Journal Of the Iraqia University (74-8) December(2025)

ISSN(Print): 1813-4521 OnLine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at: https://www.mabdaa.edu.iq

برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة وأثره في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية اتجاهاتهن نحو العمل التعاوني في محافظة بغداد

الأستاذ المشرف الدكتور فياض علوى

الأستاذ المساعد المشرف الدكتور سيف الله فضل اللهى

الأستاذ المساعد الدكتورة نظيره غلاب

دعاء حسام حسين

جامعة المصطفى العالمية كلية العلوم ومعارف قسم الادارة التعليمية

٩٥١٣٧٤٦١٥

المستخلص

يهدف موضوع البحث الحالي الرئيسي الى قياس فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات ماوراء المعرفة وأثره في إكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية اتجاهاتهن نحو العمل التعاوني في محافظة بغداد.ولاهمية البحث الحالي الكبيرة سواء على مستوى الافراد او المؤسسات التعليمية بشكل عام، بأنه يساعد على تغطية منهج دراسي متكامل وتحسين جودة التعلم، وتعزيز تفاعل المتعلم مع المحتوى ولتلبية احتياجات المتعلمين، هناك فرق ذو دلالة إحصائية في إكتساب المفاهيم الجغرافية بين المجموعة التي تدرس البرنامج التعليمية والمجموعة التي تدرس المجموعة الضابطة، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وحددت مجتمع بحثها بطالبات الصف الخامس الادبي، واختيرت بالطريقة العشوائية إعدادية الهدى للبنات كعينة لإجراء التجربة فيها، و تكونت عينة البحث من (٨٢) طالبة بواقع (٤١) طالبة في المجموعة شبه التجريبية و (٤١) طالبة في المجموعة الضابطة، تفوق طالبات المجموعة الشبه التجريبية اللاتي يدرسن الجغرافية باستعمال البرنامج التعليمي على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة (التقليدية).ان البرنامج يتطلب مهارات خاصة،إذ توصي الباحثة بإجراء دورات تدريبية للقائمين على تنفيذه.أثبت البرنامج فاعليته ولذا توصي الباحثة بتطبيق البرنامج على نطاق اوسع وعلى فئات او مراحل تعليمية أخرى.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التعليمي، استراتيجيات ماوراء المعرفة، الاكتساب، التنمية، الاتجاه، العمل التعاوني.

Abstract

The main objective of the current research is to measure the effectiveness of an instructional program based on metacognitive strategies and its impact on the acquisition of geographical concepts among fifth-grade humanities female students, as well as the development of their attitudes toward cooperative work in Baghdad Governorate. Given the great importance of the present research—both at the individual level and for educational institutions in general—it contributes to covering an integrated curriculum, improving learning quality, enhancing learner interaction with the content, and meeting learners' needs. The study found a statistically significant difference in the acquisition of geographical concepts between the group taught using the instructional program and the control group taught using traditional methods.The researcher adopted the quasi-experimental approach and defined the research population as fifth-grade humanities female students. Al-Huda Preparatory School for Girls was randomly selected as the sample for conducting the experiment. The research sample consisted of 82 students: 41 in the quasi-experimental group and 41 in the control group. The results showed that the students in the quasi-experimental group, who studied geography using the instructional program, outperformed the students in the control group, who studied the same material using the traditional method.Since the program requires specific skills, the researcher recommends conducting training courses for those responsible for its implementation. The program proved its effectiveness; therefore, the researcher recommends applying it on a

wider scale and to other categories or educational stages.Keywords: Instructional program, metacognitive strategies, acquisition, development, attitude, cooperative work.

المقدمة

يعاني بعض الطلاب من صعوبة في فهم واستيعاب المفاهيم الجغرافية الاساسية، مثل مفهوم الموقع والمكان،خطوط الطول والعرض،التضاريس،أنماط التوزيع السكاني، ويظهر هذا الضعف الى عدم الستطاعتهم ومقدرتهم على الربط بين الظواهر الجغرافية والعوامل التي تؤثر فيها، والتمييز بين المفاهيم الجغرافية المتشابهة، وتطبيق المفاهيم في مواقف جديدة، وقراءة وتحليل الخرائط.ويؤثر هذا الضعف سلباً على اداء الطلاب التعليمي في مادة الجغرافية، ومما يقلل من قدراتهم على تنمية الاتجاه نحو العمل التعاوني، كما ينعكس أيضاً على دافعيتهم نحو تعلم المادة وادراك العالم من حولهم.وقد ترجع أسباب هذه المشكلة الى جملة من العوامل والاسباب أهمها:الفروق الفردية في القدرة على استيعاب وادراك العلاقات المكانية والزمانية، استخدام أساليب تدريس تقليدية قديمة تعتمد على التلقين والحفظ بدلاً من التحليل والفهم، وغياب الوسائط التعليمية المعززة للتعلم كالوسائل البصرية والخرائط التفاعلية، واضافة الى ضعف الخلفية المعرفية والعلمية للطلاب، فعملية تدريس الجغرافية حالياً تحتاج الى تطوير والتحسين فما زال واقع هذه العملية تقليدياًوعليه فقد يتعرض تدريس المادة في المرحلة الاعدادية الى مشكلات عديدة بسبب تقديم المادة بالطريقة الاعتيادية تعتمد على قابلية الطالبات على الاستظهار فقط واهمال الوسائل والتقنيات التربوية وعلى الرغم من تاكيد التربية الحديثة لدور الطلبة بوصفهم محور العملية التعليمية اي ان هناك حاجة لتدريس الجغرافية من اجل نقل المعرفة من المجرد الى المحسوس وان هذه المشكلة ليست جديدة، ولكن طرائق معالجتها لازالت تتسم بالكثير من القصور، فهناك الكثير من الدارسين في المرحلة الإعدادية ولاسيما الصف الخامس الأدبي يعاني من ضعف وانخفاض مستوى تحصيل الطلبة وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع بحثنا الحالي.وبالاضافة الى ذلك فان بعض الطلبة يفتقرون الى القدرة على التركيز على حفظ المفاهيم بدلاً من فهم العلاقات بين المفاهيم، ومنها تصور الجغرافية كمادة حفظية لاتطبيقية، وعدم ربط المفاهيم الجغرافية بالحياة الواقعية مما يجعل المفاهيم مجردة وصعبة الفهم.وتبعا لذلك فأنهً ينظر الى اسباب ضعف الطلاب في تعلم المفاهيم الجغرافية الى غياب التدرج المنطقي في عرض المفاهيم مما يربط الطالب ويضعف الفهم التسلسلي، واضافة لذلك عدم ملائمة الامثلة المستخدمة وباعتبارها بعيدة عن بيئة الطالب او مستواه العمري. لذا تعد العملية التربوية عملية وظيفية واساس رسالتها تحقيق التنمية البشرية وصقل شخصيات الافراد وتعزيز المتعلمين بسلوكيات ايجابية تنسجم مع معايير ومكونات المجتمع، فهي تعمل جنبا الى جنب مع المؤسسات المجتمعية الأخرى, وكلها تتحرك حركة ديناميكية بأتجاه خدمه النظام الاجتماعي وتنمية المجتمع بصوره عامة فهي كنشاط انساني هادف لا تنشأ من فراغ ,بل تنشأ في اطار مجتمعي متميز .وترجع الأسباب أيضاً الى التسرع في شرح المفاهيم دون التدرج في المفاهيم او الى مراعاة الفروق الفردية وخاصة اذا كانت كثافة في المفاهيم وصعوبة المصطلحات وبالتالي وجود مفاهيم معقدة وعديدة في وقت قصير ومحدود، وغياب التدرج والتسلسل المنطقي في عرض المفاهيم مما يربك الطالب ويشتت عنده الفهم المتسلسل.وفي هذا الصدد، ترى الباحثة ان هناك ضعف عام في مؤسساتنا التربوية، سببتها الظروف الاستثنائية التي مر بها وطننا من حروب وحصار، واحتلال، وتدهور الوضع الأمني، نتج عنها ظواهر سلبية ومشكلات مختلفة شملت قطاعات المجتمع كافة، ومنها قطاع التعليم، وانعكست أثارها على المتعلمين في اكتسابهم للمفاهيم بنحو عام لاسيما المفاهيم الجغرافية، الامر الذي يدعونا الى استعمال برامج تعليمية تجعل الطالب أكثر فعالية في اكتساب المفاهيم تكون مناسبة لقدرات وقابليات المتعلمين ورغباتهم وخبراتهم السابقة وبالتالي تنمي اتجاهاتهم نحو العمل التعاون، وهذا ما اكدته (الإمام، ١٩٩٦)(١)، ودراسة (البكري،١٩٩٨)(٢)،ودراسة (الشمري، ٢٠٠٢)(٣)، في حين جاءت دراسة (الجنابي،٢٠٠٧)(٤)، لتؤكد ما شخصته تلك الدراسات، إذ توصلت الى ان التنويع في طرائق التدريس عند مدرسي الجغرافية كان ضعيفاً نوعا ما، فضلاً عن تذمر كثير من الطلبة، وشكواهم من البرامج التدريسية التقليدية السائدة، فهم يهدرون جزءاً كبيراً من جهودهم ووقتهم في أداء نشاطات ومهمات لا تساعد على تطوير قابلياتهم، وفي مثل هذه الحالة لا يتوقع منهم أداء مهماتهم بصورة فعالة وبكفاية عالية أو النجاح في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة، وهذا ما استشعرته الباحثة من خبرتها الشخصية المتواضعة، ومن القاءات أجرتها مع عدد من المشرفين التربويين والاختصاص، فضلاً عن اجراء دراسة استطلاعية على عدد من المدرسين والمدرسات اللذين يقومون بتدريس الجغرافية بالمدارس الثانوية في المديريات العامة لتربية محافظة بغداد، تضمنت الاستبانة سؤالاً عن أبرز الصعوبات التي تواجههم في تدريس مادة الجغرافية وما حاجاته لمعالجة هذه الصعوبات، وقد كانت اجابة اغلبهم بأنه كبر حجم المنهج، وقلة كفاية وقت الدرس يضطرهم لاعتماد الطرائق التقليدية والتركيز على حفظ المادة من قبل الطلبة، كذلك قلة متابعتهم لما يستجد من طرائق واساليب في التدريس وقد يكوف احد الاسباب هو قلة الدورات التدريبية اثناء الخدمة.وفي ضوء ما سبق ارتات الباحثة بناء برنامج تعليمي قائم على

استراتيجيات ما وراء المعرفة واثره في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي وتنمية اتجاهاتهن نحو العمل التعاوني.تعد البرامج التعليمية من الوسائل الأساسية التي تساعد على تحسين العملية التعليمية والتربوية بصورتها التقليدية، في حين إنها تحقق مجموعة شاملة من الفعاليات التعليمية والتمارين المتعددة والنشاطات المتنوعة والتي تسهم في تطوير البيئة الدراسية والتي تكون عامل تحفيز والالهام على التعليم والدراسة، والتي تكون وتشكل المادة التعليمية الشاملة ومتكاملة والتي يمكن الاعتماد عليها بشكل كامل، ويشكل البرامج التعليمية مجموعة من الانشطة والوحدات التعليمية التي يمكن ضمها في برنامج واحد للوصول الى الاهداف المنشودة والمحددة التي يسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقها بمهارة ودقة عالية، وتعتبر من الخطط المنظمة التي تهدف الى تعليم موضوع معين أو مهارة معينة،وغالباً مايتم تقديمه في شكل دروس متسلسلة ومتتابعة او من خلال سلسلة من الأنشطة والمواقف التعليمية، تستطيع أن تكون البرامج التعليمية موجهة وتستهدف فئة عمرية معينة أو قد يكون مستوى تعليمي معين، وعادةً مايستخدم في المدارس والجامعات ومراكز التدريب أو حتى أن يكون من خلتال الانترنت.مفهوم البرنامج التعليمي:ويعَرف البرنامج التعليمي (ريان، ٢٠١٢،ص٥٥) بأنه: مجموعة متناسقة ومتكاملة أو سلسلة من النشاطات التعليمية الهادفة والتي صممت بتنظيم عالي لتحقق الاهداف التعليمية التي سبق تحديدها ودراستها بعناية لتحقيق مجموعة من المهام والواجبات التعليمية خلال فترة محددة من الزمن(٥)، وفي حين عرفه (حمود، ٢٠١٤،ص١٣٤) بأنه أدوات او منصات او سلسلة من الانشطة التعليمية التي صممت بشكل منظم وهادف تعمل على تقديم محتوى تعليمي بشكل مبتكر ومنظم يكون الهدف منها تطوير مهارات ومستوى اداء الطلاب لتحسين مهارات الطلبة العلمية والفنية وغيرها(٦)، وعرفه (دندش، ٢٠٠٣،ص٩٠) بأنه نظام يندمج ويتفاعل فيه الطالب والمعلم والمحتوى التعليمي، كما أنه يعرف بأنه سلسلة ومنظومة متكاملة وشاملة ومتنوعة تشمل العديد من الوحدات التعليمية الصغيرة والتي تحدد بالمصادر التعليمية والاهداف والمحتوى التعليمي.(٧)وعليه ترى الباحثة أن البرنامج التعليمي يمثل الجانب التطبيقي من علم التصميم التعليمي فهو خطة تتضمن مجموعة من الأنشطة والممارسات والإجراءات والمواد التعليمية التي تهدف إلى رفع المستوى التحصيلي وتنمية التفكير.أسس بناء البرامج التعليمية:لا بد أن يستند البرنامج التعليمي إلى فلسفة تربوية وفكر محدد؛ بحيث يأخذ بالحسبان طبيعة المتعلم وخصائصه، وطبيعة التعلم، ونوع المعرفة التي تقدم للمتعلم،ويقصد بأسس بناء البرامج التعليمية هي المبادئ والخطوات التي ينبغي استخدامها وإتباعها عند تصميم أي برنامج تعليمي لنجاح فاعليته من خلال تحقيق الاهداف التعليمية المنشودة التي يسعى اليها التربويون والقائمين في مجال التعليم كذلك لا بد له أن يراعي الإمكانات المادية والبشرية في بناء البرامج التعليمية؛ وتنقسم هذه الأسس إلى عدة أقسام وهي:

– الأسس التربوية:يمكن تحديد أهم مبادئ الأسس التربوية بما يأتي:

أ– تنوع أشكال وانماط التعليم:إن تعدد المحتوى التعليمي وتعددها يجعلها من السهل استخدام الاساليب المختلفة للتعليم والتعلم.

ب– الايجابية والنشاط أثناء عملية التعليم:وذلك لوضوح الاهداف والمحتوى ويساعد المتعلم على كيفية التعامل مع المواد التعليمية والانشطة الهادفة.

ج– سهولة الاستخدام والتداول: يشمل ايداع وحفظ المواد التعليمية في حقيبة ملائمة للمحتوى التعليمي لسهولة الحصول على المادة التعليمية المطلوبة.

د– تحقيق أهداف تعليمية محددة وهادفة لارشاد العملية التعليمية نحو تحقيق النتائج التعليمية والتربوية الايجابية الفعالة.

هـ– التشجيع على فعالية التعليم: يساعد ذلك التعزيز على تحقيق الغايات والاهداف التي تسعى العملية التعليمية اليها.

و– التفاعل والتعاون: يشجع البرنامج التعليمي على مبدأ المساعدة بين الطلاب ويتفاعلون فيما بينهم.

ر– تنوع الوسائل وتعددها:يركز البرنامج التعليمي على توفير العديد من الوسائل التعليمية التي تساعد على التعامل مع انسب الوسائل وانجحها لغرض تحقيق كل هدف بشكل فعال.

ز– يساعد على تحقيق مبدأ التعلم الهادف: يعزز ذلك عملية اختيار وسائل التعليم المناسبة واختيار نوع الخبرة التي تناسب المواد التعليمية.(العدوان،٢٠١١،ص١٤٤)(٨)

–الأسس النفسية:هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع برنامج تعليمي؛ ويمكن حصر أهم الأسس والمبادئ النفسية للبرنامج التعليمي بالآتي:

أ– الدافعية وتشمل الحاجة الى الانجاز والابتكار وتشجيع الطلاب باستعمال الاساليب المتنوعة والمختلفة.

ب- الاستقلالية وذلك بمنح الطلاب فرصة لتحمل المسؤولية وجعلهم قادرين على زيادة ثقتهم بأنفسهم.

ج- الابتكار والابداع والتفكير الناقد البناء الذي يوجه للطلاب من خلال وحدات البرنامج التعليمي.

د- الاجهاد والضغط النفسي والتي يشمل بالتعامل وحل كافة الضغوطات واستراتيجيات التأقلم مع الحياة لدى الطلبة.

هـ- تقدير الذات وزيادة الثقة بين الطلاب أنفسهم حيث يكون من خلال التعزيز وجعل بيئة تعليمية ملائمة وخلق تغذية راجعة فعالة وايجابية.

و- استيعاب وفهم مراحل النمو والتركيز على فهم السمات والخصائص النفسية والعقلية ووضع الانشطة الملائمة للعملية التعليمية.

ر- التعليم الاجتماعي: يتحدد بالتفاعل مع الآخرين واستخدام التعلم بالملاحظة.

ز- أنماط التعلم: يتكون هذا النمط من الاشكال منها البصري،الحركي،والسمعي وغيرها (.(٩)

وقد حاولت الباحثة في هذا الإطار أن يضع في الاعتبار وضع الطلبة النفسي واحتياجاتهم ومتطلباتهم عند وضع البرنامج وراعى ذلك في محتوى البرنامج أو في الطرائق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة له، أو في نوعية الاختبارات ومدى صعوبتها وسهولتها، وكذلك كل ما يحيط بالطالبات من قضايا تؤثر في احتياجاته وميوله واتجاهاته وقدراته العقلية واستعداداته لدراسة مادة الجغرافية الطبيعية.

- الأسس الاجتماعية:هي مجموعة المقومات والركائز ذات العلاقة بالمجتمع والتي تؤثر على وضع البرنامج التعليمي وتنفيذه، وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده، والحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها، وهذه تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية والنظام الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوئها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى البرنامج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، والأنشطة التي تعمل كلها في إطار منسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها، والتي يمكن تحديدها بما يلي:

أ- التفاعل مع المجتمع:يكون ذلك من خلال التواصل والتفاهم بين الافراد في المجتمع وتجارب الحياة الحقيقية ودمج التعليم بالتجارب الواقعية الملموسة.

ب- الهوية والانتماء :يكون ذلك من خلال تعزيز الهوية والاسهام في تطوير مجتمع متعلم والتركيز على بيئة تعليمية مناسبة.

ج- التنوع والشمول:يكون ذلك من خلال احترام التنوع وتقبله واعطاء فرص مناسبة متساوية تضمن جميع الطلاب للمشاركة.

د- التوجيه والمشورة بالدعم النفسي والاجتماعي:من خلال تزويد البرنامج التعليمي بأساليب الدعم وتوفير الاساليب للتوجيه الناجح للطلاب.

هـ- العلاقات الاجتماعية:يتفاعل الطلاب فيما بينهم وتعزيز مبدأ التعاون على الأنشطة الاجتماعية التي تشجع على العمل الجماعي والتعاون بين الطلاب فيما بعضهم البعض.

و- التكنلوجيا والمجتمع يتم ذلك عن طريق استعمال الوسائل الحديثة والتفاعل الرقمي وادخالها في البرنامج التعليمي الذي لاقى بلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوبة.

ر- البيئة الاجتماعية: يتمثل ذلك بأهمية القيم والثقافة المنتشرة في المجتمع كونها جزءاً مهماً وحيوياً يساعد على تصميم وتنفيذ البرامج التعليمية المختلفة.

ز- التوقعات والمعايير الاجتماعية: تتمثل بمدى توقعات المجتمع ومعايير الاداء المطلوبة عند الافراد في ذلك المجتمع.(١٠)

- الأسس الفلسفية:يقوم كل برنامج على فلسفة تنبثق (هذه الفلسفة) من فلسفة المجتمع، وتتصل به اتصالاً وثيقاً، وتعمل مؤسسات التعليم على خدمة المجتمع عن طريق صياغة برنامجها التعليمي وأساليب وطرائق التدريس في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً، ومن أهم مبادئ الأسس الفلسفية في بناء البرامج التعليمية، هي:

أ- الفلسفة الواقعية: تنص هذه على ان يكون التعليم قائم على التجربة والواقع، مما تهتم بان يكون باهمية التعلم القائم على الانشطة العملية والتجارب الواقعية.

ب- الفلسفة التربوية وفلسفة المجتمع: يجب أن تتناسب الفلسفة التربوية مع معايير المجتمع الذي ينتمي اليه ولاتكون خارجة عنه.

ج- الفلسفة الانسانية: تتناول هذه اهمية اعداد الفرد ليكون عنصراً فاعلاً في المجتمع من خلال التشجيع على القيم والعادات الحسنة والاخلاق الحميدة، وتهتم بتطوير الطاقات الانسانية بما في ذلك القيم والاخلاق.

د- الفلسفة الاجتماعية: تهتم على اهمية التفاعل الاجتماعي وتعلم القيم الثقافية والاجتماعية عن طريق التعليم.

هـ- وضوح الهدف: التأكد من وجود الأهداف التعليمية المحددة والواضحة التي توجه عملية بناء البرنامج التعليمي.

و- الفلسفة البراغماتية: تركز على اهمية المرونة والتجريب في التعليم، ويقوم على تعزيز المعرفة في الحياة الواقعية وحل المشكلات.

ر- الفلسفة التربوية التي يعتمدها المصمم التعليمي من عدة معايير اساسية تكون موجودة في بيئة المجتمع ولايحيد عنها.

ز- الفلسفة المثالية: تهتم بعملية تطوير الفكر والعقل عن طريق المعرفة، ووجوب ان يسعى البرنامج للتشجيع على التفكير النقدي والتحليل.(١١)

-الأسس المعرفية:تسهم الأسس المعرفية ابتداءً في تحديد (هيكل البرنامج) واختيار محتواه، والمقصود بالمعرفة مجموعة المعلومات والحقائق والقوانين والمفاهيم التي ينظمها (محتوى البرنامج التعليمي) ليجري به تعليمها للطلبة، وعدت المعرفة أساساً مهماً يجب أن يراعيها (البرنامج التعليمي)، وتتصل هذه الأسس بالمعايير الآتية:

أ- تحليل احتياجات المتعلمين: ويشمل على ادراك مستوى المعرفة الحالية للمتعلمين وفهم احتياجاتهم التعليمية.

ب- أهداف التعلم: من خلال وضع أهداف واضحة وقابلة للقياس،وتوضح مايجب على المتعلمين ان يحققونه من الاهداف.

ج- المحتوى التعليمي: يكون من خلال اختيار وتطوير المحتوى التعليمي الذي يتناسب مع اهداف التعلم والذي يثير الاهتمام.

د- استراتيجيات التعلم: يتناول ذلك تحديد الاساليب والتقنيات التي تستخدم في تطوير المحتوى ومثال على ذلك المحاضرات، التعلم التعاوني، والانشطة العملية.

هـ- التقييم: يكون بتصميم ادوات قياس مهمة وفعالة لتقييم مستوى المتعلمين مثل: الملاحظات المستمرة،المشاريع، والاختبارات.

و- التغذية الراجعة: من خلال تقديم الملاحظات البناءة الفاعلة للمتعلمين وذلك لتطوير اداءهم وتحسينه.

ر- التكنلوجيا: يتم تعزيز التعلم من خلال استخدام ادوات التكنلوجية،ومن الامثلة على الادوات هي الموارد الرقمية، والتعليم الالكتروني.

ز- المرونة: يقصد بها هي القدرة على تعديل البرنامج بناءً على استجابة المتعلمين وملاحظات الاداء.(١٢)

خطوات تصميم البرنامج التعليمي:

يكون البرنامج التعليمي من عدة عناصر أو خطوات رئيسية وهي كالآتي:

١- تحديد الاهداف التعليمية:يتم ذلك من تحديد مالذي تريد ان يحققه المتعلمين عن طريق تصميم البرنامج ووضع الاهداف بطريقة واضحة وقابلة للقياس.

٢- تحليل الاحتياجات: من خلال تقييم احتياجات المتعلمين واهدافهم التي يسعون اليها،واستخدام الطرائق والاساليب مثل:المقابلات،الاستبيانات، ومجموعات التركيز لجمع المعلومات.

٣- تحديد المحتوى:يكون ذلك باختيار المحتوى التعليمي الذي يتلاءم مع الغايات المطلوبة، والتأكيد على ان المحتوى يناسب جميع المتعلمين.

٤- تصميم التقييمات:يكون بتحديث ادوات التعليم لقياس ما تحقق الاهداف التعليمية، ويمكن ان تتضمن هذه التقييمات العروض التقديمية، المشاريع، والاختبارات.

٥- اختيار اساليب وطرائق التدريس: يكون بتحديد اساليب وطرق التدريس الاكثر اهمية وفاعلية واستخدام التكنلوجيا ومراعاة اساليب التعلم المتعددة لدى المتعلمين.

٦- تخطيط الجدول الزمنى:يتم ذلك من خلال وضع مواعيد زمنية محددة عند كل مكون من البرنامج، والتأكيد على توفير الوقت اللازم للأنشطة التعليمية والتقييم.

٧- تنفيذ البرنامج: من خلال البدء بالعمل على تنفيذ البرنامج التعليمي مع المتعلمين، والتأكيد على توفير كافة الموارد اللازمة مثل: بيئة تعليمية، ومواد تعليمية تكنلوجية.

٨- تقييم البرنامج: يكون بجمع المعلومات عن اداء المتعلمين وفعالية البرنامج عن طريق استخدام ادوات التقييم المحددة لتقييم ما تحققه الاهداف.

٩- التحسين والتعديل: عن طريق تحليل النتائج ووضع التعديلات الضرورية على البرنامج استناداً على التغذية الراجعة وتحسين استراتيجيات لتطوير البرنامج التعليمي في المستقبل.

١٠- تقديم التغذية الراجعة: من خلال مشاركة النتائج والتغذية الراجعة مع المتعلمين ومناقشة ماتم تعلمه وكيف يمكن ان نطور البرنامج التعليمي.(١٣)يتم تصميم البرنامج التعليمي يحتاج الى عملية شاملة ومنظمة واتباع الخطوات السابقة يساعد على تحسين تجارب تعليمية فاعلة ومهمة تساعد على تحقيق نتائج جيدة للمتعلمين.وفي هذا الصدد، يشير (عطية، ٢٠٠٨)(١٤) من اجل نجاح أي برنامج تعليمي فلا بد مراعاة ما يلي:

١- وضوح الأهداف: تتحدد من خلال العمل على اهداف تعليمية واضحة وملموسة وقابلة للقياس، تساهم في توجيه التعلم.

٢- المحتوى المناسب: يتم ذلك من توفير محتوى تعليمي فعال، ويتناسب مع حاجات المتعلمين واهتماماتهم.

٣- التفاعل والمشاركة: تعزيز التفاعل.بين المعلم والمتعلمين،وتشجيع المشاركة الجيدة من قبل المتعلمين.

٤- المرونة والتكيف: يقصد بها القدرة على تعديل البرنامج استجابة لآراء المتعلمين او التطورات في الاحتياجات التعليمية.

٥- استعمال استراتيجيات متعددة:تتعدد اساليب التدريس المتنوعة لتلبي حاجات المتعلمين المتنوعة مثال على ذلك: المشاريع الجماعية والتعلم النشط.

٦- تقييم فعال: يساعد ذلك من خلال تطبيق تقييمات متتابعة لقياس مدى تقدم الطلاب، واعطاء لهم تغذية راجعة فعالة وتساهم في التحسن.

٧- بيئة تعليمية فعالة: يكون ذلك من خلق بيئة تعليمية مشجعة وآمنة تساعد على تحفيز المتعلمين وتشجيعهم على التعلم.

٨- تكنلوجيا التعليم: يتم ذلك من استخدام التقنيات الحديثة للتشجيع على التعلم مثل استعمال البرمجيات التعليمية المتعددة والموارد الرقمية.

٩- التطوير المهني للمتعلمين: توفير فرص تطوير وتدريب المتعلمين لتطوير قدراتهم التعليمية.

١٠- الشراكة مع المجتمع: تشجيع التعاون مع اولياء الامور والمجتمع المحلي لتعزيز البرنامج التعليمي.(١٥)

وفي ضوء ما تقدم نلاحظ أن اغلب البرامج تهدف إلى زيادة فاعلية المتعلم ومشاركته داخل غرفة الدراسة عن طريق إعداد منظومة متكاملة من المعارف والمهارات والأنشطة العلمية والتقويمية التي يتضمنها البرنامج ليتمكن من خلالها القيام بـ:

١- تحديد ما يعرف وما يفهم وما يستطيع أن يقوم به في أثناء دراسته.

٢- ربط معلوماته السابقة بالمعلومات اللاحقة.

٣- تنظيم المعارف والمفاهيم والمعلومات ذات العلاقات المتبادلة في البنية المعرفية لديه يساعد على تكوين تعلم ذي معنى.

٤- إعطاء الحرية لإجراء المناقشات العلمية والتحليل والتفسير والاستنتاج مما يساعده على تنمية تفكيره (٢).ومن ماسبق تستنتج الباحثة أن نجاح أي برنامج تعليمي لابد من وجود مجموعة من العوامل الأسلسية والشروط الضرورية الواجب توافرها لضمان تحقيق ونجاح الأهداف التعليمية وفاعلية عملية التعلم،وان تكون الأهداف محددة وقابلة للقياس ومناسبة لمستوى المتعلمين.استراتيجيات ما وراء المعرفة يعد مفهوم (ما فوق المعرفة) من أكثر موضوعات علم النفس التربوي والمعرفي حداثة، وإثارة للبحث، إذ يعود في أصوله الى أصول علم النفس، فقد وصف (وليم جيمس) و (جون ديوي) العمليات ما فوق المعرفية التي تحتوي على التأمل الذاتي الشعوري، ويقصد بها استطاعة المتعلم على استخدام مهارات التخطيط،المراقبة،والتقويم أثناء مدة تعلمه، وتساهم هذه الاستراتيجيات على نجاح جودة التعليم وكفاءته، والفهم العميق للطلاب وحل المشكلات التي تواجههم، والتي تشير ضمنياً إلى مهارات وقدرات ما فوق المعرفة التي نستخدمها هذه الأيام(١٦)

أولاً: تعريف ما وراء المعرفة:يعَرف ما وراء المعرفة بانه: مفهوم فلسفي يدل الى دراسة المعرفة بحد ذاتها ومراحل اكتسابها، وما يشتمل عليها من امور عديدة منها مثل الاعتقاد، الحقائق، التبرير وغيرها، وهو مصطلح يستعمل في النقد الأدبي والفلسفي للإشارة الى المفاهيم والافكار التي تتعدى الفهم والمعرفة العادية، وفي حين عرفه (اوزي، ٢٠٠٧)(١٧) بأنها المفهوم الذي يشير الى ماهية المعرفة، ومكانتها وحدودها في الاوساط المختلفة،مما يساهم في جعلها جزءاً حيوياً ومهماً في علم النفس والفلسفة.(١٨)، وعرفها (امبو سعيدي، ٢٠١٦) بأنها مصطلح يرتبط بمفهوم الوعي الذاتي والاعتماد عليه من خلال انعكاساته على النشاطات والفعاليات المختلفة،وهو المصطلح الذي يدل على المعرفة والحقيقة التي تكون وراء السطح والواضح،والتي قد تحتاج الى تفكير عميق وفهم واضح لاكتشافها في بعض الاحيان.(١٩)وعليه ترى الباحثة بأنه ادراك الطالب بالمهارات والاستراتيجيات التعليم الخاصة،التي يستخدمها في التعلم والتحكم فيه، وتعديل طريقه في الاتجاه الذي يؤدي الى بلوغ الأهداف والغايات، وذلك إدراكه بنمط تفكيره عند البدء بمهمات معينة، ومن ثم استخدام تلك الدراية في السيطرة على ما يقوم به الطالب من عمل.ثانياً: طبيعة ما وراء المعرفة:تختلف طبيعة ما وراء المعرفة باختلاف الباحثون والتربويون في تقسيم المفاهيم وتصنيفها، فمنهم من صنفها الى صنفين هي:-معرفة حول المعرفة:هو استطاعة الفرد على فهم وإدراك مايدور فيما حوله من مفاهيم ووقائع وحقائق، وقدرته في الحصول على المعلومات والمهارات واكتسابها عن طريق القيام بالتجارب أو بالملاحظة والتأمل والتفكير ،أيضاً يمكن الوصول الى المعرفة والحقيقة والوعي بواسطة ملاحظة ما يقوم به الأفراد الآخرين والاطلاع عليهم، ويقصد بالمعرفة هي مجموعة من المعلومات والحقائق والمهارات التي يكتسبها المتعلم من خلال التعليم والتجربة، وتعد المعرفة احد اهم الاسباب التي تساعد في عملية تحسين المجتمعات وزيادة مستوى الادراك والثقافة لديهم.(٢٠)

وتقسم الى ما يأتي:

أ – المعرفة النظرية: يقصد بها المعلومات التي نكتسبها من الكتب والمحاضرات مثال ذلك: المفاهيم العلمية والفلسفية.

ب – المعرفة العملية:تعني المهارات والخبرات التي نكتسبها من خلال الخبرة والممارسة مثل الطهي او قيادة السيارة.

ت – المعرفة الفطرية: هي المعلومات التي تتعلق بالفطرة البشرية او نولد بها مثل العدالة والحب.

ث – المعرفة الاجتماعية: تتضمن كيفية التفاعل مع الآخرين وفهم الامور الاجتماعية.(٢١)

فيما يقسمها) الشرقاوي، ٢٠١٢) الى ما يأتي:

أ – معرفة الطالب: يقصد بها كل ما يفكر به حول طبيعة تكوينه وطبيعته مع الاخرين.

ب – الوعي: هو ادراك الطالب بسلوكه المعرفي عن طريق العملية التعليمية، ويشمل على عدة امور منها: ما لهدف من الوعي؟ او ما هو الحاجة الى معرفته؟ وما الاستراتيجيات او المهارات التي تسهل عملية الادراك والفهم؟.

ت – الاجراء والسلوك: يقصد به استطاعة المتعلم على التخطيط لاستراتيجيات التعلم ومعالجة الصعوبات وحل المشكلات، ومقدرته على المراجعة والضبط الذاتي لسلوك المتعلم.

ث – معرفة المهمة: تقوم بدراسة المعلومات التي تتوفر لدى الطالب خلال العملية المعرفية، ومدى ادارة العمليات المعرفية بفاعلية.(٢٢)

–التنظيم الذاتي ما وراء المعرفة:يقصد بهذا المفهوم مقدرة المتعلمين على ادراك وفهم وادارة عمليات التعلم الخاصة بهم،يتشكل ذلك الوعي بالأساليب والطرائق والمهارات التي تتطلب انجاز الاهداف التعليمية المطلوبة، وتشكل أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي في على إعطاء نتائج ايجابية تعادل سبعة أشهر على مدى عام،غالباً ما تكون استراتيجيات ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي ناجحة وفعالة عند القيام بتدريسها على شكل مجموعات تعاونية، ليتمكن الطلبة من تشجيع بعضهم، وبيان ما يفكرون به من خلال النقاش المباشر والحوار الايجابي.(٢٣)

وتقسم الى ما يأتي:

أ– الوعي الذاتي: يقصد به تشخيص الفرد لمستوى ادراكه وفهمه لموقف معين، مما يساهم في تشخيص نقاط القوة والضعف.

ب– التخطيط: من خلال تعيين استراتيجيات وخطط لانجاز المهام التعليمية المطلوبة، بما في ذلك تحقيق المهام والجداول الزمنية.

ج– المراقبة: من خلال القيام بمتابعة المهام والواجبات وتقييم الفهم من خلال عملية التعلم، تتضمن متابعة الخطوات التي تحققت، وتحديد ماذا كان يلزم تعديل تلك المهام والواجبات.

د–التقييم: يتم ذلك من اعطاء قيمة للنتائج النهائية والتفكير في مدى تطوير استراتيجيات واساليب العلم في المستقبل

ز_ استعمال استراتيجيات وطرئق متعددة: من خلال تحديد والعمل على استراتيجيات تعلم متعددة، بناءً على طبيعة المحتوى وطرق التعلم الملائمة.

هـ_ التحكم الذاتي: يقصد به مقدرة الفرد على على تنظيم وترتيب الوقت واشكال التعلم، بالإضافة الى التحكم بالانفعالات والتعزيز الداخلي اثناء التعلم.

و_ التغذية الراجعة: من خلال استعمال التقييمات والتعليقات كأداة لتطوير وتحسين المهام وتطوير الطرق التي تستخدم اثناء التعلم.

يساعد التنظيم الذاتي ما وراء المعرفة المتعلمين على ان يكونوا منفردين في تعلمهم،ويشجع قدراتهم ومهاراتهم في مجابهة الصعوبات والمشكلات التي تواجههم بفاعلية.(٢٤)

فيما يقسمها (الغامدي، ٢٠١٥) الى ما يأتي:

أ – المعرفة الميتا معرفية: تتضمن ادراك الذات والوعي بمستوى الفهم والاحساس بالقدرات الشخصية، والتعرف على استراتيجيات التعلم الفعالة ومدى استخدامها.

ب – التخطيط: من خلال رسم الاهداف للعمل على تحقيق مايرغبة المتعلم في السعي الى تحقيقه،و تحديد الوقت الملائم للدراسة والمراجعة.

ت – المراقبة: يتم ذلك من خلال متابعة الاداء ومدى تحقيق التقدم وتحقيق الاهداف، وتقييم الفهم والتعامل مع المعلومات.

ث – التعديل والتكيف: يكون ذلك بتعديل اساليب الدراسة عند الحاجة والى تطوير النتائج والتغذية الراجعة باستعمال الاستراتيجيات التي تساعد في اتخاذ القرارات التعليمية الناجحة.

ج – التقييم النهائي: يتم ذلك بمراجعة النتائج النهائية وتقييم ماتم تحقيقه مع الاهداف التي تسعى اليها العملية التعليمية.

حـ – التفكير في كيفية نجاح الاساليب والاستراتيجيات المستعملة والافكار المكتسبة، والتي تساعد في تطوير مهارات التنظيم الذاتي عند الطلاب، مما يمنحنهم من ان يصبحوا اكثر كفاءة واستقلالية.(٢٥)أهمية ما وراء المعرفة:تبرز اهمية ما وراء المعرفة من خلال ما يأتي:لها دور في تصحيح الأخطاء المفاهيمية للمتعلمين وذلك من خلال اتاحة التفكير فيها ومراجعتها وتعديلها وتطويرها من خلال الاطلاع على المفاهيم المكتبية.تعد طريقة للسمو والتطور بالتفكير والمعرفة، وتساهم على تنظيم السلوك الذاتي والوعي الذاتي عن طريق متابعتهم لأنفسهم ومراقبتها عن طريق مراحل التعليم المختلفة.اصبحت التربية الحديثة تعتمد بشكل اساسي على مهارات ما وراء المعرفة واستراتيجياتها وادخالها في العملية التعليمية كونها تعتني بتنمية مهارات المتعلم على التحليل والتخطيط والمراقبة والتقويم مما يجده مدركاً بالأنشطة والواجبات.تساهم هذه الطريقة في زيادة التفاعل الايجابي بين الطلبة من حيث اكتساب المعرفة، مما يمكنهم من تنمية مهارات التفكير النقد الابداعي لدى المتعلمين، كما إنها تساهم في تطوير مهارات الفهم الاستذكار والقرائي.(٢٦)استراتيجيات ما وراء المعرفة:يشهد عالمنا المعاصر تغييرات متسارعة وهائلة في مختلف مجالات العلوم والمعارف في عصر الانشطار المعرفي المعلوماتي وعصر صناعة التفكير وعصر السماوات المفتوحة التي تموج بعديد من الأقمار الصناعية التي تحمل المعرفة المنتشرة في كل مكان وزمان والتي يتسارع انتشارها في جزء من الثانية. ونعني بها الادراك بالعمليات العقلية والمعرفية، ويشمل على الاختلاف بين الادراك والحفظ والاستراتيجيات العقلية وكيفية حل المشكلات والتمييز بينهما.ولم يعد الاهتمام من قبل علماء التربية وعلم النفس قاصراً على المعرفة cognitionبحد ذاتها وانما بشتى جوانبها بل بدأ الاهتمام بما وراء المعرفةmetacognition لما لها من تأثيرات وخصائص تتعدى تأثيرات المعرفة على مجالات العلوم والمعارف، إذ أصبح الزاماً على تعليمنا الحاضر ان لا يكتسب الطلبة اجزاء صغيرة من المعرفة التي تبقى في ذهن الطلبة للحظات قصيرة وعابرة، وانما يجب ان تكسبهم معنى والهام بالتعلم وبصيرة،وهذا لن ياتي الا بإيجاد ارتباطات بين تعلم المعرفة واكتسابها وبين مهارات ما وراء المعرفة.وكان لظهور مفهوم ما وراء المعرفة وعدم الاقتصار على المعرفة ذاتها فما فائدة اكساب الطلبة مهارات تمكنهم من السيطرة والتخطيط على المعرفة التي اكتسبوها والتحكم فيها وتقويمها حتى لا يقتصر الطلبة على ما يعرفونه بل يقيمونه ويطورونه ويعرفون نقاط القوة والضعف،وان اي جهد لتدريس مهارات التفكير يجب ان تحتوي على مهارات التفكير في التفكير، وتحسين مهارات ما وراء المعرفة وتعليم الطلبة كيف يكتسبون المعرفة وكيف يخططون لتعليمهم،وكيف يختارون استراتيجيات المعرفية المناسبة التي تخص الموقف التعليمي المناسب.(٢٧)ظهرت هذه الاستراتيجيات في القرن العشرين على يد عالم النفس الأمريكي المعرفي فلافل (flafell) وبظهورها في ذلك الوقت فتح آفاق جديدة لدراسة موضوعات جديدة تخص الذكاء ومهارات التفكير بأنواعه وتوسع هذا المجال في الثمانينات ومازال في التطور المستمر،ويدل مفهوم ما وراء المعرفة الى عمليات التفكير في التفكير أو المراقبة الذاتية والاستخدام الصحيح لاستراتيجيات التعلم بمعنى تعلم الفرد كيف يتعلم، لذلك فإن تبني هذا المفهوم في عمليات التعلم يجب ان تتوفر بيئة تعلم مناسبة تحث على التفكير وتجعل المتعلم أكثر ايجابيا وفاعلية ونشاطاً في عملية التعلم وجمع المعلومات، وتنظيمها وتقويمها في أثناء عملية التعلم، فضلاً عن تمكينه من توظيف تعلمه عند المواقف التي يواجهها(٢٨).وتعرف أيضاً هذه الاستراتيجية هي مجموعة من الاجراءات التي يقوم بها المتعلم في مجال الأنشطة والمعرفة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتنظيم الذاتي والتي تستخدم عادة قبل وأثناء وبعد التعلم الخاصة بالمتعلم.لذا يتوجب علينا ان نعالج مدراسنا من موضوع المعرفة وبالصفة الخاصة الفهم بلا تفكير والاسترجاع والتذكر تلك القضية التي قيدت مدارسنا في السنوات الاخيرة،فالواجب علينا ان نتوجه بمدارسنا الى مفاهيم ما وراء المعرفة حتى يستطيع ابنائنا من اتخاذ المسؤولية وقراراتهم بأنفسهم وقيادة حياتهم بالشكل الصحيح وصناعة مصائرهم بأيديهم بدلا من ان يجعل الطرائق التقليدية تقودهم وتحدد مصائرهم ومستقبلهم،وهذا لا يأتي الا بحصول ابنائنا مهارات ما وراء المعرفة ومنها مهارات التخطيط والوعي الذاتي والتنظيم المعرفي ومهارات المراقبة والتقويم.(٢٩)ان جذور مفهوم ما وراء المعرفة بدأت مع سقراط وافلاطون، فان حكمة سقراط وهي "إعرف نفسك" يقصد بها ادراك الفرد بمشاعره وافكاره واحاسيسه ومتابعة الخبرات التي يمر بها، وان تلك الحكمة هي اساس مهارات ما وراء المعرفة لانها تنطوي على فهم وادراك وفطنة ومعرفة الفرد بكل ما يدور داخله من مشاعر واحاسيس وافكار،كما يقول افلاطون "حينما يفكر العقل فانه يتحدث الى نفسه" واكتشف جون لوك إن جميع الاطفال تنمو لديهم المقدرة على التأمل في عمليات تفكيرهم المختلفة،على الرغم من عدم حدوث ذلك الامر عند البعض الآخر.(٣٠)ذكر جون ديوي ان مصطلح ما وراء المعرفة يرتبط بمفهوم الوعي الذاتي والادراك وانعكاساتها على النشاطات والفعاليات المعرفية لتفكيرهم، لذلك ذكر ديوي مفهوم القراءة التأملية لتعبر عن قدرة الفرد على التأمل والتفكر في افكاره وترتيبها وربطها ومعالجتها، واهتم بالحاجة الى النشاط العقلي والذهني في التعليم،وركز على المراقبة والتقويم التاقد البناء وايجاد العلاقات والروابط بمعنى ان يكون التعلم بالتفكير لان ذلك من اهم السبل للتوصل الى المعرفة الجديدة او استحداث اشياء جديدة، ومن جهة أخرى أكد جون ديوي على عدم احراز اي فائدة من معلومات ليس لها معنى عند الطلبة(٣١).كانت افكار العالم بياجيه عن مفهوم التجريد التأملي والتنظيم الذاتي لها دور مهم في

ايضاح مصطلح ماوراء المعرفة واساسياته ومكوناته، وذلك عن طريق دراسته العمليات الفكرية عند الاطفال، واوضح ان النشاطات المبكرة لعمليات مابعد المعرفة(ماوراء المعرفة) عند الاطفال تعد بمثابة التكيف النشوئي للفكرة مع المحيط، يقصد به ان الطفل يترجم العمليات المعرفية الفكرية الى المؤشرات البيئية للوصول الى حالة التوازن والاستقرار المعرفي مع البيئة المؤثرة الجديدة.(٣٢)ويشير هذا المصطلح الى معرفة مايمكن ان نعرفه وندركه حول عالمنا المعاصر، ويشتمل على تفكير الفرد في تفكيره الخاص، وتتضمن ادراك ومعرفة الفرد لنفسه على سبيل المثال التركيز على مايعرفه الفرد وتعلمه وابراز مايستطيع الفردعمله لتطوير التخطيط وتحسين ما تعلمه من مهارات ماوراء المعرفة المختلفة ومنها: مهارات الإدراك والاحساس بالمشكلات وتحديد عناصر المشكلات والتخطيط لما يقوم به الفرد عندما تواجهه مشكلة معينة او موقف ما،ومتابعة تقدمه وتقييم نتائج تفكيره الخاص.الا ان النظرة الشاملة والواضحة لمصطلح ماوراء المعرفة metacognition دخل ميادين علم النفس المعرفي على يد العالم جون فلافل John flafell منذ بداية السبعينات من القرن العشرين ويعتبر احد اساتذة علم النفس في جامعة ستانفورد، ويعتبر من اهم المناصرين لنظرية بياجيه المعرفية الذي اسهم وابدع في مفهوم ما بعد الذاكرة، ويعتبر اول من وضع مفهوم ماوراء المعرفة وتطور الاهتمام به في بداية الثمانينات لتواصله مع نظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرارات وذلك من خلال الكثير من النظريات والدراسات التي صممت على افراد مختلفين، وكان ينظر اليه على انه التشغيل الداخلي الذي يستخدم الاستراتيجيات التي تخص المعرفة بكل جوانبها لضبط العمليات الاخرى للتعلم كالتذكر والادراك والفهم، وتتكون معرفة الادراك عند فلافل من متغيرات شخصية كالاعتقادات او حجم المعلومات والافكار المكتسبة والاختلافات الداخلية بين الافراد وتشمل متغيرات المهمة وهي التي تتصل بالمهمات والسعي الى تحقيق أهدافها، وهذا يجب ان يكون على ادراك ووعي بما يمارسه في مواقف معينة، وبطريقة تعلمه على الشكل الصحيح، والى اي مدى تم تعلمه، يقصد به ادراك المتعلم ووعيه بالمهمة ثم ادراكه بالاستراتيجية او العملية المعرفية ثم بعدها الادراك بالأداء(٣٣).ويذكر فلافل ويلمان 1976 (flafell & wellman) مهارات التفكير فوق المعرفية على انها مستويات للتفكير العقلي والذي يدل على ان الفرد على وعي بذاته أو لغيره أثناء التفكير في مشكلة ما، ويعرفها أيضاً هالاهان وكوفمان ماوراء المعرفة بانها" وعي المتعلمين بأنماط التفكير التي يستخدموها وادراكهم لاساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق الاهداف المطلوبة من خلال عملية التعلم(٣٤).وتعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة من اهم الموضوعات واكثرها في اختصاص علم النفس التربوي والمعرفي حداثة وتطور ،واستثارة للبحث،ويرجع ذلك المفهوم اصوله ونشأته الى علم النفس المعرفي،وقد ذكر العالم (وليم جيمس وجون ديوي) العمليات ماوراء المعرفية بانها عمليات التأمل الذاتي الشعوري من خلال عملية التفكير والتعلم، وتكون من ضمن نظرية معالجة المعلومات التي تهدف لبناء انموذج لعمليات السيطرة على المعرفة،بهدف تمييز المهام الاستراتيجية في حل المشكلات، وترجع اصولها الى عمليات التفكير العليا والمعقدة التي يستخدمها المعلم اثناء نشاطاته المعرفية، وتتمثل بالتخطيط للمهمة ومراقبة الاستيعاب وتقويم التقدم.(٣٥يشير عدس (١٩٩٩) الى ان ماوراء المعرفة يقصد بها معرفة الطلبة بكيفية حصولهم على التعلم عندهم، وبالطريقة التي يتم بها استذكار المعرفة واسترجاعها، وتلك الميزة غير متواجدة لدى الاطفال ماقبل المدرسة وعند اطفال الحضانة، وذلك لانها تتطور بنحو كبير في السنوات الابتدائية والثانوية (عدس،١٩٩٩).(٣٦)وينظر (قطامي ٢٠١٣) بانها مهارات ذهنية معقدة،وتعتبر من اهم مكونات السلوك الجيد والذكي في معالجة المعلومات، وتزداد مع المراحل المبكرة للطلبة من جهة،وتحدث نتيجة للخبرات المتنوعة والمختلفة التي يمر بها الطفل من جهة أخرى، وتقوم بمهمة التحكم على جميع الانشطة الموجهة لحل جميع المشكلات المختلفة مع استخدام كافة القدرات المعرفية للطلبة بفاعلية ونشاط في مواجهة المهام المطلوبة للتفكير (قطامي ٢٠١٣).(٣٧)ويرى (أبو رياش،٢٠٠٧) إن ماوراء المعرفة يقصد بها ادراك الطالب الاستراتيجيات والمهارات الخاصة،التي يستخدمها في التعلم والتحكم به وتعديل المسار في الاتجاه الذي يؤدي الى تحقيق الأهداف والغايات، ويقصد بها ادراك المتعلم بنمط تفكيره عند القيام بمهمات محددة،ومن ثم استخدام تلك المعرفة في السيطرة على مايقوم به من اداء (أبو رياش،٢٠٠٧، ٣٨)(٣٨).

وينظر (ابو جادو ونوفل،٢٠١٠) مصطلح ماوراء المعرفة برأي لأفلاطون:(عندما يفكر القول فانه يتحدث مع نفسه)،(٣٩)ومن هنا انطلقت استراتيجيات جديدة وتواكب مفهوم الحداثة تحث الطلبة على قدرتهم على التفكير في التفكير، والتي تسمى استراتيجيات مافوق المعرفة او ماوراء الادراك، والميتامعرفية ومافوق المعرفية والتفكير في التفكير والوعي بالتفكير (العتوم وآخرون،٢٠٠٥)(٤٠).ويقصد بما وراء المعرفة بانها مهارات عقلية معقدة تعتبر من اهم عناصر السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتقوم بمهمة التحكم بنشاطات التفكير العاملة والموجهة لحل المشكلات واستعمال القدرات المعرفية بمهارة ونشاط،وتتقدم مع العمر والخبرة (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧،٢٢٩)(١)وقد ذكر (أبو جادو ونوفل،٢٠١٠) ان عملية ماوراء المعرفة هي عملية تحسين وتطوير قدرة الطلبة على مهارات التذكر والاسترجاع المعلومات عندهم،،ويطلق عليها أيضاً ماوراء الذاكرة، ويبين فلافل (flafell،١٩٧٩)(٤١) عمليات التفكير ما وراء المعرفية وبين الأنواع الأخرى من أنواع التفكير، قياساً مع ماوراء المعرفة والتي تنتمي

بما يعرفه الطالب من تمثيل داخلي لهذه الحقيقة، ويحتوي هذا التمثيل الداخلي (كيف تعمل؟ وكيف يشعر الطالب بها؟) وبهذا تعد ماوراء المعرفة تحتوي على مراقبة فعالة، يتبعها تنظيم وتنسيق لمهام ماوراء المعرفة لتحقيق أهداف معرفية، وتعتمد هذه على ماذا كان الطالب يعرف او لايعرف انجاز المهمة (العتوم وآخرون،٢٣٢،٢٠٠٥)(٤٢)ويوضح (أبو علام،٢٠٠٤)(٤٣) ان مصطلح ما وراء المعرفة يقصد به جوهر التفكير في التفكير،فهو يحتوي على بعض العمليات والافكار والآراء التي لايمكن تعلمها بشكل خاص في قاعات الدراسة، ولهذا فان ليس من العجيب ان الطلاب يكتسبون ويتعلمون معلومات ومهارات ماوراء المعرفة ببطء وبعد العديد من خبرات التعلم المتعبة، وليس من المستغرب تحديد ان لبعض الطلاب لايكتسبون استراتيجيات التعلم والاستذكار الفعالة ابداً.ويرى بعض التربويين ان عمليات ماوراء المعرفة تحتوي على معلومات واضحة وصريحة،ولكن البعض الآخر يرى بانه لايجوز استخدام هذا المفهوم فقط في حالة انه يشير لمعلومات التي يفهمها المتعلمون بشكل اكثر ادراكاً (أبو علام، ٢٠٠٤، ١٨٩)(٤٤).أما (عبيد،٢٠٠٩) فيبين ان مهارات ماوراء المعرفة هي نفسها مهارات التعلم النشط التي يعتمدها المتعلم لكي تساعده على عملية التفكير في اثناء عمل مهمة تعليمية من خلال التركيز والفهم وتصميم العمل والتخطيط لاكتساب معرفة معينة بدرجة كبيرة وادراك ابعادها ونتائجها من حيث الاسلوب والمضمون، وان ماوراء المعرفة تكون من فكر اعمق واعلى (عبيد،٢٠٠٩، ٢١٧)(٤٥)وتنتمي مهارات ما وراء المعرفة بالآتي:

١. ثبات التعلم:ويقصد ببها عندما يدرك المتعلم مايقراؤه ويتعلمه كله.

٢. الادراك بالاستراتيجيات:يقصد بها التي تستخدم للحد من المهام التعليمية المختلفة.

٣. القدرة على استخدام واختيار الاستراتيجيات المناسبة والملائمة لانجاز كافة المهام والواجبات التعليمية (ابو رياش وزهرية،٢٠٠٩، ٣٨١)(٤٦) وترى الباحثة ان مهارات ماوراء المعرفة تشير الى ادراك ووعي الطلاب وسيطرتهم على العمليات المختلفة المتعددة،حيث يكونوا الطلاب يظهرون بمظهر القادرين على ادراك المهارات ماوراء المعرفية الآتية ذكرها:.

١. تمييز وادراك متى يكون عندهم تعلم قائم على استراتيجيات تعليمية ملائمة.

٢. العمل على ابراز الصعوبات التي تواجه تفكيرهم ووضع حاجز يعيق تقدمهم المعرفي في التفكير.

٣. معرفة متى يكون التطبيق بشكل دائم لمختلف انواع الاستراتيجيات التي تستخدم في حل المشكلات وتفسير الاسباب والمعوقات التي دعتهم الى اتخاذ احدى هذه الاستراتيجيات.ويوضح مفهوم ما وراء المعرفة الى ادراك الطالب ووعيه وطريقة تفكيره وتعلمه وقدرته على التحكم،والتنظيم وتقويم عملية التعلم،ويكون الطالب مدركاً ولديه التحكم في ماوراء المعرفة سواءً من ناحية ذاته او المهمة والاستراتيجية المستخدمة ليزيد لديه القدرة على التعلم الفعال والتحصيل المعرفي warian.c (2003)(٤٧) وتلك العبارات تتضمن خصائص المتعلمين وتعرفهم على عمليات التعلم،فالمتعلمين الذين هم على ادراك بماوراء المعرفة يعتبرون الاكثر قدرة على معالجة مايتعلمونه ومايمتلكون من قدرات وامكانيات اكثر فاعلية من الآخرين الذين هم أقل ادراكاً وفهماً بها، فان لديهم تحديد ذاتي أو احكام ذاتية من حل المشكلات وعمليات التعلم، وهم سيكونون مستعدين على الاشارة الى ما وكيف؟ ومتى؟ ولماذا يتعلمون؟ عندما يطبقون الانشطة المعرفية عندهم (أبو السعود،٤١،٢٠٠٩)(٤٨).ومن خلال ماتم ذكره سابقاً لموضوع ماوراء المعرفة تستنتج الباحثة ما يأتي:

١. ان مفهوم ماوراء المعرفة تعرف من خلال نمط نشاط الطالب المعرفي وليس بالمعرفة العامة الشاملة التي يمتلكها الطالب حول الموضوعات والظواهر المختلفة.

٢. تشكل مفهوم ماوراء المعرفة شكلاً من اشكال التفكير المركب ومرحلة عليا من مراحل التفكير، ويشمل مهارات تفكيرية عليا، ومن الممكن تطويرها من خلال برامج التعليم والتعلم.

٣. ان ماوراء المعرفة يتضمن عمليات من الدرجة الثانية، اي انهاعمليات معرفية تعتمد على عمليات معرفية اخرى، وهي نشاط فكري يعتمد على نشاط فكري آخر، وهي المعنى الدقيق والمحدد لمقطع ماوراء (meta).

الخاتمة

أولاً: الاستنتاجات

يتضح قي ضوء ماتقدم سابقاً تفوق طالبات المجموعة شبه التجريبية اللواتي يدرسن مادة الجغرافية الطبيعية على البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها في اختبار المفاهيم الجغرافية ألبعدي.وان البرنامج

المقترح يتسم بالفاعلية وله تأثير كبير جداً في تنمية الاتجاه وبكل جدارة لدى طالبات الصف الخامس الادبي،وأن هذه النتائج ساعدت على تنمية قدرات الطلبة على توجيه وتنظيم عملياتهم العقلية لديهم اثناء قيامهم بمهمة تعليمية جديدة.ومن خلال جملة من الاستنتاجات تذكرها الباحثة هي:

١_ ان هذا البرنامج التعليمي ساعد الطلبة على التأمل في مهارات ماوراء المعرفة، وكان له دوراً كبيراً في تنمية الاتجاه والتشجيع على العمل التعاوني لديهم.

٢_ ساعدت استراتيجيات ماوراء المعرفة الطلبة في التامل والبحث عن المعرفة، وكان له دوراً كبيراً في نظامهم المعرفي والسيطرة عليه، وتحديد اتجاهاتهم وقدراتهم الخاصة،وانعكس ذلك الاستخدام الفعال لهذه المعرفة وتحقيق الابتكار لديهم.

٣_ مراعاة البرنامج التعليمي لخصائص الطلبة المعرفية والعقلية والنفسية والاجتماعية،مما ساعد الطلبة على التحفيز والتشويق للتعلم.

٤_ تركيز البرنامج التعليمي على ان تتحول مسؤولية التعلم تدريجياً الى المتعلمين، والربط بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة لدى المتعلمين.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

١_ ضرورة تدريب المعلمين على توظيف استراتيجيات ماوراء المعرفة في تدريس مادة الجغرافية من خلال البرامج التعليمية وورش العمل المتكررة والمتطورة.

٢_ توفير بيئة تعليمية تسودها الحرية والتعاون وتعمل على تحقيق الاتجاه وتنميته.

٣ _ اعادة صياغة مناهج الجغرافية من حيث المحتوى وطريقة العرض بشكل يلائم البرامج التعليمية واستراتيجية ماوراء المعرفة في حل المشكلات باسلوب العمل التعاوني.

٤_ التركيز في تدريس الجغرافية على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها ماوراء المعرفة التي تعمل على مهارات العمل التعاوني بشكل عام، وتنمية الاتجاه نحو المادة بشكل خاص.

٥ _ اعادة النظر في اساليب التقويم المتبعة واشكال الاختبارات الحالية وذلك بتضمين أسئلة تقيس مهارات العمل التعاوني لدى المتعلمين.

٦ _ تدريب معلمي مادة الجغرافية البرامج التعليمية القائمة على استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة والحث على العمل التعاوني للمتعلمين.

ثالثاً: المقترحات:

إستكمالاً لما أنتهى إليه البحث الحالي وقي ضوء ماتوصلت إليه الدراسة من نتائج تقترح الباحثة القيام بإجراء البحوث التالية:

١_ دراسة أثر استخدام البرامج التعليمية المختلفة في تدريس مادة الجغرافية على تنمية الاتجاه والعمل التعاوني.

٢_ دراسة مدى امتلاك مدرسي الجغرافيةومعرفة المعوقات التي تواجههم في تدريس مهارات ماوراء المعرفة المختلفة.

٣_ دراسة أثر استخدام برامج تعليمية أخرى بمهارات ماوراء المعرفة في تدريس الجغرافية على تنمية الاتجاه.

٤_ دراسة فاعلية بعض الاستراتيجيات الحديثة في تنمية مهارات ماوراء المعرفة

تُظهر نتائج الدراسة بوضوح أن البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة أثبت فعاليته في تحسين اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. إذ ساعد تطبيق البرنامج في خلق بيئة تعليمية تفاعلية أتاحت للطالبات المشاركة الفاعلة، وهو ما أكده التحليل الإحصائي (ANCOVA) الذي بين وجود فرق ذي دلالة إحصائية في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم) بين المجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج والمجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية. هذا الفارق يعكس تأثير استراتيجيات ما وراء المعرفة في تمكين الطالبات من تنظيم تعلمهن الذاتي، ومراقبة فهمهن، واستخدام طرق متنوعة لاستيعاب المفاهيم الجغرافية، مما انعكس إيجاباً على أداءهن.أما بالنسبة لقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني، فقد بينت النتائج زيادة ملحوظة في متوسط درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني، مما يؤكد أن البرنامج يعزز مهارات التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الطالبات خلال عملية التعلم. يعود ذلك إلى طبيعة الأنشطة التي تعتمد على النقاش الجماعي، والمشاركة في حل المشكلات، وبناء المعرفة بشكل مشترك، مما يعزز بيئة تعليمية محفزة على التعاون.تفسير النتائج في إطار نظريرتبط نجاح البرنامج بقواعد نظرية التعلم المعرفي التي تؤكد أن المتعلم الفعال هو من يمتلك مهارات تنظيم التعلم والوعي الذاتي بعملية التعليم، وهو ما تضمنه البرنامج من خلال إتاحة فرص تطبيق هذه المهارات. وبالإضافة، تدعم نظرية التعلم الاجتماعي أهمية التفاعل بين الأقران في تعزيز التعلم، حيث أدى التعلم في مجموعات إلى تبادل الأفكار وتنمية مهارات التواصل وحل المشكلات، مما أدى إلى تحسين الاتجاه نحو العمل التعاوني.الآثار والتوصيات المستقبليةبناءً على هذه النتائج، يُوصى بتبني البرامج التعليمية التي تعتمد على استراتيجيات ما وراء المعرفة

ضمن مناهج الجغرافيا، لما لها من فوائد واضحة في تحسين الأداء المعرفي والاتجاهات الاجتماعية التعلمية. ويُوصى أيضاً بتوسيع نطاق تطبيق هذا النوع من البرامج ليشمل مواد دراسية وشرائح عمرية أخرى لتقييم تأثيرها في سياقات مختلفة، مع دمج تقنيات التدريس الحديثة كالوسائط المتعددة والتعلم الإلكتروني لتعزيز التفاعل وتحقيق أفضل النتائج. كما ينصح بتوفير دورات تدريبية مكثفة للمعلمات للتمكن من استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل فعال لتعزيز جودة التعليم واستدامة أثر البرامج.أهمية القيم الأخلاقية في العملية التعليميةتلعب القيم الأخلاقية دورًا محوريًا في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها التنموية الشاملة. فالمدرسة ليست مجرد مؤسسة لنقل المعلومات والمعارف فقط، بل هي بيئة متكاملة تتشكل فيها شخصية الطالب وأخلاقه، حيث إن التربية الأخلاقية تهيئ الطلاب لمواجهة تحديات الحياة بكل ثقة ومسؤولية.أكدت العديد من الدراسات أن غرس القيم الإنسانية مثل الصدق، والاحترام، والتعاون، والعدل، داخل البيئة التعليمية يؤدي إلى بناء جيل واعٍ ومتوازن قادر على التفاعل الإيجابي مع مجتمعه. كما أن الطلاب الذين يتلقون تربية أخلاقية سليمة يظهرون تحسنًا في سلوكهم، وزيادة في دافعيتهم للتعلم، مما يُترجم بتحقيق نتائج أكاديمية أفضل.القيم الأخلاقية والتعلم الفعّاليتضح من خلال نتائج الدراسة أن البرنامج التعليمي الذي اعتمد استراتيجيات ما وراء المعرفة، واندمج معه التخطيط لاستثمار القيم الأخلاقية في العمل التعاوني، قد أسهم بشكل ملموس في تحسين الأداء الأكاديمي والاتجاهات الإيجابية لدى الطالبات. إذ إن القيم مثل التعاون والاحترام المتبادل تساعد في بناء بيئة تعليمية تحفز على المشاركة الفعالة، وتساعد الطالبات على تطوير مهارات التفكير النقدي والتنظيم الذاتي.وقد أثبتت الأبحاث الحديثة أن عمليات التعلم التي تدمج التعليم المعرفي مع التربية الأخلاقية تعزز من قدرة الطالب على الموازنة بين التحديات الأكاديمية ومتطلبات السلوك الاجتماعي، الأمر الذي يحسن من نوعية فهم المواد العلمية ويعمق اكتساب المفاهيم.دور المعلم في غرس القيملا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة وحسب، بل يتعداه إلى كونه نموذجًا حيًا في تجسيد القيم الأخلاقية. فالمعلم الذي يتحلى بالنزاهة والعدل في تعامله مع الطلاب وزملائه، ويظهر الاحترام في جميع ممارساته، يصبح مصدر إلهام للطالبات، مما يعزز من تأثير التعليم نفسه.إن غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطالبات يحتاج إلى تضافر جهود المعلمين، والمناهج الدراسية، والأنشطة اللاصفية التي تعزز من تكامل الجوانب المعرفية والسلوكية في تعليم الطالب.توصيات عملية لتعزيز القيم الأخلاقية في التعليمبناءً على ما سبق، ننصح بتضمين برامج تربوية موازية للتعليم المعرفي، تستهدف تنمية القيم الأخلاقية لدى الطالبات من خلال:إعداد أنشطة صفية وخارجية تشجع على الحوار والنقاش والمشاركة الجماعية.تدريب المعلمات على مهارات التربية الأخلاقية وأساليب غرس القيم في المحتوى التعليمي.استخدام أساليب تقويمية تركز على السلوك بالإضافة إلى التحصيل الأكاديمي.توفير بيئة مدرسية تدعم القيم الإيجابية من خلال سياسات واضحة للتعامل مع السلوكيات السلبية.٤٩

المصادر و المراجع

١- إبراهيم، بسام عبدالله (٢٠٠٩) التعلم المبني على حل المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢- ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمّد (مقدمة ابن خلدون) المكتبة التجارية الكبرى، بدون تاريخ، القاهرة، مصر.

٣- أبو الريش، إلهام أبو حدب (٢٠١٣) فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه في غزة، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.

٤- أبو السعود،هاني إسماعيل (٢٠٠٩) برنامج تعليمي قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين،.

٥- أبو جادو، صالح محمّد علي (٢٠١١) علم النفس التربوي، ط٨، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦- أبو دية،عدنان أحمد (٢٠١١) أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات،ط١، دار أسامة للنشر، عمان، الاردن.

٧- أبو رياش، حسين محمّد (٢٠٠٧) التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص٥٨.

٨- ابو سرحان، عطية عودة (٢٠٠٠) دراسات في أساليب التربية الاجتماعية والوطنية، ط١، دار الخليج العربي، عمان، الاردن.

٩- أبو سريع،محمود محمّد (٢٠٠٨) المرجع في تدريس المواد الاجتماعية، الدار العالمية للنشر والتوزيع،القاهرة،مصر،

١٠- ابو علام، رجاء محمود (٢٠٠٤) التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة، عمان، الاردن،٢٣١.

١١- أبو كاذرة،سناء محمّد (٢٠١٢) تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٢- البغدادي، محمّد رضا (١٩٩٨) الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، مكتبة الفلاح، الكويت.

١٣- البلوشي، سليمان بن محمّد، و سعيدي، عبدالله بن خميس أمبو(٢٠٠٩) طرائق تدريس العلوم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤- البلوي، نورة بنت سعد دخيل الله (٢٠٠٧) أثر الخرائط الزمنية في إكتساب مفاهيم الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، السعودية.

١٥- التميمي، عواد جاسم محمّد (٢٠٠٠) الحقيبة التعليمية تقنية للتعلم الذاتي ودعم للمناهج الدراسية، مجلة كلية التربية الاساسية، العدد الثاني والعشرين، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، بغداد، العراق.

١٦- التميمي، عواد جاسم محمّد (٢٠١٠) طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث، ط١، دار الحوراء،بغداد، العراق.

١٧- الجنابي، طارق كامل داود (٢٠١١) فاعلية استراتيجية بنائية دورة التعلم في تحصيل طلاب الثاني المتوسط بمادة علم الاحياء وإتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة الانبار،العدد الاول، العراق.

١٨- الحسو، ثناء يحيى قاسم (٢٠١٠) أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الرابع الأدبي، مجلة كلية التربية، جامعة الأنبار، العراق.

١٩- الختاتنة،سامي محمّد(٢٠١٢) مقدمة في الصحة النفسية، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٠- الخفاجي، سعد قدوري حدود (٢٠٠٦) أثر الألعاب التعليمية في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط وإتجاهاتهم نحو الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

٢١- الخوالدة، محمّد محمود وآخرون (١٩٩٧) طرائق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية و التعليم، تعز، اليمن،

٢٢- الدليمي، خلف حسين علي (٢٠٠٧) الاتجاهات الحديثة في البحث العلمي الجغرافي، ط١، دارالصفا للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٣- الرشيدي، بشير صالح (٢٠١٠) الموسوعة العلمية للتربية، سلسلة الموسوعات العلمية، جامعة الكويت، الكويت.

٢٤- الريفي،محمّد (٢٠٠٧) صناعة الوعي السياسي، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة،

٢٥- الزغول، عماد عبدالرحيم (٢٠١١) مبادئ علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٦- الزند، وليد خضر (٢٠٠٤) التصاميم التعليمية، ط١، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢٧- السعدي، أزهار محمّد علي كاظم(٢٠١٢) فاعلية استعمال الانشطة الصفية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كربلاء، العراق.ص٥٥

٢٨- السكران، محمّد (٢٠٠٢) أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٩- الصرايرة، جاسم وآخرون (٢٠٠٩) استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد، الاردن.

٣٠- الصفدي، احمد محمود (١٩٨٩) فاعلية استراتيجيتي ميرل تنسون وجانيه وهيلدا تابا في تدريس مفاهيم قواعد اللغة العربية للصف الاول الاعدادي، رسالة ماحستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.

٣١- الصمادي، عبدالله، وماهر الدرابيع (٢٠٠٤) القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مركز يزيد للطباعة والنشر، الكرك، الأردن.

٣٢- الصيفي،عاطف صالح (٢٠٠٩) المعلم واستراتيجيات التعلم، دار أسامة للنشر والتوزيع الحديثة، عمان، الاردن.

٣٣- الطشاني،عبدالرزاق (١٩٩٨) طرائق التدريس العامة، منشورات جامعة عمر المختار، الاردن.

٣٤- الطيطي، محمّد عيسى (٢٠٠٨) التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها، دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

٣٥- مجيد،عبدالواحد وياسين،تيسير فالح(٢٠١٢) اساليب البحث العلمي،دار صفاء للطباعة والنشر،عمان،الأردن

٣٦- محمّد، شذى عبدالباقي، ومصطفى، محمّد عيسى (٢٠١١) اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٧- السلطاني،حمزة هاشم (٢٠١١) اثر البرنامج التعليمي المبني على استراتيجية ماور اء المعرفة في التحصيل مادة الادب لدى طلاب المرحلة الاعدادية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بابل، العراق

هوامش البحث

[١] الامام،عبدالكريم كاظم (١٩٩٦) برنامج تعليمي قائم على اسلوب الذكاءات المتعددة، اطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية الفنون الجميلة، بغداد

[٢] البكري،حازم سلطان احمد(١٩٩٨) بناء برنامج تعليمي لقواعد التكوين في الفنون التشكيلية،اطروحة دكتوراه،بغداد.

[٣] الشمري، هالة حازم كامل (٢٠٠٢) أثر استخدام برنامج تعليمي في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي للمفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد.

[٤] الجنابي، عبدالرزاق شنين (٢٠٠٧) برنامج تعليمي قائم على التفكير الناقد في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية الاتجاه نحو التعلم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، بغداد.

[٥] ريان، محمّد هاشم (٢٠١٢) استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير، دار حنين للنشر والتوزيع،ط٢، عمان، الأردن، ص ٥٥.

[٦] حمود، ضرغام جبار (٢٠١٤) اثر استراتيجية حوض السمك المفتوح والمغلق في تنمية التعبير عند طلاب الصف الثاني المتوسط،بحث منشور، مجلة الآداب،العدد١٠٩،بغداد، العراق ص ١٣٤.

[٧] دندش،فايز مراد (٢٠٠٣) اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء للنشر والتوزيع، مصر، ص ٩٠.

[٨] العدوان،زينب سلمان،ومحمّد فؤاد الحوامدة (٢٠١١) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص ١٤٤.

[٩] قرني، زبيدة محمّد (٢٠١٣) استراتيجيات التعلم المتمركز حول الطالب،ط١، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، ص ٢١١.

[١٠] زيتون، حسن حسين (٢٠٠١) تصميم التدريس،المجلد (١، ٢)، عالم الكتب،ط٢، القاهرة، مصر، ص ٢١٧.

[١١] علي،محمّد (٢٠١١) اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

[١٢] قطامي، يوسف (٢٠١٣) استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والطباعة،ط١، الاردن، ٢٦٧.

[١٣] بركات، محمّد خليفة (١٩٩٧) الاختبارات والمقاييس العقلية، ط١، مكتبة مصر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

[١٤] عطية، محسن علي (٢٠٠٨) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الاردن.

[١٥] أبو السعود،هاني إسماعيل (٢٠٠٩) برنامج تعليمي قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين، ص ١٨٧.

[١٦] عبيدات وابو السميد، ذوقان وسهيلة (٢٠٠٧) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص ٢٤١.

[١٧] أوزي،أحمد (٢٠٠٧) التربية والتعليم من أجل التنمية، منشورات مجلة علوم التربية، العدد١٠، دار البيضاء، المغرب، ص٢١٥.

[١٨] أمبو سعيدي، عبدالله بن خميس، هدى بنت علي الموسنية (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص ٣٥٣.

[١٩] عطية، محسن علي (٢٠٠٩) الجودة الشاملة والجديدة في التدريس، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص٤٢٢.

[٢٠] الشمري،ماش بن محمّد (٢٠١١) ١٠١استراتيجية في التعلم النشط، ط١، السعودية، ص٢٤٤.

[٢١] الحويجي، خليل بن ابراهيم، ومحمّد بن سلمان الخزاعلة (٢٠١٢) مهارات التعلم والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،ص٢٣٣.

[٢٢] الشرقاوي، أنور محمّد (٢٠١٢) علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الانجلو، القاهرة، مصر.

[٢٣] السامرائي، هدى هادي خميس (٢٠١٤) فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهن نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق،ص٥٤.

[٢٤] عطية، محسن علي (٢٠١٤) استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،٢٤.

[٢٥] لغامدي، صالح يحيى الجار الله(٢٠١٥)أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الدبلوم العام للتربية بجامعة الملك عبدالعزيز ،مجلة البحث العلمي في التربية،العدد السادس عشر ،ص٨٧.

[٢٦] الجبوري، حسين محمّد جواد (٢٠١٢) تعليم التفكير، دار التعارف، ط١، بيروت، لبنان.

[٢٧] Warrian.c.meta cognition:meta cognitive skills and strategies in young kneaders (2003) ،(Eric Document))ED475 p210

[٢٨] محمود، شذى عبد الباقي، ومحمّد،عيسى مصطفى (٢٠١١) إتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،ص٢٢.

[٢٩] زاير،سعد علي وآخرون (٢٠١٤) الموسوعة التعليمية المعاصرة، ج١، مكتب نور الحسن، بغداد، العراق،ص١١١.

(٣٠) MILLER. (2002) conferencing or fish bowl ،Encouraging collaborative learning:computer –Mediated interaction.ERIC NO.ED4729925، ص ١١٥.

(٣١) اللواتية،هيفاء بنت محسن بن عبدعلي (٢٠٠٨) المنظمات المعرفية طريقك لتنظيم افكارك، حقيبة تدريبية،سلطنة عمان، ص٢١٣.

(٣٢) طوالبة،هادي وآخرون (٢٠١٠) طرائق التدريس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن،ص١٢١.

(٣٣) زيتون، كمال عبدالحميد (٢٠٠٠) تدريس العلوم من منظور البنائية، المكتب العلمي للكمبيوتر والتوزيع، ج٢، الاسكندرية، مصر، ص ١٢٤.

(٣٤) flafell، 1976) metacogniyive aspects of proplem _ solving) p121.

(٣٥) عراقي،شيرين عباس (١٩٩٩) فاعلية استخدام منظم الخبرة الاستهلالي في تدريس العلوم في تنمية المفاهيم والاتجاهات نحو العلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الاساسي،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة عين الشمس، مصر،ص٧٨.

(٣٦) عدس، عبد الرحمن (١٩٩٩) علم النفس التربوي، ط٢،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن،ص١٤٥.

(٣٧) قطامي، يوسف،والرومان،محمّد أحمد(٢٠٠٥)،الخرائط المفاهيمية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

(٣٨) أبو رياش، حسين محمّد (٢٠٠٧) التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص٥٨.

(٣٩) أبو جادو،صالح محمّد علي، ومحمّد بكر(٢٠١٠) تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الاردن، ص ١٢٢.

(٤٠) العتوم، عدنان يوسف وآخرون (٢٠٠٥) علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الاردن.

(٤١) الناشف،عبد الملك (٢٠٠١) طرائق تدريس التاريخ في المرحلة الاعدادية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،الاردن، ص ٣٤.

(٤٢) العتوم، عدنان يوسف وآخرون (٢٠٠٥) علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الاردن.

(٤٣) الوكيل، حلمي أحمد،ومحمّد أمين المفتي (٢٠٠٨) أسس بناء المناهج وتنظيماتها،ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،الاردن، ص ١٣٤.

(٤٤) ابو علام، رجاء محمود (٢٠٠٤) التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة، عمان، الاردن،٢٣١.

(٤٥) عبيد، وليم (٢٠٠٩) استراتيجيات التعلم والتعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،٢١١.

(٤٦) أبو رياش، حسين محمّد، وزهرية عبدالحق (٢٠٠٩) أصول استراتيجيات التعلم والتعليم، ط٢، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص٣٢.

(٤٧) warrian'c(2003) META COGNITAVE SKILLS AND STRATEGIES IN YOUNG KNEADERS DOCUMENT.p324

(٤٨) آل رحمة، وفاء (٢٠٠٤) أثر التكامل بين خرائط المفاهيم ودورة التعلم في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الأول الاعدادي، مجبة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مملكة البحرين،ص٢١.

(٤٩)الحسن بن فضل الطبسي، "مكارم الأخلاق"، الجزء الأول، صفحة ٤٥، دار الأنصاري للنشر، الطبعة الأولى ٢٠١٤م.