة أشكالها أو تطويرها، وهي تتضمن مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، وأنشطة فوق المعرفية توجه جهود الفرد وتضبطها وتنظمها وتقومها بهدف اكتساب هذه المعارف وتشكيلها وتطبيقها، وتتكون من مهارات رئيسية هي: التخطيط و المراقبة و التقييم لتنظيم أداء المتعلم ونشاطاته العقلية والسيطرة عليها أثناء قيامه بمهمة معينة. وبذلك يمكن القول إن المهارات المعرفية هي التي يحتاجها الفرد ليؤدي المهمة أما مهارات ما وراء معرفية فهي المهارات الضرورية لإدراك كيف أدى المتعلم المهمة.

ولما كانت العملية التعليمية هي وسيلة المجتمع في إعداد أبنائه وتنمية قدراتهم وتلبية احتياجاتهم، فإنها تحتاج إلى تخطيط واع ومنظم بحيث يضمن للمجتمع وصول أفرادها إلى المستوى المطلوب والأهداف المنشودة، ومن هنا بات التخطيط والذي هو المرحلة الأولى في عملية التدريس من أهم المهارات اللازمة للمعلم سواء حديث التخرج أو الطالب المعلم؛ إن مهارة التخطيط هي إحدى أهم المهارات الأساسية التي ينتظر من المعلم أن يتقنها بجانب مهارتي التنفيذ والتقييم، وبناءً عليه فقد أصبح من خصائص المعلم الكفاء أن يكون قادرا على التخطيط لدرسه تخطيطاً منظماً ودقيقاً يستطيع من خلاله الربط بين عناصر الخطة الأساسية وهي: المخرجات التعليمية، المحتوى، طرق واستراتيجيات التدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية، والتقييم بحيث تكون جميع هذه العناصر مجتمعة متكاملة وملائمة لحاجات وخصائص وإمكانيات المتعلمين. أبو رزق (2012)

إن إعداد الدروس والتخطيط لها خطوة أساسية في طريق نجاح المعلم في تدريسه، ويخطئ بعض المعلمين حين يستهينون بهذه الخطوة ويستصغرون شأنها، معتمدين على غزارة علمهم، وسعة تجاربهم، وقدم عهدهم بمهنة التدريس. إن إهمال التخطيط والإعداد المسبق أو العجلة فيه يعرض المعلم إلى الوقوع في الخطأ وبالتالي إلى مواقف محرجة، كما أنه يجد من تحقيق المخرجات التعليمية.

فالتخطيط عملية لازمة وضرورية للتدريس الجيد، فهو بمثابة الخريطة التي توضح مسار العمل واتجاهه. لهذا كان من الضروري أن يتقن الطالب المعلم مهارة التخطيط للتدريس حتى يتمكن من توفير أفضل بيئة تعليمية، وأن يعمل على خلق المناخ الذي يشجع على حدوث أكبر قدر ممكن من التفاعلات وبالتالي أكبر قدر ممكن من التعلم. (مصلح، 2012).

ونظرا للدور الكبير الذي تلعبه إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المهارات العقلية العليا لدى المتعلم، وتحسن قدرته على الاستيعاب وتساعد على القيام بدور ايجابي في جمع المعلومات وتنظيمها، وتنمي لديه التفكير الناقد والإبداعي وتجعل المتعلم أكثر ضبطا في عملية التعلم حسب ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسات كلا من: جيبلي (2014) الحربي وآخرون (2009) Van Postal (2015) فقد رأت الباحثة ضرورة استخدامها وتوظيفها في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطالب/ المعلم.

ثانياً: مشكلة البحث

جاءت فكرة البحث من خلال ما لمستته الباحثة أثناء تعاملها مع الطلبة من انخفاض واضح في المستوى العلمي فهم لا يستخدمون تفكيرهم بل أنهم يعتمدون على الحفظ وتذكر ما يحفظونه، وبالرغم من أهمية مهارة التخطيط للتدريس كأحد معايير الأداء العلمي. إلا أن الطالب المعلم يعاني من تدني امتلاك هذه المهارة يظهر هذا واضحا عندما يطلب منه إعداد خطة لدرس معين حيث تقتصر معرفته للتخطيط حول حفظ مفهومه وأساسه ومستوياته ومكوناته دون القدرة على توظيفه بصورة علمية صحيحة. وفي ضوء هذا الواقع أصبح لزاما علينا كتربوين البحث عن وسائل جديدة تساعد الطالب المعلم وترفع كفاءته في التخطيط للتدريس للوصول به إلى مستوى المهارة. ولأن عملية إعداد خطة الدرس تمر بثلاث مراحل أساسية هي: التخطيط، التنفيذ، التقويم، وهي قريبة من خطوات استراتيجيات ما وراء المعرفة، لذلك رأت الباحثة أن توظف بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة (النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني) أثناء تدريس مقرر طرق التدريس العامة لمعرفة هل تنمي هذه الإستراتيجيات مهارة التخطيط للتدريس والمتمثلة في (مهارة التمهيد، مهارة العرض، مهارة التقويم، مهارة النشاط التكميلي) لدى الطالب المعلم أم لا. وبذلك تحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطالب المعلم.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين.

رابعاً: أهمية البحث: من المتوقع أن يسهم البحث الحالي في:

- 1- مساندة الاتجاهات الحديثة في التدريس مما يجعل الطالب أكثر فاعلية وإيجابية في الموقف التعليمي.
- 2- تزويد أعضاء هيئة التدريس بأسس بنا وتوظيف استراتيجيات حديثة لتدريس المناهج التعليمية للطلاب.
- 3- يأتي هذا البحث استجابة لما ينادى به التربويين في الوقت الحاضر من ضرورة تقديم المناهج الدراسية بطرق تدريس جديدة تساعد على جعل عملية التعلم ذات معنى.
- 4- يقدم هذا البحث نموذجاً لكيفية التدريس وفقاً لمراحل استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- 5- ومما يزيد هذا البحث أهمية هو ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة كلا من مصلح (2012) ودراسة حسب الله (2005) ودراسة القيسي (2015) حيث اتفقت هذه الدراسات على أن هناك ضعف واضح في مهارات التدريس لدى الطلبة المعلمين الأمر الذي يستلزم البحث لمعرفة سبب هذا التدني في الأداء.
- 6- كذلك تأتي أهمية هذا البحث من كونه جاء استجابة لتوصيات دراسات وبحوث سابقة في هذا حيث أوصت دراسة الخوالدة (2012) بضرورة تضمين المناهج والمقررات الدراسية لمهارات التفكير فوق المعرفي.

خامساً: حدود البحث

اقتصر البحث على طلبة قسم التربية وعلم النفس بجامعة بنغازي وفروعها للعام الجامعي (2015/ 2016). كذلك اقتصر البحث على توظيف استراتيجيات النمذجة، والتساؤل الذاتي، والعصف الذهني كأحد استراتيجيات ما وراء المعرفة أثناء تدريس مقرر طرق التدريس العامة.

سادساً: مصطلحات البحث: تم تعريف مصطلحات البحث إجرائياً على النحو التالي:

- 1- الفاعلية: مدى الأثر الذي يمكن أن يحدثه استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة (لنمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني) باعتباره متغيراً مستقلاً في تنمية مهارة التخطيط للتدريس للطلبة المعلمين باعتباره متغيراً تابعاً في الدراسة.
- 2- استراتيجيات ما وراء المعرفة: هي مجموعة من الخطوات والإجراءات التي تستخدمها الباحثة لشرح مادة طرق التدريس العامة للطلبة المعلمين باستخدام استراتيجيات (النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني).
- 3- مهارة التخطيط للتدريس: تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم على مقياس مهارة التخطيط للتدريس.

سابعاً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

حظي التفكير ما وراء المعرفة باهتمام كبير في السنوات الأخيرة، لما له من أهمية في تحسين طريقة تفكير المتعلمين، حيث يزيد من وعي المتعلمين لما يدرسونه، فالطالب المفكر تفكيراً ما وراء معرفياً يقوم بأدوار عدة في وقت واحد عندما يواجه مشكلة معينة، أو في أثناء الموقف التعليمي، حيث يقوم بدور مولد الأفكار، ومخطط، وناقد، ومراقب المدى التقدم، ومدعم لفكرة معينة، ومنظم لخطوات الحل، ويضع أمامه خيارات متعددة، ويقيم كلا منها، ويختار ما يراه الأفضل، وبذلك يكون مفكر تفكيراً ما وراء معرفياً. وهناك عدة إستراتيجيات لمهارات التفكير فوق المعرفي هي:

- 1- التخطيط: فوضع الخطة يعنى التنظيم والسير بخطوات متبصرة نحو إنجاز المهمة، واختيار الإستراتيجية اللازمة ويتضمن التخطيط: تحديد الأهداف أو الشعور بالمشكلة، اختيار الإستراتيجية المناسبة، السير بخطوات التنفيذ بشكل متسلسل، وضع الصعوبات المحتملة أثناء التنفيذ، التنبؤ بالمرجات المتوقعة.
- 2- المراقبة والسيطرة والتحكم، وتتضمن الإجراءات التالية: استمرارية الأنشطة في إبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام، الحرص على تنفيذ المهارات حسب تسلسلها في المخطط، تحديد الزمن اللازم لإنجاز المهمة، انسجام الإستراتيجيات مع نوع العملية، تمييز الصعوبات المعترضة، القدرة على تجاوز هذه الصعوبات.
- 3- التقييم، ويتضمن الخطوات التالية: تقييم مدى تحقق الأهداف، التحقق من مدى ملائمة الإستراتيجيات المتبعة، تقييم الكيفية التي تمت معالجة الصعوبات بها، التقييم الشمولي لفاعلية التخطيط. (الأحمدي، 2012)

وتشير بعض الدراسات إلى إمكانية تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى المتعلمين في كافة مراحلهم العمرية المختلفة بدءاً من مراحل الطفولة المبكرة كما في دراسة Chatzipantel (2014) وحتى المرحلة الجامعية كما في دراسات كلا من الزعبي (2005) والزعبي (2009).

وتجمع كثير من الدراسات التربوية المعاصرة التي تناولت التفكير ومهاراته على أهمية تعليمها وتعلمها عن طريق إدماجها داخل المنهج المدرسي، وتتفق الباحثة مع رأي الفلمباني (2011) في إن مهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده ولا تكتسب من خلال المعرفة والمعلومات فقط، بل لابد أن يكون هناك تعليم منظم وتمرين عملي متتابع يبدأ بمهارات التعليم الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا. وهو ما يحتاجه طلابنا لمساعدتهم على الوعي والضبط والوصول بهم إلى ما تؤهلهم قدراتهم العقلية. فالتعليم المعاصر لابد أن يهدف إلى توظيف العمليات الذهنية لدى الطلاب لكي يصبح تعلمهم أكثر كفاءة وقدرة على معالجة مشكلات الحياة. وحل ما يواجههم من مشكلات لتحقيق أهدافه وأهداف مجتمعه. وقد ظهر اتجاهين:

الأول: يطالب بتعليم وتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي كمادة أساسية من المواد الدراسية المقررة يتعلم من خلالها الطلبة معلومات عن مهارة التفكير وأهميتها وظهرت بعض البرامج المصممة لتعليم مهارات التفكير بشكل مباشر ومستقل عن المواد الدراسية.

الثاني: يطالب باستخدام التفكير كإستراتيجية للتعليم والتعلم وتطوير مواد التعليم تبني على أساس أنشطة تفكيرية تتخلل المواد الدراسية وليست نشاطا مستقلا، وبرز مؤيدين لهذا الاتجاه أو ذاك وظهرت برامج من كلا الاتجاهين. (يوسف، 2009 ونشوان، 2014).

ويتبنى البحث الحالي الاتجاه الثاني حيث تم توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة واستخدامها كإستراتيجية من خلال تدريس مقرر طرق التدريس بهدف إكساب الطالب المعلم مهارة التخطيط للتدريس. وتتفق الباحثة مع العيلة (2012) في أن تنمية عمليات التفكير من خلال محتوى المنهج الدراسي تتم بتوافر أنشطة تدفع الطلاب إلى الانخراط في عمليات التفكير وممارسة مهاراته المختلفة بالإضافة إلى استخدام طرق تدريس متنوعة تحث الطلاب على التفكير في المحتوى بعمق، ويتم ذلك في كافة المواد الدراسية بصورة واضحة وصریحة.

وتعد حركة تعليم مهارات التفكير من الحركات التربوية النشطة في العالم ويأتي الاهتمام بها في إطار ما أحرزته نتائجها في دول العالم المتقدم، حيث أنه بقدر ما يجرى من العمل على تعليم المتعلمين وإعدادهم كمفكرين جيدين بقدر ما ينعكس هذا عليهم في مجال حياتهم. إلا إن حركة تعليم مهارات التفكير في الوطن العربي لا تزال محدودة التطبيق، الأمر الذي يجعل مهارات التفكير عند خريجي الجامعات متدنية حيث تكشف الدراسات والبحوث مثل دراسة Schofield (2012) على إن كثير من المتعلمين يعجزون عن تقديم أدلة وشواهد تتعدى الفهم السطحي للمفاهيم والعلاقات. فلم يعد بمقدور التربية إلا التركيز على ثقافة الأهداف التحصيلية التي تركز في مجملها على تصنيف بلوم المعرفي، لذا ظهرت الحاجة لتضمين الإستراتيجيات الحديثة في المناهج الدراسية لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي. ويستدعي هذا وضع فلسفة جديدة لتطوير التعليم، تهدف إلى إعادة النظر في طريقة تفكير التلاميذ منذ المراحل الأولى من عمرهم، فلا يعني ماذا يتعلم التلاميذ؟ إنما الذي يعني حقًا هو أن يتعلم التلاميذ كيف يفكرون بذلك تصبح الرسالة الأساسية للمنهج تيسير التعليم من خلال الاهتمام بمضامين المنهج وأساليب التعليم والتعلم بقصد تنمية وخلق طاقات الإبداع عند المتعلم والخروج به من ثقافة تلقي المعلومات إلى ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها والمتمثلة في اكتشاف العلاقات والظواهر بما يمكنه من الانتقال من مرحلة معرفة Cognition والمتمثلة في التأمل في المعرفة، إلى مرحلة ما وراء المعرفة Metacognition والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعاد الظاهرة والاستدلال على أبعادها المستترة خلال منظومات حية من البحث والتقصي. (أبو السعود، 2009).

وعندما نتحدث عن إستراتيجيات ما وراء المعرفة يجب أن نفرق بين الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي، وبين الإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم نفسه بهدف توجيه تفكيره والتحكم فيه أثناء قيامه بعملية التعلم أما الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تنمية مهارات ما وراء المعرفة فهي تمثل الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في تقديم الأنشطة و المعلومات المختلفة، ومن أمثلة الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تنمية مهارات ما وراء المعرفة هي (النمذجة، التعلم المباشر، التساؤل الذاتي، العصف الذهني). أما بالنسبة للإستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم أثناء حل المشكلة فيقصد بها مجموعة من الخطوات التي يقوم بها المتعلم لفهم ما يراد تعلمه، ومعرفة العمليات التي يؤديها، والتخطيط لها وتوجيهها، ومراقبة هذه العمليات وتقويمها قبل وأثناء وبعد حدوث التعلم، مما يساعد على الوصول للأهداف وحل المشكلات التي تواجههم. (الحربي وآخرون، 2009).

والملفت للنظر عند بعض الباحثين وجود خلط بين إستراتيجيات ما وراء المعرفة وبين مهارات التفكير فوق المعرفي، حيث يرون أن الإستراتيجية هي توظيف واع لطريقة معينة من أجل تحقيق هدف معين، أما المهارة فهي القدرة التي تستخدم على نحو تلقائي وواعي بحسب الحاجة، وبهذا يمكن القول إن الإستراتيجية أحد الإجراءات التي يحددها المتعلم ويستخدمها أثناء ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي.

الأهمية التربوية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة

تزايد الاهتمام بإستراتيجيات ما وراء المعرفة نظرا لدورها الكبير في اكتساب المعلومات وتخزينها ومن ثم توظيفها وينسجم هذا مع التوجه الحديث للتربية الذي يركز على تنمية المهارات العقلية العليا بحيث يصبح المتعلم قادرا على أن يخطط ويراقب ويسيطر ويقوم تعلمه الخاص، وبالتالي فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلم لعمليات التعلم وتسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم. (الأحمدي، 2012)

ومن أنواع إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي يمكن استخدامها في التدريس لتنمية مهارات ما وراء المعرفة ما يلي: العصف الذهني، خرائط عمليات التفكير، تنبأ - لاحظ - اشرح، سجلات التفكير، التساؤل الذاتي، توليد الأسئلة، استمع - فكر - شارك، أسلوب الكلمات مثل: لماذا، بماذا، كيف، التلخيص، الخطوط تحت الأفكار المهمة، خرائط المعلومات، التدريس التبادلي. (أبو السعود، 2009) وما يهمننا في هذه البحث:

1- إستراتيجية التساؤل الذاتي: أو توليد الأسئلة واشتقاقها عن طريق وضع أسئلة تتناول المادة الدراسية التي يدرسونها قبل

وأثناء وبعد عملية تعلمهم. وتتفق الباحثة مع رأى جبر (2010) في انه عندما يطلب المعلم من طلابه أن يعبروا عما يدور في أذهانهم فإنه ينمي لديهم الوعي بالعمليات المعرفية التي يقومون بها، وحين يستمعون لوصف زملائهم للعمليات المعرفية التي يقومون بها فإنه تنمو لديهم مرونة التفكير. وبذلك يستطيع الطلاب أن يكتشفوا الجوانب الغامضة لديهم، وأن يقوموا بتصحيح ما لديهم من مفاهيم خاطئة، كما أن هذه الأسئلة تساعد الطلاب على التحكم في عملية التفكير بحيث يدركون التعلم كوحدة واحدة ذات مفاهيم مرتبطة بعضها البعض، وليس كمجموعة من المعلومات المتناثرة. فتكوين بناء واضح محدد للتعلم، وإدراك المفاهيم باعتبار ما بينها من ارتباط يساعد الطالب على التعلم بكفاءة أكبر، واستخدام ما تعلموه في حياتهم بشكل عام.

2- إستراتيجية النمذجة: ويقصد بهذه الإستراتيجية التعلم بالقدوة وهو من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما تقترن

بإيضاحات أو تعليقات يقدمها النموذج أو القدوة وهو المعلم أثناء قيامه بالعمل. (الفلمباني، 2011). وقد استعانت

الباحثة بهذه الإستراتيجية لتعريف الطلاب بمفهوم ما وراء المعرفة

3- إستراتيجية العصف الذهني: تقوم هذه الإستراتيجية على الطريقة التي يتم بها توليد الأفكار من أذهان الطلبة، للحصول

على أكبر عدد ممكن بغض النظر عن صحتها أو عدم صحتها، ومن خلال المناقشة تتحدد مدى صحتها بغية الوصول

إلى حلول إبداعية، وتتم هذه الإستراتيجية بعدة خطوات هي: صياغة المشكلة وبلورتها، العصف الذهني، تقديم الحلول

والأفكار المقترحة. (القيسي، 2015).

أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس

يعتبر تدريس إستراتيجيات ما وراء المعرفة أمر في غاية الأهمية فالتعلم الفعال يتضمن التخطيط وتحديد الأهداف، ورصد التقدم

الذي يجريه المتعلم، وكل هذه الأنشطة هي ما وراء المعرفة في طبيعتها ومن خلال تدريس الطلاب هذه المهارات يمكننا تحسين تعلمهم،

وهناك ثلاث خطوات هامة لتدريس ما وراء المعرفة:

1- تدريس الطلاب بأن قدرتهم على التعلم قابلة للتغيير.

2- تدريس التخطيط وتحديد الأهداف.

3- منح الطلاب فرصا واسعة لرصد الممارسة والتعلم والتكيف معه حسب الحاجة. (الفلمباني، 2011)

كذلك إن التدريس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة يسهم في تطوير العمليات العقلية العليا لدى المتعلم، ويحسن قدرته

على الاستيعاب ويساعده على القيام بدور ايجابي في جمع المعلومات و تنظيمها، وينمي لديه التفكير الناقد والتفكير التباعدي، ويجعل

المتعلم أكثر ضبطا في عملية التعلم مما يقلل سوء فهمه، وليس هذا فحسب بل أنها تساعد المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات

واستخدامها وقت الحاجة وتساعد على الفهم والقراءة الجيدة وهذا ما توصلت إليه دراسات كلا من (Habibian Ismail 2015)

(2015) وبالتالي كان هناك توجه لتدريب المعلمين على استخدامها في غرفة الصف، وقد ثبت فاعلية هذه الاستراتيجيات في دراسات

عدة، ويستخدم المتعلمون كثير من إستراتيجيات التعلم خلال تعلمهم لمختلف المواد و أحيانا المتعلم لا يكون واعيا بما يفعله، بمعنى آخر

قد لا يكون على علم بأن ما يستخدمه فعلا لتحسين تعلمه أو تذكره هو إستراتيجية تعلم و لذلك فهو غير قادر على تنمية هذه

الإستراتيجية أو استخدام الأكثر مناسبة منها. وهنا يظهر دور المعلم في كيفية تنمية استراتيجيات التعلم الأكثر مناسبة لمهمة التعلم التي هم

بصدها.

وليس من الضروري أن يستخدم الأفراد نفس إستراتيجية التعلم ولكن الأفضلية تكون بناء على نوع الاختلاف بينهم، وأيضا

الإستراتيجية الأفضل تختلف تبعا لطبيعة مهام التعلم فأن الفرد الواحد لن يستخدم نفس الإستراتيجية دائما، بل ستتغير تبعا لتغير مادة

التعلم. ويتأثر أيضا اختيار المتعلم لإستراتيجية تعلمه تبعا لعدة عوامل منها: النوع والدافعية وأسلوبه واتجاهاته ومعتقداته.

(شاهين، 2011).

ومن خلال الاطلاع على الأدبيات التي تناولت مفهوم ما وراء المعرفة نجد أن تناولها له كان في عدة مجالات، فبعض الدراسات تناولت ما وراء المعرفة كمهارة يراد تنميتها من خلال معالجة تدريسية يستخدمها الباحث مثل دراسات كلا من: الأحدي (2012)، عبد القادر (2012)، الرفاعي (2012) ودراسات أخرى اهتمت بمعرفة مدى امتلاك الطالب المعلم لهذا النوع من التفكير مثل دراسات كلا من: الجراح وآخرون (2011)، الزعي (2005)، نشوان (2014)، وابن ساسي (2012)، الحربي وآخرون (2009)، يوسف (2009)، أبو السعود (2009).

وهناك نوع آخر من الدراسات استخدمت ما وراء المعرفة كإستراتيجية أو طريقة تدريس ومعرفة فعاليتها في متغيرات تابعة مثل التحصيل الدراسي وعمليات العلم والتفكير الابتكاري والتخطيط للتدريس ولضيق المجال اقتصر البحث الحالي على تناول النوع الأخير من الدراسات وذلك لعلاقتها الوثيقة بموضوع الدراسة. وهذه الدراسات هي:

1- **دراسة حسب الله (2005):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد البرنامج وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة وقد قام الباحث بإعداد مقياس لمهارة التدريس حل المشكلات الرياضية. وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارة حل المشكلات الرياضية لصالح المجموعة التجريبية.

2- **دراسة أبو الغيث (2008):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء التدريسي و التفكير الناقد و اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي وقد تكونت عينة الدراسة من (36) طالبة من الفرقة الثالثة التربوية بكلية الاقتصاد المنزلي تم اختيارهم بطريقة مقصودة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية و الضابطة في مهارات الأداء التدريسي والتفكير الناقد واتخاذ القرار لصالح طالبات المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة.

3- **دراسة زيدان (2010):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأحياء، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة في المرحلة الإعدادية. وتوصلت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

4- **دراسة الأحدي (2012):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد قائمة لمهارات القراءة الإبداعية وتصميم دليل المعلم لتدريس دروس القراءة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية والتفكير فوق المعرفي وقد تم استخدامه في التطبيقين القبلي والبعدي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبارين لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري للبحث واختيار وبناء أداة البحث ووضع الإستراتيجية وصياغة الفروض كذلك اختيار المنهج والعينة والأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات.

ثامنا: فروض البحث: بعد الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بمتغيرات البحث تم صياغة الفروض على النحو التالي:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي على اختبار مهارات التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة لدى الطلبة المعلمين في مقرر طرق التدريس العامة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختبار مهارات التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة لدى الطلبة المعلمين في مقرر طرق التدريس العامة.

تاسعا: منهج البحث وإجراءاته:

1- **التصميم التجريبي للبحث:** اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين تمثل الأولى المجموعة التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة وتمثل الثانية المجموعة الضابطة والتي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية. والجدول (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث.

الجدول (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث

الاختبار	الطريقة	الاختبار	المجموعة
بعدي	إستراتيجيات ما وراء المعرفة	قبلي	تجريبية
بعدي	الطريقة الاعتيادية	قبلي	ضابطة

2- **منهج البحث:** تم استخدام المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية و الضابطة وذلك لمعرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطالب المعلم.

3- **مجتمع البحث وعينته:** تكون مجتمع البحث من جميع طلبة وطالبات قسم التربية وعلم النفس بجامعة بنغازي وفروعها ممن يدرسون مقرر طرق التدريس العامة وقد تكون مجتمع البحث من (130) طالب معلم وقد اشتقت الباحثة من مجتمع البحث عينتين:

أ. **عينة البحث الاستطلاعية:** تم اشتقاق عينة استطلاعية عشوائية من الطلبة المعلمين المقيدين بمادة طرق التدريس العامة بجامعة بنغازي وفروعها لغرض تطبيق أداة البحث عليهم والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الأساسية وقد بلغ عددهم (30) طالب معلم.

ب. **عينة البحث الأساسية:** لغرض اشتقاق عينة البحث الأساسية قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية من طلبة قسم التربية وعلم النفس بجامعة بنغازي و فروعها ممن يدرسون مقرر طرق التدريس العامة للعام الجامعي 2015-2016 وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث الأساسية (60) طالب معلم موزعين على مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة بحيث احتوت كل مجموعة على (30) طلب معلم.

4- أدوات البحث: لغرض التحقق من فروض البحث قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث والمتمثلة في دليل المعلم لتدريس مقرر طرق التدريس العامة ومقياس مهارة التخطيط للتدريس وفق الخطرات التالية:

أ. مقياس مهارة التخطيط للتدريس: (إعداد الباحثة) مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: يهدف إلى قياس قدرة الطالب المعلم على التخطيط الجيد للتدريس.

- صياغة مفردات الاختبار: بعد الاطلاع على الأدبيات التي تناولت موضوع التخطيط للتدريس والدراسات السابقة في هذا المجال تم تحديد المجالات الأساسية التي يتكون منها المقياس وبناء على هذه المجالات تم وضع الفقرات الخاصة بكل مجال وقد تكون المقياس في صورته المبدئية من (65) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

- الصدق الظاهري للمقياس: تم عرض فقرات المقياس ومناقشتها مع المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس لأخذ رأيهم في مدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي تندرج تحته وصحة المفردات من الناحية اللغوية ودقة الصياغة اللغوية للمفردات ومدى وضوحها وملائمتها لمستوى الطلاب وقد تم التعديل في بعض الفقرات وحذف البعض الآخر. وقد أجمع السادة المحكمون على صلاحية فقرات الاختبار لقياس مهارة التخطيط للتدريس وملائمتها لكل بند من بنوده، وأصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (60) فقرة يجيب عليها الطالب المعلم حسب قناعاته بالعبارة بوضع علامة " / " تحت أحد الخيارين نعم أو لا حيث أعطيت درجة واحدة للخيار الصحيح ودرجة صفر للخيار غير الصحيح

وقد وزعت فقرات المقياس على أربعة مجالات هي: المجال الأول: مهارة التمهيد: وقد تكون هذا المجال من (15) فقرة، المجال الثاني: مهارة العرض: وقد تكون هذا المجال من (16) فقرة، المجال الثالث: مهارة التقويم: وقد تكون هذا المجال من (15) فقرة، المجال الرابع: مهارة النشاط التكميلي وقد تكون هذا المجال من (14) فقرة. كذلك تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية للتأكد من وضوح فقراته بالنسبة للطلاب المعلم وان جميع فقرات المقياس تدل على معنى واحد لجميع أفراد العينة.

- ثبات المقياس: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ عددهم (30) طالب معلم وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس مرة أخرى وذلك لغرض حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق وبعدها تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني في كل بعد من أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل وكانت معاملات الثبات (0.78 / 0.82 / 0.83 / 0.80 / 0.81) على التوالي مما يشير إلى درجة ثبات مقبولة.

ب. دليل تدريس مادة طرق التدريس العامة وفق استراتيجيات ما وراء المعرفة: (إعداد الباحثة) قامت الباحثة بعد الاطلاع على الأدبيات التي تناولت موضوع استراتيجيات ما وراء المعرفة بإعداد دليل للاسترشاد به أثناء تدريس موضوعات مقرر طرق التدريس العامة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة وقد التزمت الباحثة بالخطوات التالية:

أ. تحديد الأهداف: حيث قامت الباحثة بتحديد أهداف الدرس وتوضيحها للطلبة وشرح المهام المطلوبة منهم وكيفية أدائها. فمثلا كان من بين الأهداف:

- إكساب الطالب المعلم أساليب التخطيط الجيد للتدريس.

- يستنتج أهمية أساليب التخطيط للتدريس في تحسين العملية التعليمية.

- يعرف مفهوم التخطيط للتدريس

- تصميم أنموذجا يتضمن عناصر التخطيط لتدريس وحدة دراسية يختارها بنفسه.

- يطبق نموذج لدرس تعليمي.

ب. **محتوى الدليل:** يحتوي الدليل على شرح مفصل لكيفية شرح الدروس المحددة في مقرر طرق التدريس العامة وفق استراتيجيات ما وراء

المعرفة حيث تضمن المحتوى الموضوعات التالية: الأهداف التربوية، التخطيط للتدريس، طرق التدريس القديمة، طرق التدريس الحديثة.

ج. **استراتيجيات التدريس:** تم توظيف استراتيجيات: النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني في شرح المحتوى المحدد ويتم ذلك

بالتمهيد لموضوع المحاضرة عن طريق أسئلة تستثير انتباه الطلاب وربط ما لديهم من معلومات قديمة بالمعلومات الجديدة على حسب

موضوع المحاضرة، كذلك كانت الباحثة تقوم بدور النموذج أمام الطلبة وذلك بطرح سؤال وتقديم حلول متنوعة له وذلك بالتفكير

بصوت عالي أثناء محاولة إيجاد الحل. وفي هذه الخطوة فان هدف الباحثة هو تدريب الطلبة المعلمين على التساؤل الذاتي وإيجاد حلول

للمشكلات التي تواجههم فالباحثة كانت تتظاهر بأنها تمارس التفكير في حل السؤال وفي نفس الوقت توضح كيف تفكر و كيف تدير

عملية التفكير، فهي تقدم نفسها نموذجا في ممارسة عمليات التفكير من خلال التعبير اللفظي كما يدور في ذهنها أمام الطلبة بصوت

عال، مستخدمة السبورة كوسيلة تعليمية لتوضيح أفكارها، ويشترك الطالب في هذا بأن يقوم بدور المراقب ثم تطلب الباحثة من كل

طالب في المجموعة أن يقلد ما قامت به الباحثة من خطوات أمام زميله أي قراءة ما يدور في ذهنه بصوت مسموع في حين يلعب زميله

الأخر دور المراقب ويسجل أي خطأ يقع فيه زميله وهكذا يتم تبادل الأدوار.

د. **الأنشطة التعليمية المصاحبة:** تمثلت الأنشطة التعليمية في الوسائل المعينة التي تم استخدامها أثناء شرح المحاضرات باستخدام

استراتيجيات ما وراء المعرفة والمتمثلة في السبورة والأفلام كذلك الأنشطة الجماعية والفردية التي كانت تستخدم خلال إستراتيجية العصف

الذهني.

هـ. **التقويم:** حيث تضمن الدليل ثلاثة أنواع من التقويم:

- **التقويم القبلي:** يتم ذلك من خلال الكشف عن المتطلبات الأساسية لموضوع الدرس في بداية كل درس على شكل أسئلة شفوية

قصيرة للتعرف على الخبرات السابقة لدى الطلبة المعلمين.

- **التقويم البنائي:** ويتم ذلك أثناء السير في المحاضرات من خلال طرح الأسئلة وإدارة المناقشات والاستماع إلى إجابات الطلبة وتعديلها

أو تصحيحها وتعزيزها. ويستمر هذا النوع من التقويم من بداية الدرس وحتى نهايته.

- **التقويم الختامي:** ويتم في نهاية كل محاضرة من خلال تقديم أنشطة للطلاب أو أسئلة لقياس مدى تحقق الأهداف في نهاية كل

محاضرة وتقديم التغذية الراجعة.

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للدليل تم مناقشته مع بعض المتخصصين في المناهج وطرق التدريس للتعرف على مدى

صلاحيته للتطبيق على أفراد عينة البحث ومدى ملائمة الأنشطة، والوقوف على بعض الصعوبات التي قد تعترض تطبيق الأنشطة وقد

أبدى السادة المحكمون موافقتهم على مضمون الدليل وانه يوظف الاستراتيجيات الفرعية (النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني) بشكل دقيق في مضمون كل محاضرة. وبذلك يكون الدليل قد وصل إلى صورته النهائية وجاهز للتطبيق على أفراد العينة الأساسية.

5- إجراءات البحث

1- على الرغم من أن جميع أفراد العينة من وسط اجتماعي واحد واقتصادي متشابه، وان اختيار مجموعتي البحث كان بطريقة عشوائية مما يضمن تكافؤ المجموعتين إلا أن الباحثة بعد اشتقاق عينة البحث الأساسية قامت بتحقيق التكافؤ بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المتغيرات غير التجريبية وذلك لضمان عدم تأثير هذه المتغيرات على المتغير التابع وحتى تضمن الباحثة أن التغيير الذي يمكن أن يطرأ على المتغير التابع (مهارة التخطيط للتدريس) هو بسبب المتغير التجريبي (إستراتيجية ما وراء المعرفة) ولتحقيق التجانس قامت الباحثة بضبط المتغيرات الآتية:

أ. التحصيل الدراسي: وذلك بأخذ درجات الطالب المعلم في المجموعتين وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) والجدول (2) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات الطلبة المعلمين في المعدل العام للتحصيل

الجدول (2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت لدرجات الطلبة المعلمين للتحصيل الدراسي

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
تجريبية	30	25.36	5.84	0.173	غير دالة
ضابطة	30	25.10	6.11		

يتضح من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا يعني تكافؤ طلاب المجموعتين في هذا المتغير.

ب- التطبيق القبلي لمقياس مهارة التخطيط للتدريس: قامت الباحثة بالتطبيق القبلي لمقياس مهارة التخطيط للتدريس بعد التأكد من صدقه وثباته على البيئة اللبئية على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ولمعرفة مدى تكافؤ المجموعتين قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت). والجدول (3) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة المعلمين في التطبيق القبلي لاختبار مهارة التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة.

الجدول (3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدرجات الطلبة المعلمين في التطبيق القبلي لمقياس مهارة التخطيط للتدريس

الأبعاد	م	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
البعد الأول مهارة التمهيدي	م ت	30	11.13	0.90	1.20	غير دالة
	م ض	30	10.83	1.02		
البعد الثاني	م ت	30	10.83	0.69	0.175-	غير دالة

		0.77	10.87	30	م ض	مهارة العرض
غير دالة	0.519-	0.97	11.87	30	م ت	البعد الثالث مهارة الإغلاق
		1.01	12.00	30	م ض	
غير دالة	0.719-	0.49	6.63	30	م ت	البعد الرابع مهارة النشاط التكميلي
		0.58	6.73	30	م ض	
غير دالة	0.085	1.35	40.46	30	م ت	الدرجة الكلية
		1.65	40.43	30	م ض	

يتضح من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

2- بعد التأكد من تكافؤ طلاب المجموعتين في المتغيرات غير التجريبية قامت الباحثة بتدريس مقرر طرق التدريس العامة لطلاب المجموعتين حيث تم تدريس طلاب المجموعة التجريبية باستراتيجيات (النمذجة، التساؤل الذاتي، العصف الذهني) في حين تم تدريس طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

3- بعد ذلك قامت الباحثة بإعادة تطبيق اختبار مهارات التخطيط للتدريس على طلاب المجموعتين (القياس البعدي).

4- بعد الانتهاء من القياس البعدي قامت الباحثة بإجراء مقارنة بين القياسات المختلفة حسب فروض الدراسة ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج.

سادسا: المعالجة الإحصائية للبيانات:

لتحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق أدوات البحث، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المعلمين على مقياس مهارة التخطيط للتدريس. كما تم حساب قيمة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة المعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة كذلك تم استخدام معامل الارتباط لاستخراج ثبات الأداة.

سابعا: نتائج البحث وتفسيرها

النتائج المتعلقة بالفرض الأساسي للبحث وتفسيره: ينص الفرض على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس مهارة التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة كل مجموعة على حدة في التطبيق البعدي على

مقياس مهارات التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة. والجدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة في القياس البعدي.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارة التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة في القياس البعدي

الأبعاد	م	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
البعء الأول (مهارة التمهيدي)	م ت	30	10.83	1.02	22.7	دالة
	م ض	30	4.33	1.18		
البعء الثاني (مهارة العرض)	م ت	30	10.87	0.77	26.1	دالة
	م ض	30	5.10	0.92		
البعء الثالث (مهارة الإغلاق)	م ت	30	12.00	1.01	27.9	دالة
	م ض	30	3.57	1.30		
البعء الرابع (مهارة النشاط التكميلي)	م ت	30	6.73	0.58	2.71-	دالة
	م ض	30	7.33	1.06		
الدرجة الكلية	م ت	30	40.43	1.65	41.91	دالة
	م ض	30	20.33	2.03		

يتضح من الجدول (4) وجود فرق ذات دلالة إحصائية في المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستراتيجيات ما وراء المعرفة، وبتوسط حسابي بلغ (40.43) لطلاب المجموعة التجريبية، مقابل متوسط حسابي بلغ (20.33) لطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية، حيث كانت قيمة ت (41.91). وتجدد الإشارة إلى أن طلاب المجموعة التجريبية تحصلوا على درجات أعلى من درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس مهارة التخطيط للتدريس بأبعاده الأربعة، ففي البعء الأول كان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (10.83) في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (4.33) أما في البعء الثاني كان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (10.87) في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (5.10)، أما في البعء الثالث كان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (12.00) في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (3.57)، أما في البعء الرابع كان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (6.73) في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (7.33) وبالنسبة للمقياس ككل بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (40.43)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (20.33) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية. وبهذا يتم رفض الفرض الصفري الأساسي للبحث.

وترى الباحثة إن هذه الفروق ترجع إلى أسلوب التدريس المستخدم (استراتيجيات ما وراء المعرفة) حيث أدى استخدام هذه الاستراتيجيات إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية مما جعل دور الطلاب في المجموعة التجريبية ايجابي وفعال من خلال تدريبهم على الاستراتيجيات الفرعية الأمر الذي ساعدهم على فهم المعلومات المقدمة إليهم واستيعابها وبالتالي سهل عليهم حفظ المعلومات لفترة زمنية طويلة واسترجاعها، وذلك بالمقارنة بالأسلوب التقليدي في تدريس نفس المقرر لطلاب المجموعة الضابطة، وهذا يعني إن إتباع الطريقة التقليدية في التدريس لا تنمى لديهم مهارة التخطيط للتدريس لأنها تقوم على الأسلوب التقليدي في التدريس والذي يعتمد على نقل المعلومة من المعلم إلى المتعلم دون مراعاة لاستعدادات المتعلم وميوله ورغباته مما كان له أثر سيئ على مهارة التخطيط للتدريس وربما على مستوى مهارات أخرى. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كلا من: أبو الغيث (2009) حسب الله (2005) والأحمدي (2012)

وتتفق الباحثة مع أبو السعود (2009) وزيدان (2009) في أن مهارات ما وراء المعرفة من أهم أدوات التعلم الناجح، فهي تساعد التلاميذ على التعلم الذاتي وزيادة عملية الوعي بالتفكير وتصميم خطط عمل ويجب على المعلمين القيام بممارسة هذه المهارات لتمكين المتعلمين من استخدامها أثناء تعلمهم وعلى الرغم من أن مهارات ما وراء المعرفة تنمو مع تقدمنا في العمر إلا أن الخبرة والتعليم المقصود يلعبان دورا مهما في تنمية هذه المهارات الهامة أكثر مما يفعل النضج وحده ولذا فإنه مسؤولية المعلمين التدريس باستخدام هذه الاستراتيجيات لما لها من أهمية في تنمية مهارات التخطيط للتدريس وفي هذا المجال فان الجامعات لا بد أن تقدم في مناهجها مواد دراسية تعمل على إعداد الطالب المعلم بحيث يصبح قادرا على تدريس أساليب وطرق تعليم مهارات التفكير بما يتعدى نظام المنهج المقرر.

ثامنا: توصيات ومقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة والتي أثبتت فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس فإن الباحثة تقترح إجراء مزيد من البحوث والدراسات كما يلي:

- 1- دراسة فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل الدراسي في مقررات دراسية مختلفة، وعلى مستويات مختلفة من المراحل الدراسية المختلفة الابتدائية والإعدادية والثانوية.
- 2- دراسة فاعلية إستراتيجية مهارات ما وراء على تنمية متغيرات أخرى مثل "مهارات التفكير فوق المعرفي، التفكير الإبداعي، التفكير الناقد،،،،،، الخ.
- 3- تضمين المقررات المتخصصة لإعداد المعلمين بكليات التربية بالطرق الحديثة لتعلم التفكير وإعدادهم بشكل يؤهلهم لممارسته وتطبيقه، لما له من أثار ايجابية على العملية التعليمية بصفة عامة.
- 4- إعداد برنامج تدريبي للمعلمين بشكل عام أثناء الخدمة لتدريبهم على كيفية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس.
- 5- تزويد مخططي ومطوري المناهج بنتائج البحوث التي أثبتت فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه النتائج.

تاسعا: قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- 1- أبو السعود، هاني إسماعيل (2009). برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 2- أبو الغيظ، إيمان على محمد (2008). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء التدريسي والتفكير الناقد واتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي. رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر، كلية التربية.
- 3- أبو رزق، ابتهاج محمود (2012). أثر استخدام تكنولوجيا السبورة التفاعلية في إكساب الطلبة المعلمين مهارة التخطيط للتدريس مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها كأداة تعليمية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع32، ص 153 - 183.
- 4- الأحمدى، مريم بنت محمد عايد (2012). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع32.
- 5- الجراح، عبد الناصر وعلاء الدين عبيدات (2011). المجلة الأردنية في العلوم التربوية، م7، ع2، ص 145 - 162.
- 6- الحربي، سليمان بن راشد و ماهر إسماعيل صبري (2009). فاعلية نموذج دورة التعلم فوق المعرفة في تدريس العلوم على تنمية بعض المهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، م3، ع3، ص 239 - 278.
- 7- الخوالدة، خالد عبد الله أحمد وجعفر كامل وبشار عبد الله السليم (2012). درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش لمهارات التفكير ما وراء المعرفي وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي والتحصيل. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، م1، ع3، ص 73 - 87.
- 8- الرفاعي، ماجد حسن (2012). فاعلية برنامج مقترح قائم على إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل الدراسي واكتساب الطلبة لمهارات التفكير في مادة التربية الإسلامية. رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.
- 9- الزغي، طلال عبد الله (2005). أثر استخدام طريقة التدريس فوق المعرفي في تحصيل الطلبة لبعض المفاهيم العلمية، وفي تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهم: دراسة تجريبية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية بجامعة الحسين بن طلال. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، م3، ع2.
- 10- العيلة، هبة عبد الحميد جمعة (2012). أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظات غزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.

- 11- الفلمباني، دينا خالد أحمد (2011). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير، جامعة القاهرة معهد الدراسات التربوية.
- 12- القيسي، تيسير خليل (2015). أثر تدريب معلمي الرياضيات على استخدام نموذج مقترح في التعلم الفعال في إكسابهم بعض مهارات التدريس و على تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، جامعة الطفيلة التقنية، م4، ع3، ص 59 - 77.
- 13- بن سآسى، عقيل (2012). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى تلاميذ الثالثة متوسط في مادة الرياضيات في ضوء بعض المتغيرات دراسة ميدانية بمدينة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع9، الجزء الأول، ص 231 - 247.
- 14- جبر، يحيي سعيد (2010). أثر توظيف إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي . رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.
- 15- جبيلي، إبراهيم (2014). فاعلية الدمج بين استخدام السبورة الذكية ومهارات التفكير فوق المعرفي في تحصيل طلبة تكنولوجيا التعليم للمعرفة المرتبطة بمهارات إنتاج البرمجيات التعليمية. المجلة الأردنية للعلوم التربوية، م10، ع1، ص 121-132.
- 16- حسب الله، محمد عبد الحليم محمد (2005). فاعلية برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء. رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، كلية التربية.
- 17- زيدان، أمل فتاح (2010). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأحياء في مركز محافظة نينوى. مجلة التربية والعلم، م17، ع2، ص 215 - 248.
- 18- زيدان، ندى فتاح (2009). أثر برنامج تعليمي في تنمية استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة دراسات موصلية، مركز دراسات الموصل، ع 24.
- شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد (2011). إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- 19- عبد القادر، خالد (2012). أثر طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير فوق المعرفي والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث "العلوم الإنسانية"، م26، ع9، ص 2132 - 2160.
- 20- فضل، بكر حسين (2012). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية ما وراء الذاكرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة الأستاذ، ع203، ص 1525 - 1565.

- 21- مصلح، معتصم محمد عزيز (2012). مدى ممارسة الطلبة المعلمين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين. مجلة جامعة الأقصى "سلسلة العلوم الإنسانية" م16، ع2، ص 186-217.
- 22- نشوان، يسير محمود (2014). تصور مقترح في محتوى كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية بفلسطين في ضوء بعض أبعاد التفكير في العلوم. مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية، م18، ع1، ص 228-276.
- 23- يوسف، جيهان موسى إسماعيل (2009). أثر برنامج محوسب في ضوء نظرية جانبي الدماغ على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة تكنولوجيا المعلومات بمحافظة غزة". رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

ثانياً المراجع الأجنبية:

- 24- Chatzipanteli, A. Grammatikopoulos, V. & Gregoriadis, A. (2014) 'Development and Evaluation of Met cognition in Early Childhood Education" Journal Articles; Reports - Research, v184, n8, p1223-1232.
- 25- Habibian, M. (2015). The Impact of Training Metacognitive Strategies on Reading Comprehension among ESL Learner's. Journal of Education and Practice, v6, n28, p 61-69.
- 26- Ismail, n & Tawalbeh, th. (2015). Effectiveness of a Metacognitive Reading Strategies Program for Improving Low Achieving EFL Readers. International Education Studies, v8, n1, p 71-87.
- 27- Schofield, L & Kairaranga, (2012 Why Didn't I Think of that? Teachers' Influence on Students' Metacognitive Knowledge of How to Help Students Acquire Metacognitive Abilities, Journal Articles; Reports Research, v13, n1, p 56-62.
- 28- van Postal, M & Daubenmire, P. (2015) Extending Students' Practice of Metacognitive Regulation Skills with the Science Writing Heuristic, International Journal of Science Education, v37, n7, p1089-1112.