مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (40) العدد (2)2018
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (40) No. (2) 2018

واقع مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي وعلاقته بمتغير الإقامة (دراسة ميدانية في بانياس)

الدكتورة روعة عارف جناد*

نور اسماعيل بركات**

(تاريخ الإيداع 28 / 8 / 2017. قبل للنشر في 20 / 3 / 2018)

□ ملخّص □

على الرغم من أن مصطلح ماوراء المعرفة مايزال يعدّ من البنى الجديدة في الدراسة عن إنجاز المتعلمين في المواقف الأكاديمية وفي القاعة الدراسية، إلا أنه (ماورء المعرفة) مهم لجميع المتعلمين وكذلك لجميع المربين، ومن هنا هدف الدراسة الحالية إلى معرفة واقع مهارات ماوراء المعرفة وعلاقته بمتغير الإقامة ، لهؤلاء التلامذة ودراسة ماوراء المعرفة كسمة لدى الفرد في علاقتها بمتغير الإقامة وذلك كله بهدف الإفادة من النتائج في توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية لهذا المجال، ووفقاً لذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي، ولتحقيق الهدف تم تصميم استبانة خاصة لهذا الغرض تضمنت (30) بنداً، موزعة على ثلاثة محاور، وتم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية بلغ عددها(132) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس الأساسي في مدينة بانياس وريفها ، وقد أظهرت الدراسة أن التلامذة يستخدمون مهارات التخطيط كإحدى مهارات ماوراء المعرفة بمستوى ضعيف،وكذلك مهارات المراقبة والتقويم.

بينما لم تظهر الدراسة أي فرق بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات ماوراء المعرفة ككل تبعاً لمتغير الإقامة.

وقد اقترحت الدراسة إقامة دورات تدريبية للمعلمين و للتلامذة لاستخدام مهارات ماوراء المعرفة وتنميتها لديهم بغرض التعريف بها، والإفادة منها في دراستهم وتضمين المناهج الدراسية نشاطات مناسبة لهذه المهارات.

الكلمات المفتاحية: مهارات ماوراء المعرفة– الإقامة – تلامذة الصف الخامس الأساسي.

* **أستاذ مساعد ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.**

** **طالبة دراسات عليا(ماجستير)،قسم المناهج وطرائق التدريس، جامعة تشرين ، اللاذقية، سورية.**

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (40) العدد (2)2018
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (40) No. (2) 2018

The Relationship Between Promoting Post Acquisition Skills And His Veriable Residents Of The Fifth Grade

Dr. Roaa Aref Jnad*
Nour Ismaiel Barakat**

(Received 28 / 8 / 2017. Accepted 20 / 3 / 2018)

□ ABSTRACT □

Although metacogrition is still considered some of the new structures in the search for all educators, here is the aim of our current research witch is to find realiaty relationship between promoting post acquisition skills and his veriable resident.

All in order to benefit from the results in drawing the attention of the educational process in this area.

According to that, the descriptive approach was adhered. So a special question are consisted of(30)items in three fields was designed for that purpose. thesample of this research was selected randomly and consisted of(132) learner of 5th in Banias.

The research's results show the learner used the planning skills as a promoting post acquisition in bad level, either the monitoring or evaluation. Where as the study doesn't shoes any statistical differences among the average of the degrees of learners in metacognition according to the variable residents.

This study recommended to establish training sessions to the learners and teachers to use metacognition to educate them and its applications in education, and to include the curricula suitable activities of this.

Keywords: metacognition, learner of 5th , variable residants.

***Assistant professor, Instruction methods and curricula –Education faculty- Tishreen University- Lattakia- Syria.**
****postgraduate student of curriculum and teaching methods, Education faculty- Tishreen University- Lattakia- Syria.**

مقدمة:

تعد ماوراء المعرفة Metacognition واحدة من أكثر التكوينات النظرية المعرفية المهمة في مجال التعلم المعرفي، وقد ظهر هذا المصطلح على يد فلافل (Flavell) الذي اشتقه من خلال الدراسة حول عمليات الذاكرة، وعرفه في ذلك الوقت أنه (معرفة الشخص ودرجة إدراكه لعملياته المعرفية والخصائص المرتبطة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه). (Frances,s,1992,231).

ويقترح فلافل أن معظم الأنشطة النفسية مثل العمليات المعرفية والدوافع والانفعالات والمهارات الحركية الواعية منها وغير الواعية يمكن أن تكون ضمن ماوراء المعرفة (العدل وعبد الوهاب، 2003 ، 188). ويشير براون Brown إلى ما وراء المعرفة على أنها مفهوم يشير إلى وعي الفرد وسيطرته على أعماله المعرفية الخاصة بعمليات التعلم.(Borwn,1992, p50) ويعرفها عبيد بأنها التفكير في التفكير وتأملات عن المعرفة، ووعي الفرد بالعمليات المعرفية وآليات التنظيم المستخدمة لحل المشكلات (عبيد، 2000، 6).

يرى بعض التربويين أمثال جروان (87,1999)، ومحسن (165,2000) أن المهارات إن لم تدرس في الصفوف ومن خلال المنهاج أو المدرس فإن ثمة احتمالاً كبيراً أن لا تكتسب من قبل الطلبة بأنفسهم، لذا فمن الضروري أن يتعرف المدرس على ما يسمى بمهارات ماوراء المعرفة (عاشور ومقدادي، 2005، 123) وربط مفهوم ماوراء المعرفة بالعديد من المتغيرات كمتغير الإقامة والجنس، وذلك لأهمية الدور الذي تلعبه ماوراء المعرفة في التعلم والإنجاز.

يرى التربويون أمثال كارتر carter(2001) و بوتوملي Bottomely (1993) وبوتوسكي Butkawski(1994)أن العمل على تنمية مهارات ما وراء المعرفة تسعى إلى توعية المتعلم بما يستخدمه من أنماط تفكير في ضوء إدراكه لأساليب التحكم والضبط والسيطرة على عمليات التعلم أو توجيه أو تنظيم تلك العمليات وذلك من أجل فهم واستيعاب مضامين التعلم، ومن هذا المنطلق يرى (ع فانة والخزاندر، 2004، 135) أن ما وراء المعرفة يقسم إلى مكونيين رئيسين هما:(الوعي الذاتي بالمعرفة، والتنظيم الذاتي للمعرفة).

وبالنظر إلى تصنيفات الباحثين لماوراء المعرفة يلاحظ أن منهم من صنفها إلى ثلاثة مجالات(عبد الصبور، 2000، 237)،ومن تلك التصنيفات تصنيف مارزانو وزملائه الذي صنف ماوراء المعرفة إلى المهارات الآ تية :مهارات التنظيم الذاتي والتي تتضمن(الاتجاه الإيجابي نحو المهام الأكاديمية ، و ضبط الانتباه بإنجاز المهام الأكاديمية)،, ومن المهارات اللازمة لأداء المهام الأكاديمية (المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية).

أجمع التربويون على أن استخدام التلامذة استراتيجيات ماوراء المعرفة في مواقف التعلم المختلفة يساعد على توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير، ويمكن أن يسهم في تحقيق مايلي : (تحسين قدرة المتعلم على الاستيعاب ، وتحسين قدرته على اختيار الاستراتيجية الفعالة والأكثر مناسب ة، وزيادة قدرة المتعلم على التنبؤ بالمخرجات أو الأهداف المطلوب تحقيقها (جابر، 2002، 203)، وكذلك تسهم في مساعدة المتعلم على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها، وتقيمها في أثناء عملية التعلم ، وزيادة قدرة المتعلم على استخدام المعلومات ، وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة، وتحقيق تعلم أفضل من خلال زيادة القدرة على التفكير بطريقة أفضل، ومساعدة المتعلم على تخطي الفجوة بين النظرية والتطبيق (بهلول، 2004، 174).

مشكلة الدراسة:

وانطلاقاً مماسبق، هل يعمل النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية على استثمار مهارات ماوراء المعرفة المختلفة وتوظيفها في العملية التعليمية ، وتنشيط الخامل منها، والتركيز على ماهو بارز واستثماره قدر الإمكان وذلك في المرحلة التعليمية الأولى وخاصةً أن لهذه المهارات مساراً تطورياً وتاريخياً ونمائياً محدداً؟، حيث تسعى مهارات ماوراء المعرفة إلى تطوير قدرات المتعلم وتزويده بالأساليب والوسائل التي تجعله أقدر على التعامل بفاعلية في مختلف المواقف التعليمية كدراسة (هدبا،2013)، ومن خلال مراجعة بعض الدراسات السابقة مثل دراسة فورد ford et.al(1998)، التي أجريت في جامعة دمشق في سورية والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات ماوراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية في مقياس تقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية، وهناك بعض الدراسات التي أكدت على ضرورة التدريب على مهارات ماوراء المعرفة لرفع مستوى التفكير في ضوء بعض من المتغيرات مثل دراسة (الجراح عبد الناصر، 2011)، وللتأكد من مدى قدرة البعض على التعامل مع مهارات ماوراء المعرفة وعلاقتها بمتعير الإقامة، جاءت هذه الدراسة لمعرفة واقع مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي وعلاقته بمتغير الإقامة .

ومن هنا تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الأتي:

مامستوى مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس و ماعلاقته بمتغير الإقامة؟.

أهمية الدراسة وأهدافه:

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية من النتائج التي يمكن أن يتوصل إليها، من ناحية محاولته التعرف على مستوى مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس، ومن ناحية محاولة التعرف على الفرق في مستوى تواجد مهارات ماوراء المعرفة بين تلامذة الريف والمدينة في منطقة بانياس، وتأتي أهميته أيضاً من أهمية مهارات ماوراء المعرفة، ومن أهمية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والصف الخامس الأساسي كونه يأتي في الصف قبل الأخير من انتقال التلامذة منه الحلقة الأولى إلى الحلقة الثانية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف إلى:

-مستوى مهارات ماوراء المعرفة (مهارة التخطيط، والمراقبة، والتقويم) وعلاقتها بمتغير الإقامة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس.

-نوع مهارات ماوراء المعرفة الموجودة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس.

-أنواع المهارات التي لاتلقى الاهتمام والتركيز من قبل تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس.

أسئلة الدراسة:

- مامستوى مهارة التخطيط كمهارة أساسية من مهارات ماوراء المعرفة لدى أفراد عينة ال دراسة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس؟

– مامستوى مهارة المراقبة كمهارة أساسيةٍ من مهارات ماوراء المعرفة لدى أفراد عينة الدراسة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس؟

– مامستوى مهارة التقويم كمهارة أساسية من مهارات ماوراء المعرفة لدى أفراد عينة الدراسة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس؟.

فرضيات الدراسة:

سيتم اختيار الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة(0,05)

–الفرضية الأولى:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارة (التخطيط) كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

–الفرضية الثانية:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارة (المراقبة) كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

– الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارة (التقويم) كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

الفرضية الرابعة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات ما وراء المعرفة ككل.

منهجية الدراسة:

اعتمد المنهج الوصفي في إجراء الدراسة الحالية، لأنه يحاول الإجابة عن ماذا يوجد ؟ أي الوضع الحالية للظاهرة؟(أحمد، 157، 2003) وهو مايهدف إليه الدراسة الحالية.

–**مجتمع الدراسة الأصلي:** جميع تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس (الريف والمدينة) البالغ عددهم (1365) تلميذاً وتلميذة، حسب احصائيات مديرية التربية في طرطوس عام 2016–2017، واقتصر أيضاً على أداة بحث واحدة استبانة تضمنت مهارات ماوراء المعرفة (التخطيط، المراقبة، التقويم).

–**العينة:** عينة عشوائية من تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس مؤلفة من (132) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس الأساسي بواقع حوالي 10%من مجموع التلامذة الكلي.

–**حدود الدراسة:** تم تطبيق الدراسة في مدينة بانياس في الفترة الواقعة بين 2017/2/7 و 2017/2/28 وقد اقتصر على عينة عشوائية من تلامذة الصف الخامس الأساسي في منطقة بانياس(ريفاً ومدينةً).

–**أداة الدراسة:** أعدت استبانة تألفت في صورتها الأولية من (26)بنداً موزعة على ثلاثة محاور أساسية من مهارات ماوراء المعرفة، وقد تم إعداد هذه الأداة وفق المراحل التالية:

مرحلة الاطلاع: اطلعت الباحثة على كتب خاصة بمهارات ماوراء المعرفة والأنشطة التعليمية المناسبة لها منها (جابر،2003)، و(عفانة والخزندار،2004) وغيرهما.

مرحلة تجميع البنود: بعد الاطلاع على المراجع السابقة ، شرعت الباحثة ببناء استبانة خاصة بمهارات ماوراء المعرفة، وهي استبانة مؤلفة في صورتها الأولية من (26)بنداً.

مرحلة التحقق من صدق الاستبانة:

صدق المحتوى: عرض الاستبانة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية ممن لهم خبرة في هذا المجال، في الفترة الواقعة بين 2017/1/24 و 2017/2/6 . هذا وقد أكد المحكمون على تعديل صياغة بعض البنود، كم ا تمت إضافة أربعة بنود جديدة للاستبانة لتصبح مؤلفة من (30)بنداً وقد عملت الباحثة بالملاحظات التي أجمع عليها المحكمون.

الصدق الذاتي: يحسب الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاستبانة كما سيتضح لاحقا هو(0,83) ووفقاً لذلك يكون معامل الصدق الذاتي(0,91) وهو معامل صدق عالٍ.

ثبات الاستبانة:

طريقة الإعادة: طبقت الاستبانة مرتين على عينة استطلاعية قوامها(30)تلميذاً وتلميذة ممن لم يدخلو في عينة الدراسة الأساسية بفارق زمني قدره(14)يوماً بين المرة الأولى والثانية، اذ طبقت في المرة الأولى في 2017/1/3 وطبقت للمرة الثانية في 2017/1/17،ثم حسب معامل الارتباط بين درجاتهم على الاستبانة في المرتين، فتبين أن معامل الارتباط بيرسون (0,52) دال احصائياً عند مستوى دلالة (0,05) مما يؤكد ثبات الاستبانة.

طريقة ألفا كرونباخ: بلغ معامل الثبات وفق طريقة ألفا كرونباخ(0,83) مما يؤكد ثبات الاستبانة، وصلاحيتها للتطبيق، وهو معامل ثبات عالٍ.

سلم تصحيح استبانة مهارات ماوراء المعرفة: تتألف الاستبانة من 30 بنداً موزعة على ثلاث محاور يوجد فيها لكل بند ثلاثة خيارات هي : دائماً – أحياناً – نادراً، يعطى للخيار دائماً (3) درجات، ويعطى للخيار أحياناً درجتان، ويعطى للخيار نادراً (1) درجة.

تتألف الاستبانة من ثلاثين بنداً لكل محور (10) بنود، وعلى هذا الأساس تكون درجة كل محور هي (30) درجة كحد أعظمي، وتكون درجة المقياس ككل (90) درجة كحد أعظمي.

قامت الباحثة بتحديد معايير تقييم مهارات ما وراء المعرفة وفق الآتي:

المدى = الدرجة العظمى للبند – 1 ؛ أي 3 – 1 = 2

طول الفئة = 2÷ 3 = 0.66

وعلى هذا الأساس إذا حصل التلامذة على متوسط يتراوح من :

- (1) إلى (1.66) يكون مستوى تحقق البند (ضعيفاً)
- (1.67) إلى 2.33) يكون مستوى تحقق البند (مقبولاً)
- (2.34) إلى (3.00) يكون مستوى تحقق البند (جيداً)

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

ما وراء المعرفة: قدرة الفرد على تحديد ما يعرفه وما لا يعرفه، ووضع خطة للعمل والسير نحو تطويرها خلال فترة زمنية معينة والتأمل في تلك الخطة وتقويمها حتى إتمام هذه الخطة وتحدث هذه العملية في قشرة الدما غ (costa,2002,7).

وتعرفها الباحثة إجرائياً أنها التفكير حول التفكير ذاته وإدراك المتعلم لما يعرفه وما لا يعرفه بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية يمكن من خلالها إدارة عملية التفكير وهي ربط معلومات تلامذة الصف الخامس الأساسي الجديدة بالمعلومات الموجودة لديهم ، الاختيار المتروي لإستراتيجيات التفكير، عمليات التخطيط والمراقبة وتقويم التفكير.

مهارة التخطيط: هي مهارة من مهارات ماوراء المعرفة ترتبط بتحديد الأهداف، واختيار الاستراتيجيات(النشاطات) المناسبة لتحقيقها، وترتيب هذه الاستراتيجيات بتسلسل معين وفق أولوية الاستخدام، والتنبؤ بالصعوبات التي قد تعترض تحقيق الهدف، وتحديد الطرق والوسائل التي بوساطتها سيتم التغلب على هذه الصعوبات.

وتعرف إجرائياً بأنها: هي قدرة التلامذة في الصف الخامس الأساسي في بانياس على تحديد مشكلة ما وتحديد أهداف دراستها والخطوات التي تتبع في حلها.

مهارة المراقبة :مهارة من مهارات ماوراء المعرفة تتعلق بالتفكير في أهداف المهمة، والتفكير في كيفية تحقيقها بترتيب معين، واختيار الاستراتيجية المناسبة للعمل، وتحديد الصعوبات التي تعترض سير العمل أو تعمل على إعاقته، ومعرفة كيفية التغلب على هذه الصعوبات أو المعوقات.

وتعرف إجرائياً بأنها: هي قدرة تلامذة الصف الخامس الأساسي في بانياس على تحديد الطرائق ومتى ينتقل من مرحلة إلى أخرى، وما العقبات والاخطاء التي تواجههم وكيفية حلها.

مهارة التقويم: مهارة من مهارات ماوراء المعرفة تتضمن مقارنة الهدف المنشود بما تحقق منه في الواقع، ومقارنة الاستراتيجيات التي صمم لاستخدامها بالتي استخدمت فعلاً، ومقارنة الصعوبات المتنبأ بها بالصعوبات التي يواجهها الفرد فعلاً، ومقارنة النتائج التي حققها الفرد بالتي توقعها مسبقاً.

وتعرف إجرائياً بأنها: هي القدرة على الحكم على مدى تحقق الأهداف لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في بانياس من خلال فحص النتائج التي توصلوا إليها.

أما الإقامة: المكان الذي يعيش فيه التلميذ (مدينة بانياس أو ريفها).

الصف الخامس الأساسي:هم التلامذة الذين تتراوح أعمارهم بين (9–10)أعوام يتلقون التعليم في المدارس الابتدائية.

الدراسات السابقة:

دراسة **بنتريش ودي جروت pintrich &DeGroot** (1990) بعنوان " مكونات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالأداء الأكاديمي داخل غرفة الصف" في مدينة أوستن بولاية تكساس، حيث استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً وهي ماوراء المعرفة (التخطيط، المراقبة الذاتية، المشاركة المعرفية، التحول المعرفي)، وتوجه الهدف لدى التلامذة داخل حجرة الدراسة، وتكونت العينة من (173) تلميذاً وتلميذة، وطبق استبيان توجه الهدف واستبيان مكونات التنظيم ذاتي التنظيم، وباستخدام معامل الارتباط الرتبي الصفري وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة بين ماوراء المعرفة وتوجه الهدف بأنواعه المختلفة.

دراسة **فورد وآخرون Ford et.al (1998)**: قام فورد ورفاقه بإجراء دراسة بعنوان (العلاقة بين توجه الهدف، والنشاط ماوراء المعرفي واستراتيجيات التدريب بنتائج التعلم والإقامة) في مدينة سدني، استراليا، واتبعت المنهج شبه التجريبي، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق الفردية في توجه الهدف نحو التعلم والأداء وعلاقته بماوراء المعرفة، واشتملت العينة على (93) طالباً جامعياً تم اختيارهم عن طريق الإعلان عن الرغبة في الاشتراك في بحث مقابل الحصول على مبلغ مادي، وطبق استبيان ماوراء المعرفة وتوجه الهدف ويتضح فيه وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين ماوراء المعرفة والتوجه نحو التعلم، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين التوجه نحو الأداء (الدرجة) ومهارات ماوراء المعرفة، وعلاقة ارتباطية سالبة أيضاً بين الإقامة ومهارات ماوراء المعرفة.

دراسة حساني(2008) تسعى هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين إستراتيجية ما وراء المعرفة ومركز التحكم لدى طلبة المركز الجامعي زياني عاشور بالجلفة، تكونت عينة الدراسة من 120 طالبا (33 ذكرا، 87و أنثى أما توزيعهم بالنسبة للمستوى(71 طالب سنة أولى و49 طالب سنة رابعة)، استخدمت الدراسة مقياس إستراتيجية ما وراء المعرفة من إعداد وولفزWolfsوتكييف عبد الله قلي، ومقياس مركز التحكم لجوليان روتر. وبعد تحليل البيانات باستعمال برنامج SPSSأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

أن الطلبة الذين يستخدمون إستراتيجية ما وراء المعرفة لديهم مركز تحكم داخلي، أما الطلبة الذين لا يستخدمون استراتيجية ما وراء المعرفة لديهم مركز تحكم خارجي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

دراسة الجراح و عبيدات (2011): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك، في ضوء متغيرات الجنس، وسنة الدراسة، والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي. تكونت عينة الدراسة من 1102 طالباً وطالبة، منهم514 طالبا،و588 طالبة موزعين على السنوات الدراسية الأربع لبرامج درجة البكالوريوس، يمثلون فروع كليات الدراسة العلمية والإنسانية، واستخدمت المنهج التجريبي. ولتحقيق ذلك تم استخدام الصورة المعربة من مقياس التفكير ما وراء المعرفي لشراوو دينسن (Schraw and Dennison) أظهر تحليل بيانات الدراسة النتائج الآتية:حصول أفراد العينة على مستوى مرتفع من التفكير ماوراء المعرفي على المقياس ككل، وعلى جميع أبعاده: معالجة المعرفة، وتنظيم المعرفة، ثم معرفة المعرفة، وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مستوى التفكير ماوراء المعرفي، وبعد معالجة المعلومات وتنظيم المعرفة يعزى للجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير ماوراء المعرفي، في الأبعاد الثلاثة يعزى لمستوى التحصيل الدراسي، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع.

وكذلك أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في مستوى التفكير ماوراء المعرفي يعزى لسنة الدراسة وللتخصص، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية في بعد تنظيم المعرفة يعزى للتخصص الدراسي، ولصالح التخصصات الإنسانية .

دراسة هدبا (2013): هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على تنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة لدى المراهقين المعوقين سمعياً في درجة تقديرهم لذواتهم، وقد استخدمت الباحثة

المنهج التجريبي حيث صممت التجربة باستخدام مجموعتين الأولى ضابطة (لا تدرّب على مهارات ماوراء المعرفة)، والثانية تجريبية (تمّ تدريبها على مهارات ماوراء المعرفة)، حيث تم اختيار عينة الدراسة من معهد التربية

الخاصة للصم ومن جمعية رعاية الصم والبكم وهما مركزان مسؤولان عن تربية وتعليم الطلبة الصم في محافظة دمشق في العام الدراسي(2012–2013) ، وبلغ عدد أفرادها (24) طالبًا وطالبة وتتراوح أعمارهم بين(14–20) عاماً، توصلت الدراسة إلى وجود فرق دالة إحصائياً بين متوسط ي رتب الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات ماوراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط ي رتب المجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية في مقياس تقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية .

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد العرض السابق لعدد من الدراسات السابقة يلاحظ أن معظم الدراسات توصلت إلى وجود ارتباط قوي بين مهارات ما وراء المعرفة (مهارة التخطيط، ومهارة المراقبة، ومهارة التقويم) (حساني،2008)، (هدبا، 2013).

إن الدراسة الحالية تشبه الدراسات السابقة في أنها تناولت تنمية مهارات ما وراء المعرفة من التخطيط والمراقبة والتقويم مثل دراسة حساني (2008) و فورد ford.et.al (1998)، واختلفت مع الدراسات في أنها أخذت متغير الإقامة (ريف، مدينة) لمعرفة إذا كان هناك أي فرق يعزى إلى هذا المتغير، وكذلك اختلفت الدراسة الحالية من حيث المنهج المستخدم (المنهج الوصفي)، فيما اتبعت الدراسات المنهج التجريبي وشبه التجريبي، كما اختلفت أيضاً في أدوات الدراسة فبينما استخدمت الدراسات السابقة مقاييس لماوراء المعرفة استخدمت هذه الدراسة استبانة لمهارات ماوراء المعرفة، بينما هذفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدينة بانياس وعلاقته بمتغير الإقامة.

النتائج والمناقشة:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على:

ما مستوى **مهارة التخطيط** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدول رقم (1) يظهر ذلك:

جدول رقم (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة أفراد عينة الدراسة على محور مهارة التخطيط

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
.1	أتصفح المادة الجديدة قبل دراستها بعمق	1.18	0.43	39.33	ضعيف
.2	أحلل الموقف التعليمي وذلك بتحديد المظاهر الهامة للمادة التعليمية	1.41	0.49	47	ضعيف
.3	أضع أهدافاً محددة قبل أن أقوم بتعلم موضوع ما	1.33	0.47	44.33	ضعيف
.4	أقوم بتنظيم المادة العلمية لتسهيل حفظها	1.17	0.42	39	ضعيف
.5	عندما أقرأ موضوعاً ما أتصور أمثلة للأفكار التي قرأتها	1.34	0.47	44.66	ضعيف
.6	أسأل نفسي أسئلة عن موضوع المادة التعليمية قبل البدء	1.39	0.52	46.33	ضعيف
.7	اقرأ فهرس المادة التعليمية قبل البدء	1.14	0.44	38	ضعيف
.8	اسأل نفسي ما الشيء الجديد الذي سأتعلمه قبل البدء بالمادة التعليمية	1.29	0.49	43	ضعيف
.9	أحدد سرعتي أثناء تعلمي للمادة التعليمية بما يتناسب مع الوقت	1.50	0.50	50	ضعيف

	المخصص لها				
.10	أحدد المعلومات السابقة لدي عن الموضوع نفسه	1.11	0.37	37	ضعيف
	المتوسط الكلي	1.28	0.46	42.66	ضعيف

يُلاحظ من الجدول رقم (1) أنّ تلامذة الصف الخامس الأساسي يحددون المعلومات السابقة عن موضوع التعلم بمستوى (ضعيف)، وهذا ما تؤكده إجاباتهم عن البند رقم (10) حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عن هذا البند (1.11) بانحراف معياري (0.37) ووزنه النسبي (37). تؤكد النتائج أيضاً أنّ التلامذة المشمولين في عينة الدراسة قلما يتصفحون المادة العلمية الجديدة قبل دراستها، كما أنهم لا يحسنون تنظيم المادة العلمية لتسهيل حفظها حيث تشير إجاباتهم عن البندين(1 – 4) إلى أنّ محتواهما يتحقق بمستوى ضعيف (39%). ويلاحظ أنّ البند رقم (6) هو (أسأل نفسي أسئلة عن موضوع المادة التعليمية قبل البدء) قد حصل على أعلى متوسط حسابي في المحور الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عنه (1.39) ووزنه النسبي (46.33%)، الأمر الذي يؤكد أن التلامذة يطرحون على أنفسهم أسئلة عن مادة التعلم ولكن بمستوى ضعيف أيضاً، وبشكل عام يلاحظ من إجابات التلامذة عن بنود هذا المحور أنّ التلامذة يستخدمون مهارة التخطيط كإحدى مهارات ما وراء المعرفة بمستوى ضعيف؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لإجابات هم عن محور مهارة التخطيط (1.28) بانحراف معياري مقداره (0.46) والوزن النسبي هو (42.86%).

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:

ما مستوى **مهارة المراقبة** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (2) يظهر ذلك:

جدول رقم (2)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة أفراد عينة الدراسة على محور مهارة المراقبة

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
.1	أصف ما قمت به من خطوات في أثناء تعلم المادة التعليمية	1.21	0.45	4.33	ضعيف
.2	أكتب الملاحظات أثناء القيام بنشاط ما	1.50	0.50	50.0	ضعيف
.3	أتحدث بصوت مسموع عند القيام بنشاط ما	1.33	0.47	44.33	ضعيف
.4	أسال نفسي إذا كنت قد حققت أهدافي في التعلم	1.54	0.53	51.33	ضعيف
.5	أضع في نفسي عدداً من الخيارات قبل البدء بالإجابة	1.11	0.39	.37	ضعيف
.6	أتوقف بانتظام لأتفحص قدرتي على الفهم	1.39	0.48	46.33	ضعيف
.7	أسأل نفسي إذا كنت أخذت في الاعتبار كل الخيارات الممكنة أثناء حل مشكلة ما	1.21	0.31	40.33	ضعيف
.8	أقوم بمراجعة المادة التعليمية بين حين وآخر لاكتشاف العلاقة القائمة بين أجزائها	1.18	0.14	39.33	ضعيف
.9	أثير الأسئلة للمادة التعليمية قبل البدء بتعلمها	1.15	0.16	38.33	ضعيف

.10	أهتم بمعرفة الإجابات في الأسئلة التي أخطأت فيها	1.20	0.14	40	ضعيف
	المتوسط الكلي	1.28	0.35	42.66	ضعيف

يُلاحظ من الجدول رقم (2) أنّ تلامذة الصف الخامس الأساسي يحددون المعلومات السابقة عن موضوع التعلم بمستوى (ضعيف) وهذا ما تؤكده إجاباتهم عن البند رقم (10) حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجاباتهم عن هذا البند (1.20) بانحراف معياري (0.14) ووزنه النسبي (40). تؤكد النتائج أيضاً أنّ التلامذة المشمولين في عينة الدراسة لا يتصفحون المادة العلمية بين حين وآخر لاكتشاف العلاقة بين أجزائها، كما أنهم لا يحسنون تنظيمها لتسهيل حفظها، حيث تشير إجاباتهم عن البندين(1 – 4) إلى أنّ محتواهما يتحقق بمستوى ضعيف (39%). ويلاحظ أنّ البند رقم (4) هو (أسأل نفسي إذا كنت حققت أهدافي) قد حصل على أعلى متوسط حسابي في المحور الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عنه (1.54) ووزن نسبي (51.33%)؛ الأمر الذي يؤكد أن التلامذة يطرحون على أنفسهم أسئلة عن تحقيق الأهداف ولكن بمستوى ضعيف أيضاً، وبشكل عام يلاحظ من إجابات التلامذة عن بنود هذا المحور أنّ التلامذة يستخدمون مهارة المراقبة كإحدى مهارات ما وراء المعرفة بمستوى ضعيف؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عن محور مهارة المراقبة (1.28) بانحراف معياري مقداره (0.35) والوزن النسبي هو (42.66%).

وللإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على:

ما مستوى **مهارة التقويم** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (3) يظهر ذلك:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة أفراد عينة الدراسة على محور مهارة التقويم

الرقم	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
.1	أراجع الحل بعد الانتهاء من كل فقرة أو تمرين	1.33	0.473	44.33	ضعيف
.2	أقيم فاعلية الخطوات والإجراءات المتبعة في الحل	1.04	0.196	34.66	ضعيف
.3	أقيم النتائج وأصححها	1.34	0.476	44.66	ضعيف
.4	عندما أنتهي من التعلم أقيم نفسي	1.12	0.331	37.33	ضعيف
.5	أسال نفسي ما إذا كان هناك طريق سهل لعمل الأشياء بعد الانتهاء من التعلم	1.33	0.473	44.33	ضعيف
.6	أسال نفسي مباشرة بعد الانتهاء من كل مهمة تعليمية عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية	1.26	0.543	42.0	ضعيف
.7	أسال نفسي مباشرة بعد الانتهاء من كل مهمة تعليمية فيما إذا كنت قد تعلمت كل ما أستطيع تعلمه	1.33	0.473	44.33	ضعيف
.8	أعيد تقويم نفسي فيما تعلمته	1.08	0.279	36	ضعيف
.9	أعيد تعلم المادة العلمية مرة ثانية حينما لا أستوعب المعلومات الجديدة الموجودة فيها	1.29	0.454	43	ضعيف
.10	حالما أنتهي من قراءة المادة العلمية، أحاول الخروج بتطبيقات عملية لما تعلمته	1.37	0.524	45.66	ضعيف

المتوسط الكلي	1.24	0.41	41.33	ضعيف

يُلاحظ من الجدول رقم (3) أنّ تلامذة الصف الخامس الأساسي يحددون المعلومات السابقة عن موضوع التعلم بمستوى (ضعيف) وهذا ما تؤكده إجاباتهم عن البند رقم (1) حيث بلغ المتوسط الحسابي لذلك عن هذا البند (1.33) بانحراف معياري (0.47) ووزن نسبي (44,33). تؤكد النتائج أيضاً أنّ التلامذة المشمولين في عينة الدراسة قلما يقيمون أنفسهم، كما أنهم لا يحسنون تنظيم الخطوات المتبعة في الحل، حيث تشير إجاباتهم عن البندين(7-8) إلى أنّ محتواهما يتحقق بمستوى ضعيف (36%). ويلاحظ أنّ البند رقم (10) هو (حالما أنتهي من المادة العلمية أحاول الخروج بتطبيقات عملية لما تعلمته) قد حصل على أعلى متوسط حسابي في المحور الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عنه (1.37) ووزن نسبي (45.66%)؛ الأمر الذي يؤكد أن التلامذة يحاولون التطبيق العملي لما تعلموه ولكن بمستوى ضعيف أيضاً، وبشكل عام يلاحظ من إجابات التلامذة عن بنود هذا المحور أنّ التلامذة يستخدمون مهارة التقويم كإحدى مهارات ما وراء المعرفة بمستوى ضعيف؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لإجابات التلامذة عن محور مهارة التخطيط (1.28) بانحراف معياري مقداره (0.46) ووزن نسبي هو (42.86%).

فرضيات الدراسة:اختبرت الباحثة فرضيات الدراسة عند مستوى دلالة (0.05) :

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات (التخطيط) كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (4) يظهر ذلك:

الجدول(4) نتائج اختبار (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في التطبيق البعدي لاستبانة مهارات ما وراء المعرفة (مهارة التخطيط)

مكان الإقامة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t-test) للعينات المستقلة			
				F	Sig	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
ريف	12.82	1.29	تجانس	0.02	0.88	1.96	0.61-	199	0.53
مدينة	12.93	1.25	عدم تجانس			1.96	0.61-	198.56	0.53

يُلاحظ من الجدول رقم (4) أنّ الفرق بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة بسيط ويكاد لا يذكر (0.11)، وتشير النتائج إلى أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقية في اختبار(t) للعينات المستقلة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المفترضة (0.05< 0.53 = Sig)، كما أنّ قيمة **ت** الجدولية **(1.96)** أكبر من قيم **ت** المحسوبة (-0.61)، مما يؤكد عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في مهارة (التخطيط المدينة، وفي ضوء ذلك تقبل الفرضية الصفرية الأولى، ويتخذ القرار الآتي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهار ة (التخطيط) كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

للإجابة عن الفرضية الثانية التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات **(المراقبة)** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (5) يظهر ذلك:

الجدول(5) نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في التطبيق البعدي لاستبانة مهارات ما وراء المعرفة (مهارة المراقبة)

مكان الإقامة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t-test) للعينات المستقلة			
				F	Sig	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
ريف	12.100	1.48	تجانس	0.11	0.73	1.96	0.19	199	0.84
مدينة	12.05	1.44	عدم تجانس			1.96	0.19	198.73	0.84

يُلاحظ من الجدول (5) أن قيمة مستوى الدلالة الحقيقية في اختبار(t) للعينات المستقلة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المفترضة (0.05< Sig = 0.84)، كما أنّ قيمة **ت** الجدولية(**1.96**) أكبر من قيم ة **ت** المحسوبة (0.19)، مما يؤكد عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في مهارة(المراقبة)، وفي ضوء ذلك تقبل الفرضية الصفرية الثانية، ويتخذ القرار الآتي:

نتيجة الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات**(المراقبة)** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

وللإجابة عن الفرضية الفرضية الثالثة التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات **(التقويم)** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، في الجدول رقم (6) يظهرذلك.

الجدول(6) نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في التطبيق البعدي لاستبانة مهارات ما وراء المعرفة (مهارة التقويم)

مكان الإقامة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t-test) للعينات المستقلة			
				F	Sig	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
ريف	12.45	1.91	تجانس	0.12	0.73	1.96	0.49-	199	0.62
مدينة	12.58	1.94	عدم تجانس			1.96	0.49-	198.99	0.62

يُلاحظ من الجدول رقم (6) أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقية في اختبار(t–test) للعينات المستقلة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المفترضة (Sig = 0.62 > 0.05)، كما أنّ قيمة ت الجدولية(1.96) أكبر من قيم ت المحسوبة (0,99)، مما يؤكد عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في مهارة(التقويم)، وفي ضوء ذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة، كما هي ويتخذ القرار الآتي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات **(التقويم)** كمهارة أساسية من مهارات ما وراء المعرفة.

للإجابة عن الفرضية الرابعة التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات ما وراء المعرفة ككل.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (7) يظهر ذلك.

الجدول(7) نتائج اختبار (t–test) للعينات المستقلة للفرق بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في التطبيق البعدي لاستبانة مهارات ما وراء المعرفة ككل

مكان الإقامة	المتوسط	الانحراف المعياري	الحالة	اختبار (Leven) للتجانس		اختبار (t–test) للعينات المستقلة			
				F	Sig	ت الجدولية	ت المحسوبة	درجة الحرية	Sig
ريف	37.37	2.83	تجانس	0.002	0.96	1.96	0.51-	199	0.60
مدينة	37.57	2.79	عدم تجانس			1.96	0.51-	198.88	0.60

يُلاحظ من الجدول رقم (7) أن قيمة مستوى الدلالة الحقيقية في اختبار(t–test) للعينات المستقلة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المفترضة (Sig = 0.60 >0.05)، كما أنّ قيمة **ت** الجدولية(**1.96**) أكبر من قيم **ت** المحسوبة (0,99)، مما يؤكد عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة أبناء (الريف والمدينة) في مهارات ما وراء المعرفة، وفي ضوء ذلك تقبل الفرضية الصفرية الرابعة كما هي، ويتخذ القرار الآتي:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة الريف والمدينة في مهارات ما وراء المعرفة ككل.

الاستنتاجات والتوصيات:

لقد أظهرت الدراسة الحالية دوراً ايجابياً لمهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذة الصف الخامس الاساسي (عينة الدراسة) من خلال استخدام أنشطة وطرائق تعليمية متنوعة تناسب كل مهارة من مهارات ماوراء المعرفة حيث حصلت مهارة التخطيط على الترتيب الأول بين مهارات ماراء المعرفة .كما لم تظهر الدراسة أية فروق بين التلامذة في مهارات ماوراء المعرفة تعزى لمتغير الإقامة،وفي ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى مجموعة من المقترحات أهمها:

–إقامة دورات تدريبية للمعلمين بقصد تدريبهم على تنمية مهارات ماوراء المعرفة لدى تلامذتهم.

–ادخال أنشطة ضمن المنهج المدرسي تحفز على استخدام مهارات ماوراء المعرفة.

–إجراء دراسات تهدف للكشف عن مستويات مهارات ماوراء المعرفة لدى تلاذ الصف الخامس الأساسي لتوظيف ذلك في استخدام طرائق التعليم المناسبة.

المراجع:

-أحمد، عطية: *مناهج ابحث في التربية وعلم النفس:رؤية نقدية* ، الطبعة الثانية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، 57.

-بهلول، ابراهيم: *اتجاهات حديثة في استراتيجيات ماوراء المعرفة في تعليم القراءة* ، مجلة القراءة والمعرفة، عدد30. (2004)

- الجراح عبد الناصر، عبيدات علاء الدين: *مستوى التفكير ماوراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات*، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7، عدد2، (2011)، 145-162.

- العدل، عادل محمد ، وعبدالوهاب صلاح شريف : *القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً، مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس)*، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 27، الجزء الثالث. (2003)

- حساني، رشيد: *استراتيجية ماوراء المعرفة وعلاقتها بمركز التحكم لدى طلبة الجامعيين* ، رسالة ماجستر غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية ىوالاجتماعية، جامعة الجزائر. (2008)

- جابر، عبد الحميد: *اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس* ، القاهرة، دار الفكر العربي . (2002)

-جابر، عبد الحميد: *الذكاءات المتعددة والفهم(تنمية وتعميق)*، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة ، (2003)،10.

- جروان فتحي: *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*، عمان، الأردن، دار الكتاب الجامعي(1999).

- عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد فخري: *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيا تها*، دار المسيرة، عمان، ط1. (2005)

-عبد الصبور،منى شهاب: *أثر استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلامذة الصف الثالث الإعدادي* ، مجلة التربية العلمية، المجلد 3، العدد(3). (2000)

-عبيد وليم تاوضروس: " *ما وراء المعرفة ، المفهوم والدلالة* " الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الأول، نوفمبر. (2000)

-عفانة، عزو، نائلة، والخزندار: *التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة*، ط ، غزة، آفاق للنشر. (2004)

-محسن، رفيق عبد الرحمن : *أثر استراتيجية مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية لتنمية مهارات ماوراء المعرفة وتوليد المعلومات لطلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي بفلسطين*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة. (2005)

- هدبا، جهان: *فاعلية برنامج قائم على تنمية مهارات ماوراء العرفة لدى المراهقين المعوقين سمعياً في درجة تقديرهم لذواتهم*، رسالة ماحستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق. (2013)

- BOTTOMLEY D.; OSBORN,: *Implementing Reciprocal Teaching with Fourth- and Fifth-Grade Students in Content Area Reading*, Center for the Study of reading, Urbane, IL. (1993)

- BOTTOMLEY D.; OSBORN,: *Implementing Reciprocal Teaching with Fourth- and Fifth-Grade Students in Content Area Reading*, Center for the Study of reading, Urbane, IL. (1993)

- BROWN, A, CAMPIONE, J: *Students as Researchers and Teachers*, In Keefe, W; Wilber (Eds.) : Teaching for Thinking (pp:49-57) Reston, VA: National Association of Secondary School Principals (1992)

- BUTKAWSKI, JEAN, "Improving student higher order tginking skills in Mathematics", Action Research project , Saint Wavier University-IRS. 1994.

- CARTER, C. *Reciprocal teaching: The application of a reading improvement strategy on urban students in Highland Park,* Michigan. (Eric Database, No.ED454498). (2001).

- COSTA, A. L., *components of Awell developed thinking skills program* Internet: www.newhorzones/org/strategies/thinking/costa2.htm. 2002,

-FORD, J., SMITH E, AND OTHERS. *Relationships of goal orientation, metacgnitive activity and transfer.* Journal of applied psychology, v83, NO.2. PP.218-233. (1998).

- FRANCES'S. ECKART J: *The Effects of Reciprocal Teaching on Comprehension***,** EDRS Document Details for – ED350572, (1992)

-PINTRICH, P, DEGROOT, E, *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance.* Journal of educational psychology, Vol.82, No.1, PP. 33-40. (1990)