مجلة دراسات نفسية ISSN 2353-0324
المجلد: 13 العدد: 01 السنة: 2022 ص ص 180 – 189

أهمّية استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تحسين التّعلّم والرّفع من مستوى التّحصيل الدّراسي لدى المتعلّمين

Importance of the strategies of metacognition in the Improvement of the learning process and the progress of academic achievement

لخضاري مريم*، جامعة الجزائر -2- أبو القاسم سعد الله (الجزائر) meriemlakhdari88@gmail.com
لكحل لخضر جامعة الجزائر -2- أبو القاسم سعد الله (الجزائر) lakmadjid@yahoo.fr

تاريخ الارسال: 2022/10/11	تاريخ القبول: 2022/11/12	تاريخ النشر: .2022/12/12	المؤلف المرسل: مريم لخضاري

الملخص:

تناولت الدّراسة الحالية أهمّيّة استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تحسين التّعلّم والرّفع من مستوى التّحصيل الدّراسي لدى المتعلّمين خاصّة وأنّ الاتّجاهات الحديثة في التّربية تلحّ على ضرورة تعليم التّفكير واستراتيجيّات التّفكير ما وراء المعرفي للمتعلّمين كهدف واضح ومباشر وليس كعمليّة تلقائيّة آليّة لما له من دور بارز في فعّاليّة ونجاح العمليّة التّعلّميّة وتأثير واضح على مستوى التّحصيل الدّراسي وعلى حياة الفرد الاجتماعيّة والعمليّة لاحقا، إلّا أنّ هناك عدّة معوّقات تحول دون نجاح تعليم استراتيجيّات التّفكير ما وراء المعرفي يجب العمل بجدّيّة للتّقليل منها والقضاء عليها تدريجيّا لتحقيق الأهداف المرجوّة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيّات ما وراء المعرفة، التّعلّم، التّحصيل الدّراسي.

Abstract :

The new studies dealt with Importance of the strategies of metacognition in the Improvement of the learning process and the progress of academic achievement. The new education approaches insists on the Importance of teaching and the strategies of thinking metacognition for learners as a direct objective since it is very efficient in the success of both the learning process and the progress of learners. However, there are many obstacles which threaten the success of teaching thinking strategies of metacognition and we have to reduce and get rid of these obstacles to realize it.

Keywords: strategies of metacognition, learning, academic achievement.

مقدمة:

يتميّز العصر الحاليّ بالتّطوّر العلميّ السّريع، الّذي يحتّم على الأفراد امتلاك مقوّمات الحياة العلميّة والعمليّة، من خلال التّفكير العلميّ السّليم الّذي يسهم في تنميّة طاقات الإبداع، بعيدا عن الحفظ والتّلقين وبرمجة العقول، قادر على الخروج من ثقافة تلقّي المعلومة إلى ثقافة بنائها ومعالجتها وتحويلها، إلى معرفة تتمثّل في اكتشاف علاقات وظواهر تُمكّنه

من الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة أي مرحلة التّفكير في التّفكير، فأصبح استثمار العقول هو الاستثمار المنطقيّ في كافّة المجتمعات وذلك بإعداد المواطن القادر على مواجهة متغيّرات الحياة ومتطلّباتها، لذا تهتمّ المؤسّسات المعنيّة بتطوير القدرات العقليّة للأفراد، وتنميّة التّفكير لإعداد مواطن قادر على التّعلّم مدى الحياة والاستفادة من العلوم الجديدة الّتي يُتوقّع ظهورها مع هذا النّموّ المتسارع (**الجرّاح وعبيدات،2011**)

وحتى يصبح الطّلبة فاعلين في مجتمع عالي التّقنيّة، أبرز ما يميّزه التّغيير المستمرّ والمتسارع كان لابدّ من تزويدهم بمهارات التّفكير والتّعلّم المستدام واعتباره هدفا رئيسيّا للتّعليم المدرسيّ (**شوارتز وبيركينز، 2003**)

هذا التّوجّه الّذي يبدو واضحا في كلّ الكتابات الّتي تناولت بالدّراسة والتّحليل وظيفة التّربيّة ومؤسّساتها بدءا من "**ديوي**" إلى "**سكينر**" و"**بياجيه**" و"**أركسون**" وانتهاءا ب "**فيجوتسكي**" و"**دي بونو**" و"**أوزبل**" و"**جيلفورد**" و"**تورانس**" و"**جروان**" وغيرهم حيث اتّفق الجميع على أنّه ليس من المهمّ أن يتمّ تعليم الأطفال ما يجب أن يعرفوه، بل الأهمّ أن يعلّموهم كيف يحسّنون التّفكير حول الأشياء وكيف يصبحون مبدعين ومتميّزين في ذلك (**نعمون،2015، ص1**)

إنّ هذه الغايات المتجدّدة المنوطة بأيّ مدرسة حديثة دعت إليها المادّة رقم 02 إضافة إلى المادّة رقم 04 من القانون التّوجيهيّ للتّربية 04-08 المؤرّخ في 23 جانفي 2008 والّتي لم يكن لها لتتحقّق كواقع ملموس في حياة منتسبي المدرسة الجزائريّة الجديدة من دون اللّجوء إلى تطبيق جملة من الإصلاحات المتواترة والّتي بدأت منذ سنة 2003 ولا زالت مستمرّة إلى حدّ السّاعة (**نعمون،2015، ص02**).

يذكر لكحل 2011 أن الانتقال من المقاربة بالمحتوى القائمة على الكمّ المعرفيّ إلى المقاربة بالأهداف القائمة على أجرأة الأهداف التّعليميّة ثم إلى المقاربة بالكفاءات القائمة على إدماج المكتسبات يبيّن الحركية الكبيرة التي تميّز الأبحاث في الحقل التربوي فلم تعد المسألة مطروحة على التّناقضات الموجودة بين التّربية التقليدية والتّربية الجديدة في محوريّة العمليّة التّربويّة وأيّهما أكثر خدمة للمتعلّم السّلطة أو الحريّة وإنّما أصبحت مرتبطة بالمتعلّم نفسه بحيث لا تخرج عن محيطه المعرفيّ والنّفسيّ والاجتماعيّ.

ثم إنّ الجديد في هذه المقاربة هو استنادها للاتّجاه البنائيّ والمعرفيّ القائم على الانطلاق من ذاتيّة المتعلّم وما يتوفّر عليه من قدرات معرفيّة ذاتية.

يُعدّ التّفكير من العمليّات العقليّة العليا الّتي يمارسها الطّالب سعيا منه للتّغلّب على المشكلات الحياتيّة المتعدّدة الّتي تواجهه في حياته اليوميّة، ومع التّطوّر الحديث في جميع المجالات أصبح يُنظر إلى أهمّيّة الفرد من خلال قدرته على ممارسة العمليّات المعرفيّة المنظّمة، إذ أنّ الفرد النّاجح فعليّا في مجاله هو الفرد القادر على استخدام وتوظيف عمليّاته الذّهنيّة بشكل أفضل وأسرع من غيره، فهو فرد خبير في مجاله أيّا كان، قادر على التّحليل و الإبداع والتّصوّر الذّهنيّ وغيرها من العمليّات العقليّة العليا لحلّ أي مشكلة تواجهه في حياته ومجال عمله. (**العبيدي وآخرون، 2015، ص604**)

إنّ تعليم عمليّات التّفكير ومهاراته يعطي الطّلبة إحساسا بالسّيطرة الواعية على تفكيرهم وينمّي لديهم شعور الثّقة بالنّفس، يرافقه إنجاز في التّحصيل الدّراسيّ وفي الحياة العمليّة وهذا يعني تحقيق الأهداف التّعليميّة (**العبيدي وآخرون، 2015، ص604**)

لقد شهدت السّنوات الأخيرة من القرن العشرين اهتماما كبيرا بالاستراتيجيّات المعرفيّة على حساب الاستراتيجيّات السّلوكيّة الّتي كانت سائدة في الميدان التّربويّ ويعود ذلك إلى زيادة الاهتمام بتعليم الطّلبة كيفيّة الحصول على المعرفة وتحليلها تحليلا عقليّا، وليس حفظها دون فهمها، وجاءت هذه الاستراتيجيّة كردّ فعل على الطّرائق التّقليديّة الّتي أهملت دور الطّالب ومشاركته ونظرت إلى المدرّس على أنّه محور العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، في حين أنّ الطّالب هو محور ها وله الدّور الأكبر والفاعل في هذه العمليّة (**العبيدي وآخرون، 2015، ص603**)

إنّ الطّلبة عموما يرتبطون بظروف متشابهة في أوقات كثيرة، منها ظروف التّحصيل، لكنّهم يظهرون (رد فعل) متشابه أحيانا ومختلف أحيانا أخرى ، تجمعهم العمليّة التّعليميّة—التّعليمة ويفرّقهم مستوى التّحصيل، أي أنّ الطّريقة التي يعالج فيها الطالب المعلومات التي يستقبلها من البيئة المحيطة به وكيفية اختياره للاستجابة جعلته ينفرد عن غيره، وهذا ما يدخل ضمن التعلم الذاتي الذي يعرفه "**بينتريش Pintrich 2000**" أنه: "عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التّعليميّة ثم يحاولون المراقبة والتّنظيم والتحكّم في خصائصهم المعرفيّة والدافعيّة والسلوكيّة وتوجّههم وتقيّدهم بأهداف وخصائص السّياق في البيئة التّعليميّة".

ويقدم "**زميرمان Zimmerman** 1986" ثلاث مكونات للتعلم المنظم ذاتيا يمارسها الطلبة الفاعلون (النشطون) في أثناء عمليات التعلم الخاصة بهم ، فيكونون أكثر وعيا للعلاقات الوظيفية (**functional Relations**) بين أنماط أفكارهم وأفعالهم والمخرجات البيئية الاجتماعية، الأول ما وراء معرفي وفيه يقوم المتعلم المنظم ذاتيا بعمليات التّخطيط والتّنظيم والدراسة الذاتية والتّقييم الذاتي خلال المراحل المختلفة لعملية اكتساب المعرفة والثاني دافعي وفيه يدرك المتعلم ذاته باعتباره كفؤا ومستقلا ومدفوعا داخليا والثالث سلوكي، يختار المتعلم المنظم ذاتيا ويبني ويبدع أو يصمم بيئة اجتماعية أو مادية لاكتساب المعرفة بأقصى درجة ممكنة. (**الجراح، 2010، ص334**)

وقد تناولنا في الدّراسة الحالية مكوّنا من مكوّنات التّعلّم الذّاتي: استراتيجيّات ما وراء المعرفة، ذلك أنّ علماء النفس المعرفي لم يكتفوا بالإشارة إلى أهمية توظيف الانسان لاستراتيجيّاته المعرفية بغية الفهم والمعرفة، بل نادوا أيضا بضرورة يقظته ووعيه لما يوظفه من استراتيجيّات والتحكم بها وتوجيهها الوجهة الصحيحة، هذه العمليّات من الضّبط والوعي والتّوجيه عرفت باسم استراتيجيّات ما وراء المعرفة. (**حسن، جبر، بدون تاريخ، ص169**).

وتتجلّى أهمّيّة الدّراسة فيما يلي:

- أهمّيّة الموضوع الّذي تناولته، حيث تمثّل استراتيجيّات ما وراء المعرفة والتّعلّم والتّحصيل الدّراسي أمرا بالغ الأهمّيّة، خاصة وأنّ المجتمعات المتطوّرة تجاوزت مفهوم البحث عن الكمّ بقدر الوصول إلى منتجات أو مخرجات نوعيّة.
- مواكبة الدّراسة للتوجّهات التّربويّة الحديثة الّتي تؤكّد ضرورة تبنّي المنظومة التّربويّة لاستراتيجيّات ما وراء المعرفة، لما لذلك من دور فاعل في تعزيز مخرجات هذه المنظومة.
- المساعدة في تطوير فاعليّة المتعلّمين وتوجيههم نحو كلّ ما من شأنّه دمجهم في أنشطة التّعلّم واستثارة مهارات التّفكير العليا لديهم.

التّركيز على العمليّات المعرفيّة العليا (استراتيجيّات ما وراء المعرفة) والّتي تسهم في التّحصيل الدّراسي ومع تحسين هذه العمليّات تقوم العوامل الأخرى بدورها في تيسير عمليّة التّعلّم.

1.ماهية استراتيجيّات ما وراء المعرفة:

تتّفق التّعريفات الّتي تناولت استراتيجيّات ما وراء المعرفة في كونها مستوى عال من مستويات التّفكير وهي تتضمّن:

- وعي الفرد بعمليّاته المعرفيّة أثناء التّفكير.
- التّخطيط للمهمّة وضبط ومراقبة وتقويم العمليّات المعرفيّة.

وهي عبارة عن نشاط عقليّ يأخذ شكل الحوار الداخليّ مع النّفس للتّلميذ ليفكّر في تفكيره –الخاصّ به– ويتحكّم فيه.

وقد أكّد "**كلو Klow**" في أبحاثه عن نظريّة ما وراء المعرفة أنّها تركّز على وعي الشّخص بما يقوم به من عمليّات تنفيذيّة – تعمل ما وراء المعرفة كمدير تنفيذي لإدارة التّفكير– وتنظيميّة وتقويم ذاتي لتلك العمليّات وأكّد أن تطوّر إدراك الشّخص لما يقوم به من عمليّات يكون من خلال تجاربه الشّخصيّة.

فالتّفكير من خلال ما وراء المعرفة هو تفكير بنّاء استراتيجيّ، وقد أكّد " **Winagard and S.Paris.G 1999**" على أنّها مجموعة من خصائص التّفكير الّتي تساهم في زيادة وعي التّلاميذ وفهمهم لما يتعلّمونه، كما يساعدهم على ضبط العمليّات المعرفيّة الّتي يقومون بها وتقويمهم لها (**بن بريكة، 2007، ص84**).

لقد توسّع الاهتمام بنظريّة ما وراء المعرفة في المجال التّربويّ مؤخّرا، فقد وجد عدد من الباحثين أنّ استراتيجيّات ما وراء المعرفة لها فائدة كبيرة للمتعلّمين والمعلّمين، إذ أنّ الانسان ليس كائنا يفكّر فحسب ولكنّه قادر على التّحكّم في

تفكيره، وتوجيه سلوكه في اتّجاه الأهداف النّوعيّة، قادر على تنظيم ذاته وتقويمها وأنّ الانسان يستعمل فهمه لذاته أداة للتّفكّر **Hacker,1999:35** ص 324.

يرجع الفضل في انتشار مفهوم ما وراء المعرفة إلى "**فلافل Flavell.I.H 1979**" والّذي قام بالعديد من الأبحاث التي ناقشت الذكاء والذاكرة وعمليات الاسترجاع والمراقبة وكيفية تخزين المعلومة وأشار إلى أن:" ما وراء المعرفة هي عبارة عن وحدة من الأفكار يمكن أن تكون عند الشخص ليحدد ما الذي يعرفه عن موضوع معين وما لديه من مهارات معرفية وخبرة معرفية تساعده في السيطرة على ما يقوم به الفرد من عمليات معرفية وعندما تواجهه أفكار ومعارف جديدة" (**بن بريكة، 2007، ص82**)

وأسهم بعد ذلك "**كلو Klow 1982**" بأبحاثه عن نظرية ما وراء المعرفة وأكد بأنها تركز على وعي الشخص بما يقوم به من عمليات تنفيذية وتنظيمية وتقييم ذاتي لتلك العمليات وأكد أن تطور إدراك الشخص لما يقوم به من عمليات يكون من خلال تجاربه الشخصية، فالتّفكير من خلال الوعي بالعمليّات المعرفيّة هو تفكير بنّاء استراتيجي، وقد أكّد "**واينوجراد و باريس Winograd et Paris 1990**" على نفس مبادئ "**كلو klow**" في نظرية ما وراء المعرفة وأشار إلى أنها مجموعة من خصائص التّفكير التي تساهم في زيادة وعي الطلاب وفهمهم لما يتعلمونه، كما تساعدهم على ضبط العمليات المعرفية التي يقومون بها وتقييمهم لهذه العمليات. (**بوجمين، 2012، ص149**)

2.أهمّية استراتيجيّات ما وراء المعرفة:

لعل السؤال الذي يطرح نفسه لماذا كل هذا الاهتمام بمهارات ما وراء المعرفة؟ والإجابة عن هذا السؤال هي نفسها الإجابة عن السؤال الذي يوجهه علماء النفس المعرفي: لماذا يتعلم ويتذكر بعض الناس على نحو أفضل من الآخرين؟ تتحدد الإجابة عن هذا السؤال في عمليات التحكم الإجرائي: الانتباه الانتقائي، التسميع والحفظ، تحسين الأداء والتّنظيم والتعديل...وأحيانا تسمّى عمليّات التّحكّم الإجرائي بمهارات ما وراء المعرفة أو المعرفة عن المعرفة، حيث أنّ الأفراد يختلفون في مهارات ما وراء المعرفة وتلعب هذه الأخيرة دورا بارزا في التّحصيل والتّفوّق الدّراسيّ ورفع كفاءة العمليّة التّعليميّة ومواجهة صعوبات التّعلّم. (**الأحمدي، 2012، ص131**)

إنّ استراتيجيّات ما وراء المعرفة تساعد التّلاميذ على تحقيق التّعلّم بنجاح وتعمل على تنفيذ العمليّات المعرفيّة المناسبة لتحقيق الغرض منها، فهي تتضمّن الضّبط النّشط لهذه العمليّات والتّخطيط لتعلّم مهمّة ما، ومراقبة عمليّات الفهم وتقييم مدى التّقدّم نحو الهدف.

كما أنّ تعليم عمليّات التّفكير ومهاراته يعطي الطّلبة إحساسا بالسّيطرة الواعية على تفكيرهم وينمّي لديهم شعور الثّقة بالنّفس، يرافقه إنجاز في التّحصيل الدّراسيّ وفي الحياة العمليّة وهذا يعني تحقيق الأهداف التّعليميّة. (**العبيدي وآخرون، 2015، ص604**)

لذلك تعدّ استراتيجيّات ما وراء المعرفة مطلبا ضروريّا وأساسيّا لأنّها تساعد الطّلبة على تحقيق النّجاح والتّعامل مع المواقف الجديدة وتجعل الطّلبة مفكّرين ومتعلّمين مدى الحياة، ممّا يحقّق زيادة في تحصيلهم الدّراسي ويزيد الاحتفاظ بالتّعلّم. (**العبيدي وآخرون، 2015: 604**)

أجرى " **براون brown**" تطبيقات تربويّة متعدّدة في مختلف المجالات الأكاديميّة وتوصّل من خلال هذه التّطبيقات إلى الأهمّيّة البالغة لدور كلّ من المعرفة واستراتيجيّات ما وراء المعرفة في التّعلّم الفعّال. (**أزهار هادي رشيد، 2013، ص189**)

لقد ذكرت الأحمدي (2012: 131) أنّ سبب الاهتمام باستراتيجيّات ما وراء المعرفة هو نفسه سبب اهتمام علماء النّفس المعرفيّ بالإجابة عن سؤال: لماذا يتعلّم ويتذكّر بعض النّاس على نحو أفضل من الآخرين؟ وقد أرجعوا ذلك –كإجابة عن هذا السّؤال– إلى عمليّات التّحكّم الإجرائي أو ما يسمّى باستراتيجيّات ما وراء المعرفة، أي أنّ الأفراد يختلفون في استراتيجيّات ما وراء المعرفة، وتلعب هذه الأخيرة دورا بارزا في التّحصيل والتّفوّق الدّراسي ورفع كفاءة العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة ومواجهة صعوبات التّعلّم.

كما يرى "**أبو سعود هاني اسماعيل 2009**" أنّ لاستخدام استراتيجيّات ما وراء المعرفة أهمّيّته الكبيرة في الانتقال من مستوى التّعليم الكمّي إلى مستوى التّعليم النّوعيّ الّذي يهدف إعداد وتأهيل المتعلّم باعتباره محور العمليّة التّعليميّة (**بن بريكة،2007، ص10**)، فاستراتيجيّات ما وراء المعرفة تُسهم إيجابا في أداء المتعلّمين حيث تساعدهم على تحقيق النّجاح والتّعامل مع المواقف الجديدة، وتجعل منهم مفكّرين ومتعلّمين مدى الحياة ممّا يحقّق زيادة في تحصيلهم الدّراسيّ ويزيد قدرة الاحتفاظ بالتّعلّم وأكّد بعض الباحثين أنّها المفتاح الّذي يميّز بين الأفراد، هذه المردودات لاستخدام استراتيجيّات ما وراء المعرفة على المتعلّم جعلها تُعَدّ مطلبا ضروريّا وأساسيّا (**لعبيدي وآخرون، 2015، ص604 بتصرّف**).

يُفترض أنّ المتعلّم عندما تتحسّن لديه العمليّات المعرفيّة سوف ينعكس ذلك على التّحسّن في المهارة الأكاديميّة على افتراض أنّ هذه متطلّبات ضروريّة لاكتساب المهارة الأكاديميّة (**الجرّاح وعبيدات،2011**)

إنّ التّعلّم عن طريق التّفكير يحسّنه فالفرق الأساسي بين الخبير في حلّ المشكلات والأقلّ قدرة، أنّ الخبراء يفهمون تفكيرهم ويشرحونه بينما لا يستطيع الآخرون فعل ذلك (**الفلمباني، 2011: بدون صفحة**)

أشارت بعض الدّراسات أنّ المشاكل الّتي يعاني منها الطّلبة أثناء دراستهم ترجع إلى ضعف وعيهم بأساليب معالجة المعلومات، حتّى شكّلت نسبة عالية ووجدوا أنّ مشكلة ضعف أساليب الطّلبة في التّعلّم وعدم سيطرتهم ومراقبتهم لإجراءاتها التّعليميّة قد شكّلت نسبة عالية من أسباب التّدني في التّحصيل الدّراسيّ. (**منوخ، سعيد،2009، ص30**)

وأنّ نسبة التّلاميذ الّذين تصل أعمارهم إلى 13 سنة ويستطيعون حلّ مشكلات علميّة رياضيّة من خطوتين فقط لا تتجاوز **43 بالمئة**. (**بهجات، 2003، ص39**)

إنّ الأشخاص غير القادرين على تحديد الاستراتيجيّات المناسبة وغير القادرين على مراقبة ذواتهم أثناء حلّ المشكلات وأثناء تعلّمهم هم متعلّمون مبتدئون وسلبيّون، أمّا المتعلّمون المهرة ما وراء معرفيّا لا يبنون فقط معرفة، هم أيضا يراقبون ويقيّمون المعرفة المكتسبة كما يظهرون فهما لما يتعلّمونه، لأنّهم على وعي بعمليّاتهم العقليّة الخاصّة وهذا ينتقل (ينعكس) على تحصيلهم الدّراسي.

والعمليّات ما وراء معرفيّة هي عمليّات ضبط المهارات الّتي تنشط خلال التّعلّم والتّحكّم بها، وإذا لم يستطع الفرد القيام بالاستراتيجيّات والمهارات ما وراء معرفيّة فسيبدو كلّ تعلّم وكلّ مهمّة تعليميّة وكأنّها مهمّة جديدة، ممّا يجعل التّعلّم صعبا، وعلى العكس من ذلك فإنّ العمليّات ما وراء المعرفيّة تجعل التّعلّم أفضل وأسهل، حيث تساعد الطّلبة على أن يصبحوا أكثر وعيا عندما يقومون بمهمّة ما ويفهمون طبيعة هذه المهمّة **(Williams,2000).**

لقد أجريت دراسات كثيرة لمقارنة مستويات استراتيجيّات التّفكير ما وراء المعرفيّ لدى العاديين والموهوبين والأفراد الّذين يعانون من قصور عقليّ، وأظهرت هذه الدّراسات أنّ الأطفال والأفراد الّذين يعانون من قصور عقليّ يتصرّفون بصورة متكرّرة وكأنّهم غير واعين لما ينبغي عمله أو اتّباعه من استراتيجيّات وأساليب لحلّ المشكلة، كما أنّ إدارتهم لسلوكيّاتهم الذّاتيّة في مواجهة متطلّبات حلّ المشكلة لديهم ليست فعّالة كما هو الحال لدى العاديّين والموهوبين **(الشّمري،2010، ص315)**

هناك إجماع بين الباحثين على أنّ استراتيجيّات ما وراء المعرفة تعمل على تسهيل العمليّة التّعليميّة والّتي يمكن استخدامها في مجالات عدّة مثل حلّ المشكلات والتّعبير عن العمليّات الإدراكيّة وفي الرّياضيّات وغيرها من المجالات **(منوخ، سعيد،2009، ص30)** وهي من أبرز الاستراتيجيّات الحديثة الّتي تهدف إلى تنمية استقلاليّة المتعلّم وتنظيم ذاته، والاهتمام بشخصيّته، حيث تستخدم المهارات والاستراتيجيّات المصمّمة لتحسين نواتج التّعلّم الأكاديمي والاجتماعيّ والذّاتي، وتتميّز مفاهيم ما وراء المعرفة بتركيزها على الكيفيّة أو الطّريقة الّتي يستطيع بها الطّالب أن يتعلّم ذاتيّا ويعدّل ويدعّم ممارساته التّعليميّة داخل بيئات تعليميّة محدّدة ممّا يساعده على تنميته أكاديميّا واجتماعيّا وذاتيّا. **(الأحمدي، ص127)**

3.إيجابيّات استراتيجيّات التّفكير ما وراء المعرفيّ: يمكن تلخيص أهم الإيجابيّات فيما يلي:

1.3.بالنّسبة للتّحصيل الدّراسي والعملي والحياتي:

- مساعدة الطلبة على التّغلّب على صعوبات التّعلّم المدرسي في المهارات الأكاديميّة الأساسيّة «قراءة، كتابة، حساب» وغيرها من المواد الدراسية.
- اكساب الطّلبة فهما أعمقا للمحتوى المعرفي في المادّة الدّراسية، وتنشيط مستمر للمادّة الدّراسيّة مما يجعل الموضوعات الدّراسية أكثر ارتباطا بواقع حياتهم

- تعدّ استراتيجيّات ما وراء المعرفة مطلبا ضروريّا وأساسيّا لأنّها تساعد الطّلبة على تحقيق النّجاح والتّعامل مع المواقف الجديدة وتجعل الطّلبة مفكّرين ومتعلّمين مدى الحياة، ممّا يحقّق زيادة في تحصيلهم الدّراسي ويزيد الاحتفاظ بالتّعلّم.

2.3.استراتيجيّات التّفكير ما وراء معرفي ليست مجرّد قدرة طبيعيّة تلقائيّة ترافق النّموّ الطّبيعي:

هناك اتّفاق شبه تام بين الباحثين الّذين تعرضوا في كتاباتهم لموضوع التّفكير على أنّ تعليم مهارات التّفكير وتهيئة الفرص المثيرة له أمران في غاية الأهمّيّة، وأنّ تعليم مهارات التّفكير ينبغي أن يكون هدفاً رئيساً لمؤسّسات التّربية والتّعليم، ويذكر كثير من الباحثين في مجال التّفكير أنّ مهاراته العليا يمكن أن تتحسّن بالتّدريب والمراس والتّعليم وهي مهارة لا تختلف عن أيّ مهارة أخرى يمكن تعلّمها (**مسعد محمد زياد بتصرّف: موقع انترنت**).

4.معوّقات تعليم التّفكير:

إنّ المتأمّل للمجتمعات الانسانيّة قديمها وحديثها يجد أنّ هناك توأمة بين هذه المجتمعات والعمليّات التّربويّة، كما يُستخلص أنّ التّربية قد رافقت المجتمعات في مسيرتها التّاريخيّة وكانت عمليّات التّربيّة متوائمة مع درجات الحضارة الّتي مرّت بها الشّعوب الانسانيّة من أجل التّكيّف مع متطلّبات الحياة وإشباع حاجاتها في أثناء مسيرتها منذ وجودها وحتّى الوقت الحاضر.

وعلى الرّغم من التّطوّر المتسارع الّذي يشهده العالم منذ بداية القرن العشرين والتّقدّم العلميّ في شتّى مناحي الحياة، إلّا أنّ الانطباع السّائد في أوساط التّربويّين في مختلف دول العالم –بما في ذلك الجزائر– أنّ التّطوّر في المجال التّربويّ لا يتناسب مع ذلك التّطوّر في باقي مجالات المعرفة الانسانيّة (**العبيدي وآخرون،2015، ص602**).

ولا شكّ أنّ المدرسة بمكوّناتها من حيث مناهجها المتّبعة وموادها التّعليميّة ونظم الامتحانات المعتمدة فيها والمظاهر المادّيّة والوسائل التّعليميّة تعمل على توفير ما يمكن تسميّته البنية التّحتيّة لتعليم التّفكير، فالمدرسة أصبحت عالما تجاوز الإطار الدّقيق للتّحصيل الدّراسيّ فهي كيان جدّ منظّم، والّذي يتجلىّ من خلال هيئتها وأعضائها ونظم التّقويم المعتمدة فيها والّتي يمكن أن تدعّم أو تعيق انخراط المعلّم والمتعلّم في ممارسة أعلى مستويات التّفكير.

ويمكن للمدرسة أن تعيق استخدام المتعلّمين لاستراتيجيّات ما وراء المعرفة من خلال عدّة نقاط نذكر منها:

- أنّ معظم أسئلة المعلّم من النّوع الّذي يتطلّب مهارات تفكير متدنّية.
- اعتماد المدرسة على ثقافة الحفظ والاسترجاع القائمة على إغفال وتجاهل ثقافة التّفكير، تسود الأنظمة التّعليميّة من الابتدائي إلى الجامعة، وهذا ما يقلّص القدرة على حلّ المشكلات لدى التّلاميذ وبقاء مستويات استراتيجيّات ما وراء المعرفة عند حدها الأدنى.

- عدم تنويع المعلّم في أساليبه حيث غالبا ما يقتصر أسلوبه على المحاضرة الّذي يدعّم التّلقين والحفظ، ثمّ إنّ افتقار المعلّم لاستراتيجيّات تنمية الضّبط الذّاتي للتّعلّم يخلق العديد من المشكلات الّتي تنعكس على أدائه، حيث يجد العديد من الصّعوبات للدّخول في أنشطة الضّبط الذّاتي للتّعلّم.

يرتبط مفهوم ما وراء المعرفة بالعديد من الأبنية الدّافعيّة ومنها توجّه الهدف، وذلك لأهمّيّة الدّور الّذي تؤدّيه توجّهات الهدف المختلفة في الإنجاز، ويؤدّي توجّه الهدف لدى الطّلّاب إلى نماذج تكيّفيّة وغير تكيّفيّة مختلفة للعاطفة والمعرفة والسّلوك، ويكون التّركيز في أهداف الإتقان أو التّعلّم على التّعلّم وإتقان المهمّة، والتّحدّي وحبّ الاستطلاع وتطوير الكفاءة الشّخصيّة ببذل الجهد، في حين يكون التّركيز في أهداف الأداء على عقد المقارنات بين قدرة المتعلّم وقدرات الآخرين، والمنافسة والمكافآت.

وتتباين أهداف الطّلّاب داخل حجرات الدّراسة، فيُظهر بعضهم اهتماما كبيرا وصادقا بعمليّة التّعلّم من أجل التّعلّم، بينما يُظهر بعضهم الآخر اهتماما كبيرا بالسّعي نحو الحصول على الدّرجات المرتفعة.

كما أنّ الأسرة قد تعيق وصول الأفراد المتفوّقين إلى مستويات التّفكير العليا بعدم تشجيع أطفالهم المتفوّقين على طرح الأسئلة والاستفسارات عن العالم الّذي يحيط بهم، وعدم الإصغاء لهم عندما يتحدّثون.

خاتمة:

على الرّغم من الاتّفاق الكلّي بين المختصين على أهمّية استراتيجيّات ما وراء المعرفة في عمليّة التّعلّم وتحسين مستوى التّحصيل الدّراسي إلّا أنّ الجهود المبذولة تبقى ضئيلة مقارنة بالتّحديات والمعيقات الّتي تعترض تعليم المتعلّمين استراتيجيّات ما وراء المعرفة والتّفكير بصفة عامة، خاصّة وأنّ مساهمة استراتيجيّات ما وراء المعرفة في التّعلّم والتّحصيل الدّراسيّ لا تظهر مباشرة أو بصفة آلية، بل تحتاج لفترة طويلة من التّمثّل والاعتياد من قبل التّلاميذ والمعلّمين كم أنّ تأثير الطّريقة التّقليديّة لا يزال حاضر الوجود.

المراجع:

1. أبو سعود، هاني اسماعيل. (2009). برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع أساسي بغزة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التّدريس تخصّص العلوم بكلّيّة التّربية، غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
2. الأحمدي، مريم. (2012). بنت محمّد عايد، فاعليّة استخدام استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعيّة وأثره على التّفكير فوق المعرفيّ لدى طالبات المرحلة المتوسّطة، المجلّة الدّوليّة للأبحاث التّربويّة (32)، جامعة الإمارات العربيّة المتّحدة، ص 121-152.
3. بوجملين، حياة. (2012). العلاقة بين الدافع للإنجاز (نمط الأهداف التّعليميّة) واستراتيجيّات التّعلّم المعرفيّة والميتا معرفيّة، دراسة ميدانية على طلبة جامعيين، رسالة ماجستير في علوم التّربية غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر.
4. بن بريكة، عبد الرّحمان. (2007)، العلاقة بين الوعي بالعمليّات المعرفيّة ودافع الإنجاز لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة في مدينة الجزائر، أطروحة دكتوراه دولة في علوم التّربية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر.
5. بهجات، رفعت محمود. (2003). التّعلّم الاستراتيجيّ مدخل مقترح لحفز التّفكير العلمي، (الطبعة 1). القاهرة.
6. الجراح، عبد الناصر وعبيدات، علاء الدين. (2011). مستوى التّفكير ما وراء المعرفيّ لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيّرات، في المجلة الأردنية في العلوم التربويّة 07 (02).

7.الجراح، عبد الناصر. (2010). العلاقة بين التّعلّم المنظّم ذاتيّا والتّحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، في المجلة الأردنية في العلوم التّربويّة 06 (04).

8.الشمري، صاحب أسعد ويس.(2014). ما وراء المعرفة وعلاقتها بأسلوبي التّعلّم (السّطحي والعميق) "دراسة مقارنة"، مجلّة سر من رأى المجلّد جامعة سمراء 10 (38). ص311-338.

9.العبيدي، سحر حسين وسعيد، وجدان جاسم محمّد والخفاجي، سحر حسين فاضل والعبيدي، سوسن موسى مدحت. (2015). فاعليّة استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصّفّ الخامس الأدبي في مادّة التّاريخ، مجلّة كلّيّة التّربية الأساسية للعلوم التّربويّة والانسانيّة، جامعة بابل.

10.الفلمباني، دينا خالد أحمد. (2011). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حلّ المشكلات لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، قسم علم النفس، جامعة القاهرة.

11.لكحل، لخضر. 2011. المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، الملتقى الوطني الأول حول التكوين بالكفايات التدريسية، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم العلوم الاجتماعية، (يومي 17- 18 جانفي).

12. مسعد محمد زياد : موقع انترنت www.edutrapedia.illaf.net

13. مرشود، صباح منوخ وإبراهيم، أفراح سعيد. (2009). استراتيجيّات ما وراء المعرفة وعلاقتها بدافع الإنجاز الدّراسي لدى طلبة المرحلة الإعداديّة مجلّة جامعة تكريت للعلوم الانسانيّة 16 (10) تشرين الأوّل، ص 295-334.

14.نعمون، عبد السّلام. (2015). نحو منظومة تربويّة تنمّي إبداع المتعلّم في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات أطروحة دكتوراه دولة في الإدارة التّربوية، كلّيّة العلوم الانسانيّة والاجتماعيّة، قسم علم النّفس وعلوم التّربية والأرطفونيا، جامعة سطيف.

15.هادي، أزهار رشيد. (2013). مستوى التّفكير ما وراء المعرفيّ لطلبة جامعة بغداد، مجلّة البحوث النّفسيّة والتّربويّة (39)، جامعة بغداد.

16.Williams,M (2000).The Parck Which Metacognition Can Play in Raising Standards in English at Key Stage 2 Reading, 34 (1), 3-8