تقويم الكفاية المعرفية لتدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها بأستراتيجيات ماوراء المعرفة واستعمالها في التدريس

م . جؤذر حمزة كاظم

جامعة بابل -كلية التربية للعلوم الانسانية

الفصـــــــل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يشهد التعليم توجها عالميا حديثا في استعمال استراتيجيات ماوراء المعرفة في عمليات التعليم و التعلم لما لها من اثر اثبته الكثير من الباحثين في تنمية مهارات الفهم والتفكير وضبط عمليات التعلم وتوجيهها نحو اهداف التعلم التي يسعى اليها المتعلم بعد تحديدها .

وتاسيسا على هذا التوجه اعتني الباحثون في مجال التربية والتعليم لاسيما في طرائق التدريس باجراء بحوث عديدة تسعى الى تعرف اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في عملية التعلم وتنمية مهارات الفهم والاستيعاب وقدرات التفكير فوق المعرفي وجعل المتعلم اكثر وعيا بعمليات تفكيره في اثناء التعلم واكثر قدرة على توجيه مسار تعلمه ومراقبة عمليات التعلم الذهنية وضبطها وتقويمها , لذا تعددت بحوث الدكتوراه والماجستير في مجال طرائق تدريس اللغة العربية في بلداننا العربية عامة وفي العراق خاصة التي تناولت تجريب استراتيجيات ماوراء معرفية وموازنة اثرها باستراتيجيات تقليدية في التحصيل او الفهم او التفكير الابداعي والناقد وما شاكل ذلك .وقد توصلت العديد من تلك الدراسات الى ان هناك اثرا واضحا في استعمال استراتيجيات ماوراء المعرفة في التدريس ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة (دروزة , 1995) ودراسة (الربيحات , 2009),الامر الذي ادى الى مزيد من العنايه بهذه الاستراتيجيات بقصد الافادة منها في تطوير نواتج التعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة , مما خلق توجها حديثا لاستعمال تلك الاستراتيجيات في التدريس عامة وتدريس اللغة العربية خاصة .مما لاشك فيه ان هذا التوجه الجديد يوجب المام التدريسين المعنيين باستراتيجيات ما وراء المعرفة مفهوما وابعادا واداء , ونظرا لالحاح الباحثين على ضرورة استعمال مدرسي اللغة العربية الاستراتيجيات فوق المعرفية في تدريس فروعها لما لها من دور في تنمية الكثير من المهارات لاسيما مهارة الاستيعاب القرائي مست الحاجة الى ان يكون تدريسيو طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها على قدر جيد من الالمام بتلك الاستراتيجيات لينقلوا خبراتهم المعرفية والادائية في هذا المجال الى طلبتهم بوصفهم مدرسي المستقبل , ولكن لو افترضنا ان التدريسيين ليس لديهم القدر الكافي من الالمام بتلك الاستراتيجيات فهذا يعني انهم غير قادرين على تزويد طلبتهم بالكفايات المعرفية والادائية خاصة بتلك الاستراتيجيات وعندئذ يكون من العبث اضاعة الوقت والجهد والمال في البحث عن استراتيجيات لاتستعمل في التدريس وتذهب توصياتها الى رفوف المكتبات واتربتها الامر الذي يقتضي مراجعة برامج اعداد التدريسيين في مراحل الماجستير والدكتوراه ومابعدها من دورات تطوير وتعليم مستمر وملاحظة ما اذا كانت تتضمن ما يؤهل التدريسيين بمفهوم ماوراء المعرفة واستراتيجياتها في تعلم اللغة العربية وتعليمها واستعمالهم تلك الاستراتيجيات في تدريسها , وتاسيسا على ماتقدم رات الباحثة ان هناك حاجة ماسة لمعرفة مستوى الكفاية المعرفية لدى تدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها في استراتيجيات ماوراء المعرفة مفهوما واثرا وتطبيقا في مجال تدريس اللغة العربية.

أهميـــــة البـــحث :-

يعد المدرس قائد العملية التعليمية وموجهها وعلى هذا الاساس يتضح دوره في صناعة الحياة , وتشكيلها , ورسم مستقبلها ولما كان التعليم والتعلم حاجة انسانية تلازم الحياة الانسانية فان وجود المدرس حاجة اجتماعية تربوية تقتضيها الحياة ولايمكن لمجتمع ان يستغني عنه لان المدرس في الحياة مفتاح الهداية والميسر المرشد الى سبل التكيف مع الحياة ومواجهة كل ماهو جديد فيها (عطية والهاشمي , 2008 ,ص21) اذ ان المدرس الجيد في اعداده وفي شخصيته وفي اتجاهاته الايجابية نحو ذاته ومهنته يعد اداة فاعلة لتحقيق اهداف المجتمع بافضل صيغة واقل جهد وان زيادة فعالية التعليم وكفايته تتوقف الى درجة كبيرة على مستوى اداء المدرس ومايبذله من جهود لتحقيق الاهداف التربوية (الغنام , 1969 ,ص131) ولما كان للمدرس تلك الاهمية في العملية التعليمية ,فان اهميته تزداد عندما يتولى مهمة تدريس اللغة العربية , وذلك لكونه يضطلع بمهمة تعليمها وتمكين الناشئة منها اولا ولكونه امين الامة على سلامة لغتها ثانيا , واليه ترجع مهمة السعي الى تحقيق اهداف تعليم اللغة , ولذا ولاهمية الدور الذي يؤديه المدرس في تعليم اللغة العربية فانه جدير بالعناية والبحث والتقويم (مدكور , د.ت , ص91)

ان الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية تؤكد على ان المعيار الاساس المطلوب توافره في المدرس هو الكفاية والقدرة على مساعدة المتعلمين وتمكينهم فيما يريدون تعلمه , ومن هذه الكفايات المعارف والمفاهيم التي يتمكن منها المدرس ويزود بها المتعلم اذ يجب ان يكون المدرس متمكنا من المادة التي يدرسها ومحيطا بكل ما له صلة بها وما يحصل عليها من تطورات او تغيرات , وان يكون ملما بكل ما يستجد في اطارها , من الكفايات التربوية التي تتصل بخصائص المتعلمين وقدراتة على التخطيط والالمام بنظريات التعلم واختيار التقنيات واساليب التدريس المناسبة , وان كفايات التدريس تعد سبيلا للتعلم الذاتي لكونها تهدي المدرس الى ما مطلوب فعله في كل خطوة من خطوات الدرس . اذ انها تمثل اشارات وعلامات دلالة ترشد المدرس الى ما يجب عليه فعله في كل موقف يمكن ان يمر به في اداء مهنته وتعمل كمنبهات على نوع الاداء المطلوب ,وبذلك تعد خير عون للمدرس في اداء مهنته فعند معرفته هذه الكفايات لم تعد به حاجة الى السؤال ماذا افعل ؟ وكيف افعل ؟لانها ترشده الى ذلك وبموجبها يمكن ان يعد نفسه ذاتيا لمهنة التدريس (عطية , 2007, ص55-82). والمدرس الذي لايمتلك الكفايات التدريسية المناسبة ولايدرك خطورة مهنته يصبح عبئا على العملية التعليمية وعائقا امام تقدمها , وتصبح كل جهودنا في الاصلاح والتطوير والاهداف التي نسعى اليها مجرد نظريات خالية من مضمونها ويعم التردي كل مناحي العملية التربوية وينعكس ذلك على المجتمع برمته (عقل , 2004 , ص19) ولكي يكون المدرس ناجحا يجب ان يواكب كل ماهو جديد في ميدان عمله وان يتضمن برنامج اعداده الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومن بين تلك الاستراتيجيات استراتيجيات ماوراء المعرفة التي تلعب دورا كبيرا في العديد من انواع التعلم , فهي تعنى بقدرات المتعلمين وتحسين اكتسابهم لعمليات التعلم المختلفة وتسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم في العمليات المعرفية , وتشجع المتعلمين على ان يفكروا في عمليات تفكيرهم الخاصة ,فعمليات ماوراء المعرفة تساعد على تنمية التفكير المستقل ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى الطلبة وعليه يصبحون متعلمين فاعلين (اللقاني , 2001 ,ص106) ولما كان التدريسيون مسؤولين عن تاهيل مدرسي المستقبل يكون مهما قياس مدى معرفتهم واحاطتهم بكل مايتعلق باستراتيجيات ماوراء المعرفة واستعمالها في تدريس اللغة العربية , ولكون المدرس محور العملية التعليمية فان تقويم كفاياته المعرفية يعد امرا ضروريا لنجاح اهداف التعليم , فعملية التقويم تنير لنا طريقة التعليم والتعلم ومن دونها لانعرف التقدم العلمي الذي احرزته المدرسة او الكلية , ومدى التقدم الذي حققه التدريسي او الطلبة في داخل الصف او في خارج المؤسسات التربوية , ومن دونه لا نعرف مدى التوافق او الصعوبات في العملية التعليمية (داوود , 2001 , ص1-4) فالتقويم هو اصدار حكم على مدى تحقيق الاهداف المطلوبة على النحو الذي تحدده تلك الاهداف وتحدث تغيرات في سلوك المتعلمين (قلادة , 1982, ص29) ومن هنا تتجلى اهمية البحث الحالي بما ياتي :-

1- أهمية المدرس كونه محور العملية التعليمية .
2- أهمية مدرس اللغة العربية وما يضطلع به من مهمات في تعليمها .
3- أهمية الكفايات المعرفية كونها تمثل علامات دلالة ترشد المدرس الى ما يجب عليه فعله
4- أهمية استراتيجيات ماوراء المعرفة كونها من الاستراتيجيات التي تهتم بقدرة المتعلمين وتحسين اكتسابهم لعمليات التعلم المختلفة .
5- أهمية التقويم كونه عملية اصدار حكم على الشئ المطلوب .

هـــــدف البـــــحث :-

يهدف البحث الحالي الى معرفة تقويم الكفاية المعرفية لتدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها باستراتيجيات ماوراء المعرفة واستعمالها في التدريس .

حـــــدود البـــــحث :-

يتحدد البحث الحالي بـــ

1- تدريسيو طرائق تدريس اللغة العربية .
2- كليات التربية – جامعات الفرات الاوسط (بابل , الكوفة , القادسية , كربلاء) .
3- العام الدراسي 2010- 2011 .

تحديد المصطلحات :-

اولا : التقـــــــويم

1- عرفه (phililps) بانه الاجراء المستعمل في تعزيز قيمة العملية او الشئ.

(Phillips 1968, p2)

2- عرفه حسن بانه : " تلك الاجراءات التي يقوم بها المدرسون لتقدير تحصيل الطلبة والحكم عليهم في ضوء معايير من اجل اصدار حكم على نتائج العملية التعليمية "

(حسن ,1994 ,ص77)

التعريف الاجرائي :- اصدار حكم على معرفة مدى المام تدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية باستراتيجيات ماوراء المعرفة .

ثانيا : الكفاية

1- عرفها زيدان بانها : "القدرة على ممارسة الاعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف"

(زيدان , 1979 , ص5)

2- عرفها جرادات بانها : "اهداف سلوكية محددة بدقة تصف كل المعارف والمهارات , والاتجاهات اللازمة لممارسة مهنة التعليم " (جرادات , ب.ت ,ص33)

التعريف الاجرائي :حالة التمكن من المعارف والخبرات والمعلومات والمهارات الخاصة باستراتيجيات ماوراء المعرفة .

ثالثا : استراتيجيات ماوراء المعرفة

1- عرفها مصطفى بانها :" مجموعة من الاجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالانشطة والعمليات الذهنية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل التعلم وفي اثنائه وبعده بهدف تحقيق التذكر والتخطيط والادارة وحل المشكلات وغيرها من العمليات المعرفية الاخرى"

(مصطفى ,2001, ص10)

2- عرفها كامل بانها:" وعي الفرد بقدراته الشخصية على الفهم وضبط التعلم واستخدام هذه القدرة في توجيه سلوكياته المعرفية وتنظيم معارفه والتخطيط لها " (كامل ,2007, ص238)

التعريف الاجرائي : مجموعة الاجراءات والفعاليات والمهارات والمعارف التي يجب ان يمتلكها تدريسيي طرائق تدريسو اللغة العربية في ضوء اجابتهم عن الاستبانة المعدة لاغراض البحث الحالي .

الفصـــــل الثـــــاني

اولا : خلـــفية نظـــرية :-

- **التطور التاريخي لمفهوم ما وراء المعرفة**

يعد مفهوم ما وراء المعرفة من اكثر موضوعات علم النفس التربوي والمعرفي حداثة واثارة للبحث ويعود في اصوله الى اصول علم النفس وافكار منظريه من أمثال ديوي (Dewey) وثورندايك (Thorndike) وجود (Judd) اذ تحدثوا عن اهمية معرفة الفرد لاجراءات حل المشكلة ذهنيا , ومن ثم محاولة نقلها الى المواقف الجديدة , اذ ركز ديوي على الفعل التأملي الذي يتضمن الرغبة في القيام بالتقويم الذاتي , والتطوير الذاتي لما يقوم به الفرد, وقد ظهر مفهوم ماوراء المعرفة على يد فلافل (flavel) اذ تم اشتقاقه من طريق البحث حول عمليات الذاكرة والعمليات المعرفية والبحث عنها والخصائص المرتبطة بالمعرفة وطبيعتها وكيفية اكتسابها ويشير هذا المصطلح الى وعي الفرد بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة بهدف حصوله على معرفة معينة ذات علاقة بهذه المواقف, وقد تبلورت فكرة هذا المفهوم في بداية السبعينيات عن طريق الابحاث التي قام بها فلافل حول عمليات الذاكرة ليضيف بعدا جديدا في مجال علم النفس المعرفي , ويفتح افاقا واسعة للدراسات التجريبية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم , وتطورات العناية بهذا المفهوم في عقد الثمانينيات وذلك لارتباطه بنظريات الذكاء واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار. (جروان , 1999, ص42)

- **اهمية استراتيجيات ماوراء المعرفة**

ان استراتيجيات ماوراء المعرفة هي تلك الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على صنع الاهداف الخاصة بهم والقدرة على تحقيقها وتقويمها ذاتيا , والوعي بتفكيرهم والتحكم في استراتيجيات التفكير لديهم (lindstrom -1995-p28)

وقد ذكر (باريس وونكراد) ان باستطاعة الطلبة تعزيز تعلمهم من طريق ادراك تفكيرهم الخاص في حين يجرون عملية القراءة والكتابة وحل المشكلات في المدرسة .وباستطاعة المدرسين حث هذا الادراك المباشر من طريق اخبار الطلبة عن الاستراتيجيات الفاعلة في حل المشكلات ومناقشة خصائص التفكير المعرفية والدافعية . ((paris&winograd,1990,p15

ان استعمال استراتيجيات ماوراء المعرفة يكون مناسبا في اثناء الدراسة , اذ يستطيع المتعلم ان يستعملها كمبادرة منه , او انتهاز الفرصة عندما يطرح احد المتعلمين مشكلة او سؤالا حول موضوع الدرس , ذلك ان التدريس على وفق هذه الاستراتيجيات ينطلق من افتراض ان النجاح يعتمد بشكل رئيس على الاستعمال المناسب للاستراتيجيات وان المتعلمين غير الناضجين يستطيعوا ان يحضوا تعلمهم من طريق تدريبهم على استعمال استرتيجيات فاعلة (ابوجادو ونوفل , 2007 ,ص 359) لذا تعد استراتيجيات ماوراء المعرفة مطلبا ضروريا واساسيا لانها تساعد المتعلمين على تحقيق النجاح والتعامل مع المواقف الجديدة , وتجعل المتعلمين مفكرين نشطين ومتعلمين مدى الحياة (ابو عليا والوهر ,2001,ص1)

- **متطلبات تعلم ماوراء المعرفة** تتجلى متطلبات تعلم ماوراء المعرفة بالاتي :

1- المعرفة : وتتضمن معرفة المتعلم بطبيعة التعلم وعملياته واغراضه ومعرفة استراتيجيات التعلم الفاعل ومتى تستعمل .

2- الوعي : ويعني وعي المتعلم بالاجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة .

3- التحكم : ويشير الى طبيعة القرارات الواعية التي يتخذها المتعلم بناءَ على معرفته ووعيه (مصطفى ,2001 ,ص10)

- **الحاجة الى استراتيجيات ماوراء المعرفة في التعليم**

اكد جونسون على ان استعمال المتعلم لاستراتيجيات ماوراء المعرفة يمكن ان يؤدي الى تنمية قدرته على التفكيرفي الشئ الذي يتعلمه ويزيد من قدرته على التحكم في هذا التعلم لانه يسهم في تحقيق الاتي:

1- الوعي بالمهمة من طريق زيادة وعي المتعلم بما يدرسه في موقف معين .
2- الوعي بالاستراتيجية بمعنى زيادة وعي المتعلم بكيفية تعلمه على النحو الافضل .
3- الوعي بالاداء ويعني الى أي مدى تمت عملية التعلم .

ان استعمال المتعلمين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف التعليم المختلفة يساعد على توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير ويمكن ان تسهم في تحقيق الاتي :

1- تحسين قدرة المتعلم على الاستيعاب .
2- تحسين قدرة المتعلم على اختيار الاستراتيجية الفاعلة والمناسبة .
3- زيادة قدرة المتعلم على التنبؤ بالاثار المترتبة على استعمال احدى الاستراتيجيات من دون غيرها
4- مساعدة المتعلم على القيام بدور ايجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقوييمها في اثناء عملية التعلم .
5- تحقيق تعلم افضل من طريق زيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة افضل .
6- تحسين اداء ذوي صعوبات التعلم . (مصطفى ,2001, ص16-17)

مزايا استراتيجيات ماوراء المعرفة :-

تنماز استراتيجيات ماوراء المعرفة بالمزايا الاتية :-

1- يتوصل الطالب للكثير من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي يتضمنها موضوع الدراسة بنفسه.
2- يتمكن الطالب من اجراء عملية التقويم الذاتي بصفة مستمرة .
3- يتفهم الطالب افكار موضوع الدراسة بدقة شديدة .
4- يتعرف الطالب على المفاهيم الخطا التي قد يقع فيها فيحاول تفاديها بما يكفل ضبط عملية التعلم .
5- يعي الطالب عمليات التفكير ذاتها , واجراءاتها النوعية , وذلك يساعده على التحكم في تفكيره .
6- تساعد الطالب على ان يكون اكثر وعيا بنفسه كمفكر ومؤد .
7- تزيد من استذكار الطالب للدرس .
8- ترقى بمستويات التفكير والمعالجة والتوظيف لدى الطالب الى المستويات العليا .

9- تساعد الطالب على ان يفكر بنفسه تفكيرا ناقدا , وتفكيرا ابداعيا .(ابراهيم ,2005 ,ص107)

مهارات ماوراء المعرفة :تتجلى مهارات ماوراء المعرفة بالاتي :

1- مهارة التخطيط : وتتضمن اختبار مسار الاهداف والاجراءات المتبعة من طريق التمهيد والتخطيط للمهمات التفكيرية , وتتضمن هذه المهارة اسئلة معينة يطرحها المتعلم على نفسه على سبيل المثال : ما طبيعة المهمة ؟ وما هدفي ؟وما المعلومات والاستراتيجيات التي احتاجها ؟ وكم احتاج من الوقت؟ وما المواد التي احتاجها ؟

2- مهارة المراقبة : وتتعلق بمراقبة الذات والخطوات التي يتبعها الفرد لتحقيق الهدف , وتتضمن الاسئلة الاتية : هل لدي فهم واضح لما افعله ؟ وهل للمهمة معنى ؟ وهل يتعين علي اجراء تغيرات ؟

3- مهارة التقويم : وتتعلق بتقويم انجازات الفرد ذاتيا ومراجعة عناصر القوة والضعف في تفكير الفرد , وتتضمن الاسئلة الاتية : هل تحققت اهدافي ؟ ومالذي تحقق لدي ؟ ومالذي لم يتحقق ؟ هل اقوم بعملي المرة القادمة بشكل مختلف ؟ (العتوم , 2008,ص234)

ثانيا : دراســتان سابقتان :-

1- دراسة الاعظمي 2002 : (استراتيجيات الادراك فوق المعرفية للاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتخصص والجنس) أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد , وهدفها معرفة استراتيجيات الادراك فوق المعرفية التي يستعملها طلبة الجامعة في كليتي التربية (ابن رشد) والتربية (ابن الهيثم) من الذكور والاناث في اثناء قراءاتهم لاي نص ومحاولة تعرف وجود فروق في هذه الاستراتيجيات بحسب متغيري التخصص والجنس . تكونت عينة الدراسة من (240) طالبا وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث في كليتي التربية (ابن الهيثم) والتربية (ابن رشد) أستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي , وتحليل التباين الثنائي .

اما النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة :-

- وجود فروق دالة احصائيا في استعمال استراتيجيات الادراك فوق المعرفية عند مستوى دلالة (0,05) .
- ليست هناك فروق دالة احصائيا في استعمال استراتيجيات الادراك فوق المعرفية بحسب التخصص (علمي – انساني) عند مستوى دلالة (0,05) .
- ليس هناك اثر لمتغير الجنس في استعمال الطلبة استراتيجيات الادراك مافوق المعرفية عند مستوى دلالة (0,05) . (الاعظمي , 2002 , ص3-14)

2-دراسة فان Fan , 1994 : (ما وراء المعرفة والاستيعاب : دراسة تحليلية شاملة لتعلم استراتيجيات ما وراء المعرفة)

أجريت هذه الدراسة في جامعة سنسانتي في الولايات المتحدة , وهدفها بحث نتائج مجموعة من الدراسات حول العلاقات مابين تدريس استراتيجيات قراءة ماوراء المعرفة وتحسين القراءة واستيعاب المفردات اللغوية .
تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعايير فوقع الاختبار على (41) دراسة مابين الاعوام (1979 – 1991) تكونت من (18) اطروحة دكتوراه ورسائل ماجستير و (18) مقالة منشورة في المجلات المتخصصة و (5) وثائق منشورة في مجلة (اراك Eric) . اذ بلغ عدد طلاب عينة الدراسات الـ (41) 3219 طالبا كانوا بين طلبة المدارس الابتدائية الى التعليم الجامعي .
استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية : الوسط المرجح , والوزن المئوي
اما النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة :
هو أفضلية تدريس القراءة باستراتيجيات ماوراء المعرفة . (Fan , 1994 , 1-3)

ثالـــــثا : مـــــوازنة الدراستان السابقـتان:-

1- الأهداف : هدفت دراسة (الاعظمي 2002) الى معرفة استراتيجيات الادراك فوق المعرفية التي يستعملها طلبة الجامعة في كليتي التربية (ابن رشد) والتربية (ابن الهيثم) , وهدفت دراسة (1994 ,

Fan) الى بحث نتائج مجموعة من الدراسات حول العلاقات مابين تدريس استراتيجيات قراءة ماوراء المعرفة وتحسين القراءة واستيعاب المفردات اللغوية . اما الدراسة الحالية فهدفها تقويم الكفاية المعرفية لتدريسي طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها باستراتيجيات ما وراء المعرفة واستعمالها في التدريس .

2- منهج البحث : أستعملت الدراستان السابقتان المنهج الوصفي , والدراسة الحالية تستعمل المنهج الوصفي ايضا .

3- المرحلة الدراسية : لم تقتصر الدراستان السابقتان على مرحلة دراسية واحدة فدراسة (الاعظمي , 2002) طبقت على المرحلة الجامعية , ودراسة (Fan , 1994) طبقت على مدراس ابتدائية الى تعليم جامعي , اما الدراسة الحالية فقد طبقت على التعليم الجامعي .

4- عينة الدراسة : تباينت الدراستان السابقتان في اعداد عيناتها التي كانت (240) طالبا وطالبة في دراسة (الاعظمي 2002) و (3219) طالبا في دراسة (Fan , 1994) اما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (30) تدريسيا وتدريسية .

5- الوسائل الاحصائية : استعملت دراسة (الاعظمي 2002) الاختبار التائي وتحليل التباين الثنائي , وسائل احصائية في حين استعلمت دراسة (Fan , 1994) الوسط المرجح والوزن المئوي اما الدراسة الحالية فقد استعملت معامل ارتباط بيرسون , والاختبار التائي .

6- النتائج : توصلت دراسة (الاعظمي ,2002) الى وجود فروق دالة احصائيا في استعمال الطلبة استراتيجيات الادراك فوق المعرفية عند مستوى دلالة (0,05) وتوصلت دراسة (fan,1994) الى افضلية تدريس القراءة باستراتيجيات ماوراء المعرفة اما الدراسة الحالية فسيرد عرض النتائج وتفسيرها في الفصل الرابع .

الفصـــــل الثـــــالث
منهجية البحث وأجراءاته

يتضمن هذا الفصل اجراءات البحث من حيث مجتمع البحث وعينته والاداة المستعملة والوسائل الاحصائية المعتمدة .

أولا : - مجتمع البـــحث :-

يتمثل مجتمع البحث الحالي بتدريسي طرائق تدريس اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط للعام الدراسي (2010 – 2011) إذ بلغ حجم المجتمع (30) تدريسيا وتدريسية جدول (1) يبين ذلك

جدول (1) مجتمع البحث بحسب عدد كليات التربية في جامعات الفرات الاوسط .

ت	الجامعة	الكلية	عدد التدريسيين
1	بابل	التربية/ صفي الدين الحلي	12
2	كربلاء	التربية	6
3	القادسية	التربية	9
4	الكوفة	التربية (للبنات)	3
المجمـــوع			**30**

ثانيا :- عينـــة البحـــث :-

1- العينة الاستطلاعية : أختارت الباحثة بالطريقة العشوائية (8) من التدريسيين المتخصصين بطرائق تدريس اللغة العربية وهم يمثلون نسبة مئوية قدرها (26,66) من المجتمع الاصلي للتدريسيين وقد وزعت عليهم الاستبانة المفتوحة جدول (2) يبين ذلك .

جدول (2) العينة الاستطلاعية وعددها

ت	الجامعة	الكلية	العينة الاستطلاعية
1	بابل	التربية / صفي الدين الحلي	4
2	القادسية	التربية	2
3	كربلاء	التربية	1
4	الكوفة	التربية للبنات	1
المجموع			**8**

2- العينة الأساسية : اعتمدت الباحثة مجتمع البحث جميعها عينة اساسية ولم تستبعد العينة الاستطلاعية لقلة عدد التدريسيين اذ كان عددهم (30) تدريسيا وتدريسية .

ثالثا : أداة البحـــث :-

جعلت الباحثة الأستبانة أداة لبحثها فبنت أستبانة تتضمن أسئلة لقياس معرفة المبحوثين في مجال استراتيجيات ما وراء المعرفة , وقد وزعت اسئلة الاستبانة بين المجالات الاتية : مفهوم ما وراء المعرفة , مهارات ماوراء المعرفة , ابعاد ما وراء المعرفة , ميزات ماوراء المعرفة في التعليم , استراتيجيات ما وراء المعرفة ملحق (2) يبين ذلك , وقبل الدخول في المجالات المذكورة أنفا ضمنت الباحثة استبانتها الاسئلة الاتية :

هل تعرف شيئا عن استراتيجيات ما وراء المعرفة ؟ نعم لا

اذا اجاب المبحوث بـــ **لا** لايستمر في الاجابة عن الفقرات الاخرى باعتباره لا يعرف شيئا بموجب اجابته بـــ **لا** وعندئذ تحسب نسبة من لايعرفون شيئا لموازنتها بنسبة من يعرفون شيئا عن تلك الاستراتيجيات , أما اذا أجاب بنعم ينتقل الى السؤال التالي :

من أين حصلت على معرفتك ؟ برنامج الاعداد في الكلية , قراءاتك الخارجية , برامج الدراسات العليا . ملحق (1) يبين ذلك, الغرض من السؤال الثاني ان نكشف مصدر معلومات المبحوث اذ ربما تكون مكتسبة ذاتيا من دون تخطيط من جهة الاعداد .

صدق الاداة :-لغرض التحقق من صدق الاداة أعتمدت الباحثة الصدق الظاهري وذلك بعرضها على نخبة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم لبيان ارائهم ومقترحاتهم في فقرات الاستبانة ومدى صلاحيتها , وبعد ان أبدى الخبراء أرائهم ومقترحاتهم بتعديل الفقرات وحذف بعضها اصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق , وتعد الفقرة صالحة أذا اتفق عليها (80 %) من الخبراء ملحق (2) .

وأعتمدت الباحثة ايضا على استخراج صدق البناء بطريقتين :-

1- طريقة علاقة الفقرة بالدرجة الكلية التي بموجبها أقصيت الفقرات (5 , 12) ضمن مجال المفاهيم , واقصيت الفقرات (1 , 6 , 9) من ضمن مجال الابعاد اما مجال الميزات فقد أقصيت منه الفقرات (10, 11, 12) ومجال الاستراتيجيات اقصيت منه الفقرات (2 , 13).

2- القوة التمييزية للفقرات استعملت الباحثة اسلوب العينتين المتطرفتين أذ كان حجم كل من المجموعة العليا والدنيا (8) افراد وهو ما يشكل نسبة (27 %) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة فقد اقصيت الفقرات (2) من مجال المفاهيم و (8 , 13) من مجال المهارات و (2 , 4 , 8) من مجال الابعاد و (1) من مجال الاستراتيجيات .

ثبـــات الأداة : - يعني الثبات الحصول على النتائج نفسها تقريبا عند أعادة تطبيق الأداة على العينة نفسها (أبو جلالة , 1999 , ص 108) وقد أعتمدت الباحثة اعادة تطبيق الاستبانة على عدد من تدريسيي طرائق اللغة العربية , وقد كانت المدة بين التطبيق الاول والثاني أسبوعين , وتشير (ادمز) الى ان المدة الزمنية بين التطبيقين يجب ان لاتتجاوز الاسبوعين او الثلاثة (Adam, 1964 p.85) وباستعمال معامل ارتباط بيرسون وجدت الباحثة ان معامل الثبات قد بلغ (80 /0) وهذا يعني ان الثبات كان عاليا

تطبيق الاداة : بعد ان اصبحت الاداة جاهزة تم تطبيقها على عينة البحث الاساسية البالغ عددها (30) تدريسيا وتدريسية, اذ التقت الباحثة بافراد العينة ووضحت لهم الاستبانة ,وطريقة الاجابة عنها ولقد اظهر المستجيبون عناية واضحة في الاجابة عن الاستبانة انعكس ذلك على دقة اجاباتهم .

رابـــعا : الوســائل الاحصـــائية :-

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية :-

1- معامل ارتباط بيرسون : لحساب معامل ثبات الاداة

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(البياتي , 1977 , ص 183)

2- النسبة المئوية لغرض تشخيص أراء الخبراء بشأن صدق فقرات الاستبانة , ونسبة التدريسيين الذين اجابو بنعم أو لا عن الاستبانة الاستطلاعية .

3- الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة

$$\text{ت}_{(\text{ن}-1)} = \frac{\bar{\text{س}} - \text{أ}}{\text{ع} / \sqrt{\text{ن}}}$$

$\bar{\text{س}}$ الوسط الحسابي المحسوب في بيانات العينة
أ القيمة التي يفترضها الباحث ممثلة للوسط الحسابي للمجتمع
ع الانحراف المعياري
ن حجم العينة (البياتي , 1977 , ص254)

الفصـــل الـــرابع

عــرض النتائج وتفسيرها :-

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث وتفسيرها وفقا لهدف البحث وعلى النحو الاتي :

اولا : عــرض النتائج :-

تحقيقا لهدف البحث , تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث البالغ عددهم (30) تدريسيا وتدريسية من اختصاص طرائق تدريس اللغة العربية , اذ بلغ المتوسط الحسابي(118,5) درجة وبانحراف معياري (11,805) , وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة , فقد وجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (13,223) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,045) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (29) , أي ان هناك فرقا ذا دلالة معنوية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط المعياري للمقياس ولصالح المتوسط الحسابي والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)
الاختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث والمتوسط المعياري للمقياس .

حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
30	118,5	11,805	90	29	13,223	2,045	دالة

ثـــانيا : تفسير النتائج

في ضوء النتائج التي تم عرضها تعتقد الباحثة ان السبب يعود الى :-

1- ان تدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية باحثون عن الاستراتيجيات التي تنمي التفكير اذ ان استراتيجيات ماوراء المعرفة تنمي التفكير الناقد لدى المعلم والمتعلم وتجعله باحثا نشطا عن المعرفة من طريق تحريك نشاطاته المعرفية جميعها .
2- ان استراتيجيات ماوراء المعرفة تفيد التدريسي الافادة من خبراته السابقة ومواءمتها مع المعلومات الجديدة ليكون بها خبرة جديدة يوظفها في حياته العلمية العملية .
3- تدريسيو طرائق التدريس لديهم الجدية في مواكبة كل تطور في حقل اختصاصهم .
4- بما ان التدريس يحتاج من التدريسي الامساك بزمام تفكيره والتامل فيه بروية والتحكم فيه والتوقف من حين الى اخر في اثناء عملية التدريس من اجل مراجعة تفكيره وتعديل خطته ومعرفة ما اذا كانت الاستراتيجية التي اعتمدها تسير نحو الهدف او تحتاج الى تغير كان لابد له من استعمال استراتيجيات ماوراء المعرفة .
5- ان التدريسيين يدركون ان مهنة التدريس تتطلب كفايات ومهارات خاصة يجب ان يسعوا اليها ويتمكنوا منها بالبحث والاستيعاب والممارسة والمران , وعليهم ان يدركوا ان هذه الكفايات والمهارات يمكن ان تتطور تبعا لتطور اهداف التعليم وماتتوصل اليه الدراسات والبحوث ولهذا فان الخبرات التربوية والمهنيه تبقى بحاجة الى تحديث مستمر وهذا يستلزم انخراطهم في برامج التدريب المستمر والتدريب الذاتي من خلال التقصي والممارسة المستمرة (عطية , والهاشمي , 2008,ص27)
6- ان تدريسي طرائق التدريس لديهم الاطلاع الواسع عن استراتيجيات ماوراء المعرفة لانهم يريدون لاجيالنا حياة ناجحة في عالم متقدم ولايحدث هذا الا بالاطلاع على الاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية التي تنبذ التدريس التلقيني الببغاوي .

الفصـــــل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :-

اولا : الاستنتاجات في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تستنتج الباحثة مايأتي :-

1. اطلاع تدريسيي طرائق تدريس اللغة العربية على استراتيجيات ماوراء المعرفة .
2. ان التدريسيين مهتمون بكل ماهو جديد في مجال تخصصهم .
3. ان تدريسي طرائق التدريس يمتلكون كفايات ومهارات في استراتيجيات ماوراء المعرفة .

ثـــانيا : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث توصي الباحثة ب :-

1- ضرورة اعتماد استراتيجيات ماوراء المعرفة في التدريس .
2- تضمين برامج الدراسات العليا استراتيجيات ماوراء المعرفة .
3- تضمين مفردات مادة طرائق تدريس اللغة العربية باستراتيجيات ماوراء المعرفة .

ثالثا : المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تقترح الباحثة مايأتي :-

1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في كليات اخر .
2- اجراء دراسة مماثلة لمعرفة مدى معرفة طلبة قسم اللغة العربية استراتيجيات ماوراء المعرفة .
3- اجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر أحدى استراتيجيات ماوراء المعرفة في التدريس.

المصـــــادر والمـــراجع

المصادر العربية

1- ابراهيم , مجدي عزيز . التفكير من منظور تربوي , ط 1 , عالم الكتب , 2005

2- ابو جادو , صالح محمد , ومحمد بكر نوفل . تعليم التفكير – النظرية والتطبيق , ط1 ,دار الميسرة للنشر والتوزيع , عمان , 2007

3- ابو جلالة , صبحي حمدان . اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الاسئلة , ط 1 , مكتبة الفلاح , الكويت , 1999

4- ابو عليا , محمد والوهر محمود . درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ماوراء المعرفية المتعلقة بمهارات الاعداد للامتحانات وتقديمها وعلاقة ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي والكلية التي ينتمون اليها , مجلة دراسات العلوم التربوية , المجلد 28 , العدد 1 , عمان , جامعة اليرموك , 2001.

5- الاعظمي , ليلى عبد الرزاق . أستراتيجيات الادراك فوق المعرفية للاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتخصص والجنس , مركز البحوث التربوية والنفسية , مجلة جامعة بغداد , جامعة بغداد , كلية التربية , 2002 .

6- البياتي , عبد الجبار توفيق , وزكريا زكي اثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس , مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية , بغداد , 1977 .

7- جرادات , عزة , واخرون . التدريس الفعال , مكتبة دار الفكر , عمان , ب . ت .

8- جروان , فتحي عبد الرحمن . تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات , دار الكتاب الجامعي , العين , الامارات العربية المتحدة , 1999 .

9- حسن , عبد علي محمد . التقويم في المواقف التعليمية , مجلة قضايا تربوية , العدد (23) , البحرين , 1994 .
10 – داوود , سعيد نبوي عبد الفتاح . مفهوم التقويم واساليبه , مدرسة القرطبي , 2001.
11- زيدان , محمد مصطفى , واحمد محمد عمر . معجم مصطلحات علم النفس , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , 1979 .
12- العتوم , عدنان يوسف , واخرون . علم النفس التربوي , ط 2 , دار الميسرة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , 2008 .
13- عطية , محسن علي . تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية, ط 1 , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان , الادرن , 2007 .
14- عطية , محسن علي والهاشمي , عبد الرحمن . التربية العملية وتطبيقاتها في اعداد معلم المستقبل , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , 2008 .
15- عقل , خالد زكي . المعلم بين النظرية والتطبيق , ط 1 , مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , 2004 .
16- الغنام , محمد احمد . تعليم اللغة العربية , دار الثقافة , القاهرة , 1969 .
17- قلادة , فؤاد سليمان . الاهداف التربوية والتقويم , دار المعارف , الاسكندرية , 1982
18- كامل , مجدي خير الدين . فعالية استخدام أستراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية , المجلة العلمية , كلية التربية بأسيوط , المجلد الثالث والعشرون , العدد الاول , الجزء الثاني , 2007 .
19- اللقاني , احمد حسين , وفارعة محمد . مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل , عالم الكتب , 2001 .
20- مدكور , احمد علي . تقويم منهج تعليم اللغة العربية با لمرحلة المتوسطة في ضوء اهدافه , ب . ت .
21- مصطفى , عفت . استخدام أستراتيجيات ماوراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية , مجلة البحوث النفسية والتربوية , كلية التربية بدمياط , جامعة المنصورة , العدد الثاني , 2001 .

المصـــادر الاجنبية

22-Adams , Georgia sachs (Education psychology and Guidance) New York , holt , 1964 .

23-Fan,w, metacognition and comprehension quantitative synthesis of metacognitive strategy instruction,Daia,54/10, Apr.1994.

24-Lindstrom, c . Empower the child with leavning Difficulties to think metacognitirely, Australian journa of remedied education . R.27.N.2.1995.

25-Paris S .G & winograd , p.w.How meta cognition can promote academic learning and instruction , In B.J Jones & 1 . IdoL (Eds) Dimensions of thinking and cognitine in struction Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates , 1990 .

26-Phillips , Roy c , Evaluation in Education , merrill publishing company , 1968 .