مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com ISSN online: 2414-3383 ISSN print: 2616-3810
العدد (33) كانون الثاني - يناير 2019

النظرية البنائية الاجتماعية ومهارات ما وراء المعرفة

طالبة دكتوراه
إيناس علي حسين الجبوري
قسم طرائق تدريس اللغة العربية
كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية
بغداد - العراق

إشراف
أ.د. حاتم طه ياسين السامرائي

الخلاصة

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين النظرية البنائية الإجتماعية ومهارات ما وراء المعرفة، وتبين الباحثة تعريف النظرية البنائية الإجتماعية وهي النظرية التي تهتم بالخبرة الإجتماعية ونقل هذه الخبرة إلى الأفراد . ومؤسسها (ليف فيجوتسكي)، وكذلك شرحت أسسها ومقارنة بين آراء علماء النظرية البنائية والنظرية البنائية الإجتماعية ، وأيضاً وضح الباحثة المراحل التي يمر بها الطفل ووضعها فيجوتسكي وهي سبعة مراحل (مرحلة التجميع : في هذه المرحلة يميل الطفل تجميع الأشياء جميعها مع بعضها والطفل عندما يكون رضيعاً يصير قادراً على أن يركز على الأشياء التي تقع أمام نظره، مرحلة العقد الترابطية: في هذه المرحلة يقوم الطفل بالتصنيف بشكل أكثر موضوعية من المرحلة الأولى، فإنه يصنف الأشياء على أساس وجود أوجه شبه أو تقارب ، مرحلة تكوين المجموعات: أما هذه المرحلة فيبدأ الطفل في تكوين المجموعات المتقابلة أو المتكاملة فإنه يضع الأشياء معاً ليست على أساس أنه يوجد شبه بينها ولكن لأنها تنتمي لنفس الفئة ، مرحلة العقد المتسلسلة: يكون الطفل في هذه المرحلة يصنف على أساس صفة معينة، ومن ثم يذهب ذهنه إلى صفة أخرى وهذا يكون تطوراً مهماً إذ يعني أن الطفل يدرك أن للشيء الواحد عدداً من الصفات ، مرحلة العقد الانتشارية: في هذه المرحلة لا يحدث تغيير كبير في طرائق تجميع الطفل بقدر ما يحدث صقل لتلك القابلية، فتزداد المرونة لدى الطفل، فمثلاً الطفل يضيف إلى مجموعة من المثلثات مربع لأنه في رأيه أنه متكون من مجموع مثلثين معاً ، مرحلة أشباه المفاهيم: في هذه المرحلة ينتقل الطفل من مرحلة العقد الانتشارية إلى مرحلة أشباه المفاهيم، إذ يقوم بتكوين تجمعات للمفاهيم، ولكنه يكون أحياناً ليس متأكداً بالضبط من طبيعة المهمة التي يقوم بها ، مرحلة تكوين المفاهيم: هذه تكون المرحلة الأخيرة للمراحل السابقة ، فالنتيجة تكون هي تطور طبيعي للإحساس بالأشياء والإحساس بأن كل شيء موجود في العالم له خصائص وصفات وسمات تشترك بها أشياء أخرى) ، وكذلك وضحت منطقة النمو القريبة وهي قدرة الطالب على حل مشكلاته بمفردهِ وتسمى (الأداء الأدنى) أما الأداء الأعلى يكون تعاون المعلم مع الطالب على حل مشكلاته ، وأيضاً تناولت مهارات ما وراء المعرفة : بأنها وعي الفرد بمعرفته الخاصة ونتائجها وما يتصل بهذه المعرفة ، وهذه المهارات هي (مهارة التخطيط : تستعمل هذه المهارة قبل أن يبدأ الدرس وتعني وضع الخطط والأهداف وتحديد مصادر التعلم فيها ، مهارة المراقبة : في هذه المهارة يكون الفرد لديه لما يستعمله من استراتيجيات للتعلم أو حل للمشكلة من أجل إصلاح ومواصلة تعلمه وفهمه الخاطئ ، مهارة التقويم: في هذه المهارة وهي آخر مهارة يتم فيها تحليل أداء الطالب والاستراتيجيات التي استعملها بعد التعلم أو في حل المشكلة ، وتناولت دور المعلم ودور الطالب في تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، وكذلك تناولت استراتيجيات ما وراء المعرفة هي (إستراتيجية الجدول الذاتي KWL ، استراتيجية حل المشكلات ، استراتيجية الحوار ، استراتيجية النمذجة ، استراتيجية التدريس بصوت عالٍ، إستراتيجية الوعي بالذات ، إستراتيجية الألعاب) .

Social Constructivist Theory and meta-Knowledge Skills

ABSTRACT

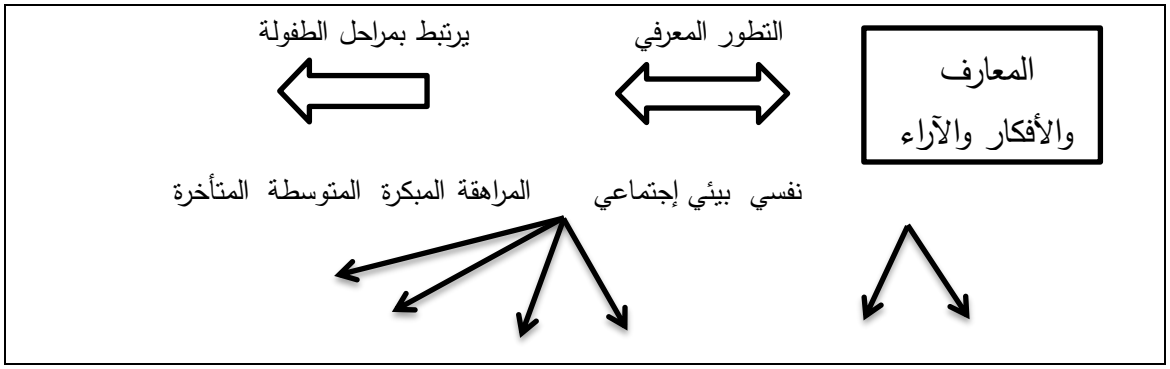
The present research aims at identifying the relationship between social structural theory and the skills of the meta-knowledge, and the researcher shows the definition of social structural theory which is the theory that deals with social experience and transfer this experience to individuals. And its founder (Lev Vigotsky), as well as explained the basis and a comparison between the views of the scientists of structural theory and social constructivism, and also explained the researcher stages of the child and put Vijotsky seven stages (Assembly stage: It is able to focus on the things that lie before it, the stage of the associative contract: at this stage the child classifies more objectively than the first stage, it classifies things on the basis of similarities or convergence, the stage of group formation: The formation of opposite or integrative groups places things together not on the basis that there is a similarity between them but because they belong to the same category, the stage of the sequential contract: the child at this stage is classified by a certain attribute, and then his mind goes to another character, The child is aware that one thing has a number of characteristics. The stage of the spread contract: At this stage, there is no significant change in the methods of assembling the child as much as this flexibility is refined. The child becomes more flexible. For example, the child adds to a group of triangles because he believes that he is composed Of the total of two triangles together, the stage of Ashba Concepts: At this stage, the child moves from the stage of the diffusion contract to the quasi-conceptual phase, forming clusters of concepts, but sometimes not quite sure of the nature of the task he is doing, the stage of conceptualization: this is the last stage of the previous stages. Natural sense of things and the sense that everything exists in the world has properties characteristics and attributes shared by other things), and also demonstrated the area of growth nearby is the ability of students to solve problems alone and called (lower performance) The highest performance is the teacher's cooperation with the student to solve problems, and These skills are: (Planning skill: This skill is used before the lesson begins. It means setting plans and goals and identifying sources of learning. The skill of observation: In this skill, the individual has The skill of evaluation: In this skill, the last skill in which the analysis of student performance and strategies used after learning or solve the problem, and dealt with the role of the teacher and the role of the student in the development of skills beyondTo find out, as well as strategies addressed beyond knowledge is (self-table strategy KWL, problem-solving strategy, dialogue strategy, strategy modeling, teaching aloud strategy, self-awareness strategy, strategy games).

البنائية الإجتماعية*

تعود هذه المدرسة كما ذكرت الباحثة سابقاً إلى مؤسسها (ليف فيجوتسكي 1896-1934) ، ولد في أورش وقد عمل في بداية حياته معلماً في مدرستها ، ثم أكمل نشاطه التعليمي والأدبي في بلدته غومل في عام (1922) وإلى كلمته عن طرائق تدريس الأدب في المدارس ، وتضمنت نتائج من الدراسات التي

أجراها في علم النفس التابع للمعهد التربوي الذي يُدرس فيه مادة علم النفس . وشارك في مؤتمر علم النفس- الأعصاب وغيرها من المؤتمرات وحاول تفسير الإنفعالات لدى الناس ويقول: أن الإنفعال هو شكل إجتماعي موضوعي فالإنتاج الأدبي أو الفني هو أداة إجتماعية يتم عن طريقها إعادة صياغة الإنفعالات وتحويلها إلى حالات نفسية مصحوبة بتغيرات فيزيولوجية عميقة . (عامود ، 2003: 651- 653) . وأهتمت هذه النظرية بالبيئة الإجتماعية التي يعيش فيها المتعلم ، ويمارس عملية التعلم فيها وتتضمن هذه البيئة الإجتماعية العناصر التي تؤثر في المتعلم في أثناء حدوث التعلم ، وتتمثل هذه العناصر في (المدير ، الموجهين ، المعلم ، الأقران ، الأصدقاء ، الأفراد جميعهم الذين يتعامل معهم في أثناء قيامه بأنشطة تعليمية مختلفة وهذا النوع من النظرية يركز على بناء المعرفة من خلال التفاعل الإجتماعية ، وأيضاً إنها نظرية تهتم بالخبرة الإجتماعية ونقل هذه الخبرة إلى الأفراد . ودرس فيجوتسكي كثيراً من العمال لعلماء مفكرين من خلفيات متنوعة من أمثال (فرويد – وفكا – ليفين – بياجيه – ثورندايك .....ألخ) وبذلك يتعرف على العناصر الناقصة في أعمالهم وتأثر في عرضه النظري بهيجل . وكان فيجوتسكي ينظر إلى ما يمكن عدهُ تفكيراً تباعدياً ، ويسأل بعدها : ما سبب الإختلاف ؟ وماذا يمننا أن نتعلم عند مجاورة أو مقاربة النظريات ببعضها ؟ فيعمل مقارنة رؤيته مع غيره من المفكرين وذلك ساعده في أن يهذب دراساته . (جوان وينك ، 2003: 93) . و في نظرية (فيجوتسكي) تم التركيز على الأدوار التي يلعبها المجتمع مع أفراده وأن تعليمهم مجموعة يفوق تعلم كل واحد على حده، فالمعرفة عند (فيجوتسكي): تكون من خلال التفاعل الإجتماعي في صورهِ المختلفة، وإنها تؤكد على بذل المعرفة وإكتساب المتعلم فهماً شخصياً للمفاهيم والعمليات والإجراءات, ويفهم المتعلمون على أساس قدرتهم على التعاون وإبداع حلول عملية للمشكلات. (شحاتة ، 2009: 304). والنظرية البنائية الإجتماعية تؤكد على أن عملية التعلم تحدث في سياق إجتماعي أن محور أهتمام هذه النظرية هو لغة التواصل الإجتماعي بعدها إنتقال الخبرة الإجتماعية إلى الأفراد ، وعندما تبنى المعرفة وفق هذه النظرية الحديثة فيتم التعاون الجماعي بين المعلم وطلبته وبين الطلبة مع بعضهم بعضاً كعملية إجتماعية ثقافية وفيها يتم توجيه تفكيرهم وتكوين معنى للمفاهيم التي يتعلمونها وتعدُّ هذه النظرية من العوامل المهمة للنمو اللغوي وتناسب كل الأفراد وتنسجم مع البناء الداخلي لهم ومن خلال التفاعلات الإجتماعية يبني المتعلم المعرفة بالتواصل اللغوي وإستخدام الكتابة ، وتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لكل من (المعلم والوالدين والأقران) وأنها تؤكد على دور المعلم كفرد إجتماعي ومرشد لطلابه من خلال مشاركتهِ تقدمهم وينظم العمل داخل الصف وإعطاء الفرصة لهم للعمل مع بعضهم بعضاً من خلال مجموعات عمل صغيرة ويكون مشجعاً للأنشطة لأنها تساعدهم على إنجاز أعمالهم ويتضح مما سبق إن النظرية البنائية الإجتماعية هي جزء من نظرية بياجيه وأوزبل ومن ثم جاء نوفاك وتناول النظرية بصورة تفصيلية . (الخفاف،2013: 40-41) .

* الأسس التي تقوم عليها النظرية البنائية الإجتماعية (Kenanoline.com > files) .



شكل رقم (1) يوضح علاقة التطور العقلي المعرفي في نظرية فيجوتسكي
(عبد الهادي وآخرون ، 2005: 90-91)

وركز فيجوتسكي على خلايا الدماغ ومراكزه وفي نظريته هذه قسم خلايا الدماغ على أربعة أقسام هي : القسم الأول : يتلختص هذا القسم بتذكر الحروف وكيفية بنائها ولفظها .
القسم الثاني : يتخصص هذا القسم ببناء المفردات وكيفية تخزينها .القسم الثالث : يتخصص هذا القسم ببناء الجمل وكيفية إستخدامها . القسم الرابع : يتخصص هذا القسم بالأفكار التي تتعلق بالجمل . فنلاحظ إن الدفاع في نظرية فيجوتسكي يركز على اللغة وعلى كيفية تكوينها ونظراً لذلك فإن اللغة تعدُ مظهراً تفكيرياً مرتبط بخلايا الدماغ مباشرةً ولهذا نلاحظ الدماغ يتطور من خلال عملية التفاعل بين البيئتين النفسية والإجتماعية .
1- التعلم الإجتماعي يكون أكثر نشاطاً من التعلم الفردي ، لأن الفرد يتعلم بشكل إيجابي وسط مجموعة من الأفراد مثل زملائه – المعلم- الوالدين.
2- والتعلم الإجتماعي يساعد على بناء المعرفة ، بينما التعلم الفردي يكون أقل في إكتساب المعرفة والمهارة من التعلم المبني على التفاعل الإجتماعي الذي يساعد بدورهِ عليى بناء المعرفة.
3- وكذلك على الفرد أن يتعلم أن يكون متعلماً إجتماعياً ، لأن الفرد لا يتعلم فقط معرفة ولغة بل يكتسب أيضاً مهارة حول تعليم نفسه كيفية الأستفادة ستفي من البيئة الإجتماعية المحيطة به.
4- إن تعلم المحتوي الإجتماعي يجب أن يتم من خلال التفاعل الإجتماعي إذ يتضمن ذلك مهارات اتصال.
5- تركز البنائية الإجتماعية على المعارف المنظمة التي تراكمت ولا تزال تتراكم ويكمل بعضها بعضاً، مثلما ينقد بعضها بعضاً، ومثلما ينقض بعضها بعضاً، في حين تُبْطِل النظريات الحديثة في مجالات مختلفة، النظريات التي سبقتها في أزمان سابقة .
6- وتؤكد على أهمية مراعاة أن المعارف لا تنقل من جيل إلى جيل، أو من المعلمين إلى المتعلمين، وإنما يبني المتعلمون معارفهم في ضوء السياقات الفكرية والإجتماعية ، وحاول العديد من الباحثين وضع تصور لشكل النظرية البنائية الإجتماعية إستناداً إلى مبادئ البنائية عند كل من بياجيه و فيجوتسكي ، إذ بنيا إستراتيجيتين رئيسيتين هما :- الأولى : أنه تعتمد على البنائية الأصولية مع إضافة أنماط إجتماعية تفاعلية داخل الصف الدراسي ، إذ تعدُ أن النمط الفردي هو الأساس ولكن مع الإعتراف بأهمية للتفاعل الإجتماعي.

الثانية : تتبني التكامل والتفاعل بين النمطين المعرفي والإجتماعي ، إذ يشكلان إطاراً واحداً داخل المتعلم وذلك عن طريق الجمع بين شخصية المتعلم والتفاعل الإجتماعي بينه وبين الآخرين . ومن ذلك يرى معلمو النظرية البنائية الإجتماعية أنفسهم وسيطاً بين المتعلم في حالة المعرفة القبلية وعالمهم الإجتماعي الحياتي ، وهم يحاولون بمحاولتهم بناء بيئة دراسية مناسبة تعمل على زيادة فهم وتنمية مهارات المتعلم ، فالبنائية الإجتماعية ، فقد أكدت على أن المعرفة تكون نشاطاً وموقفاً في عالم الحياة . (زيتون وزيتون ،2003: 59-60)
وهناك مقارنة بين آراء علماء البنائية المعرفية وآراء علماء البنائية الثقافية والمجتمعية

يمكن النظر إلى الآراء المتباينة لعلماء البنائية في اتجاهين أساسين (زيتون وزيتون ،2003: 59-60) هما :
الإتجاه الأول: إن آراء علماء البنائية المعرفية تشتق من نظرية بياجيه ويركز على النشاط البنائي للفرد في محاولة منه لفهم العالم.
الإتجاه الثاني: أما آراء علماء البنائية الثقافية الإجتماعية تشتق من نظرية فيجوتسكي و يركز على الأنشطة المجتمعية ، وأيضاً يركز على السياق الإجتماعي والثقافي للمعرفة. و الجدول الآتي يوضح مقارنة بين هذين الإتجاهين .

جدول رقم (1)

وجه المقارنة	علماء البنائية المعرفية	علماء البنائية الثقافية الإجتماعية
تحديد موقع العقل	في رأس المتعلم	في تفاعل المتعلم فردياً وإجتماعياً
التعلم	يكون بأنه عملية نشطة لتعيد فيها تنظيم المعرفة	يكون بأنه عملية يتم فيها مشاركة الفرد بممارساته في بيئة معينة
كيفية تحقيق الهدف	يكون من خلال الأساس الثقافي والإجتماعي لخبرة المتعلم	يكون عن طريق عمليات ثقافية وإجتماعية يقوم بها متعلمين متفاعلين
الإهتمام النظري	يهتم علماء البنائية بعمليات المتعلم النفسية	يهتم علماء البنائية الإجتماعية بالعمليات الثقافية والإجتماعية للمتعلم
تحليل التعلم	بأنه عبارة عن تنظيم ذاتي لمعرفة المتعلم فإنه يشارك في ممارسة ثقافية	بأنه عبارة عن مشاركة المتعلم مع الآخرين والمتعلم يبني المعرفة بنفسه
تركز هذه التحليلات على	تصميم نماذج لإعادة تنظيم مفاهيم المتعلم	مشاركة المتعلم في ممارسات منظمة ثقافياً والتفاعل وجهاً لوجه
النظر إلي الجماعة	ينعدم التجانس بين المتعلمين في البيئة الواحدة ، والتحليلات تكون بعيدة عن الممارسات الثقافية والإجتماعية	يكون التجانس بين المتعلمين في البيئة الواحدة ويهتمون بتحليل الإختلافات النوعية بينهم

وتُعد النظرية البنائية والنظرية البنائية الإجتماعية لفيجوتكسي في التفاعل الإجتماعي من نظريات التعلم التي تُمهد لظهور نماذج حديثة في التدريس مثل نموذج آدي وشاير، وإن هذا النموذج يعمل على تسريع النمو المعرفي والعقلي وكذلك ينمي مهارات التفكير يزيد من مستوى التحصيل الدراسي ، ويعتمد التدريس بهذا النموذج على أن الطالب يقع تحت تأثير مواقف ومفاهيم تتعارض مع ما يعرفه وما في داخلهِ عن العالم الطبيعي الذي يعيش فيه .(عبدالحميد، 466:1991) . والنظرية البنائية الإجتماعية تعدُ تغييراً تصورياً عميقاً عندما ينظر إلى التعلم وتفسير حدوثه ، فكان يُنظر بشكل تقليدي للتعلم بنظرية التعلم السلوكية المعرفية أو البنائية المعرفية بأنه عملية إنتقال إلى المتعلم من الخارج ، ولكن عندما جاءت النظرية البنائية الإجتماعية حتى تقدم تصوراً جديداً للتعلم فيكون عملية بناء تكون داخل المتعلم من خلال تفاعله مع الآخرين ، ومن وجهة نظر فيجوتسكي فيقول أن النمو الذهني يعتمد بدرجة كبيرة على الناس الذين يكونون حَول الطفل فإن ما يكتسبه الطفل من المعارف والإتجاهات والقيم ينمو عن طريق تفاعله مع الآخرين ، ولكن وجهة نظر بياجيه تختلف فإن الطفل عنده هو عالم صغير يقوم بالإكتشاف ويبني المعرفة في ذهنهِ بنفسه منفرد ويعتمد على نموه الحيوي ، إن الطفل من خلال تعلمهُ أنه يمر في أربع مراحل نمائية متتابعة حتى يصل إلى بناء هيكله المعرفي وهي المرحلة الحسية الحركية – ومرحلة ماقبل العمليات – ومرحلة العمليات المادية – وآخر مرحلة هي العمليات المجردة ، فنظرية فيجوتسكي تعرض رأي بياجيه فيما يتعلق بالمراحل النمائية إذ يرى فيجوتسكي أن النمو يتأثر عندما يتفاعل الطالب مع من حوله ، أكثر من تأثرهِ بالمرحلة التي يمر فيها ، وأيضاً أنه يرى بإمكان وجود طفلان في المرحلة النمائية ذاتها ، ولكن يكون أحدهما يتفاعل مع زملائه أو مع من هو أكبر منه

فيؤدي أشياء لا يمكن أن يؤديها الطفل الآخر الذي لم يتعرض لتفاعل إجتماعي مماثل . (العبد الكريم ، 2011: 20).

وبذلك يُعد التفكير من الموضوعات الفلسفية والتربوبة النفسية منذ زمن (أفلاطون – وأرسطو) إلى وقتنا الحاضر ، وإن من أولويات التربية هو أهتمامها بتنمية التفكير بكل أساليبه ويكون المراحل الدراسية جميعها ، وأيضاً أهتمت البلدان الأخرى بالتفكير فأصبح هدفاً مهماً لكل مؤسسة تربوية وتعليمية وإقتصادية وسياسية ، وبذلك يعده الفيلسوف الإنكليزي (جلبرت رايل) هدفاً لكل محاضرة ودرس (أبو رياش ، 2007 : 319) . وجاءت في القرآن الكريم الكثير من آياته في التفكير تشير إلى عقل الإنسان ووظائفه وإستعماله للعمليات العقلية قال تعالى : ((الذين يَذكرونَ الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبَهم ويتفَكرون في خلق السمَوات والأرض رَبنا ما خَلقت هَذا باطِلاً سبحانك فقنا عذاب النار))(سورة آل عمران : الجزء الرابع الآية : 191) .

وإن الإهتمام المتزايد والسريع بنظريات التعلم المعرفية أدى إلى زيادة الإهتمام بما وراء المعرفة ، وهذا المصطلح ظهر حديثاً ، فقد ظهر في السبعينات في بحوث (فلافل، 1976) الذي أهتم بكيفية قيام المتعلم بفهم نفسه كمتعلم أي قدرته على التخطيط والمتابعة والتقويم لما تعلمه ، ولكي مهارات التفكير ما وراء المعرفة يجب علينا التحكم في الذات والإتصال بالذات ، وذلك بسبب أن الإنسان الذي ينشغل بحل مشكلة معينة يجب عليه القيام بعدة أدوار عنما يقوم بهذا العمل فأنه في أوقات مختلفة نجد له أهمية يلعب أدواراً فإنه بهذا سيولد أفكاراً ويكون مخططاً وناقداً ويراقب مدى التقدم الذي يحدث ويدعم لفكرة معينة ويوجه سلوكاً معيناً فيضع أمامه منظورات حتى يوصل إلى الحل . (عبيد وعفانة ، 2003: 92) . عندما يدعو المعلم طلابه إلى وصف مايدور في عقولهم في أثناء عملية التفكير ، فإنهم يدركون عملياتهم الفكرية ويستمعون أكثر إلى زملائهم فينتج عن ذلك مرونة في تفكيرهم وقدرتهم على تقدير تفكيرهم ، وبهذا يمكن عد مهارات ما وراء المعرفة بأنها تكون قدرة المتعلم على أن يعرف ما يعرف ومالا يعرف ، وقدرته على أن يخطط ويكون واعياً أكثر لكل خطواته وإستراتيجياته عندما يتعامل مع حل مشكلاته (أبو رياش ، 2009 :103) .

وإن أراء كل من العالم فلافل وويلمان في تعريفهم لما وراء الذاكرة تكون شكل من أشكال المعرفة الإجتماعية فتكون نتيجة لما تكتسب للتعلم والتدريب ، فيتعرض الطفل لكم هائل من الخبرات التفاعلات الإجتماعية والخاصة بالمعرفة الموجودة في ذاكرته فإن أستفادة الطفل من هذه الخبرات وملاحظاته لسلوكه عندما يتذكر في المواقف المختلفة التي يمارسه فيها فتكون لها دور مهم في أرتقاء ما وراء الذاكرة ومن هذا نستنتج بوجود علاقة بين ما وراء الذاكرة وسلوك التذكر لدى الأطفال (ناصر ، 2011: 183-184) .

وبذلك يُعد التفكير من الموضوعات الفلسفية والتربوبة النفسية منذ زمن (أفلاطون – وأرسطو) إلى وقتنا الحاضر ، وإن من أولويات التربية هو أهتمامها بتنمية التفكير بكل أساليبه ويكون المراحل الدراسية جميعها ،
وأيضاً أهتمت البلدان الأخرى بالتفكير فأصبح هدفاً مهماً لكل مؤسسة تربوية وتعليمية وإقتصادية وسياسية ، وبذلك يعده الفيلسوف الإنكليزي (جلبرت رايل) هدفاً لكل محاضرة ودرس (أبو رياش ، 2007 : 319) .
وجاءت في القرآن الكريم الكثير من آياته في التفكير تشير إلى عقل الإنسان ووظائفه وإستعماله للعمليات العقلية قال تعالى : ((الذين يَذكرونَ الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبَهم ويتفَكرون في خلق السمَوات والأرض رَبنا ما خَلقت هَذا باطِلاً سبحانك فقنا عذاب النار)) (سورة آل عمران : الجزء الرابع الآية : 191) .

*المراحل التي حددها فيجوتسكي حتى تصبح لدى الطفل من عمره في١٧ – 20 في صورتها الناضجة عند الشخص البالغ في المراحل الآتية (عبد الفتاح ، 1977 : 73) :

١ـ مرحلة التجميع:

في هذه المرحلة يميل الطفل تجميع الأشياء جميعها مع بعضها والطفل عندما يكون رضيعاً يصير قادراً على أن يركز على الأشياء التي تقع أمام نظره فإنه يكون قادر على اكتشاف الأشياء وتشخيصها بمجرد صفاتها المميزة. ويتضمن كل عمل يكتشفه و ينشغل به الطفل شكلاً من أشكال التصنيف. فالطفل يتعلم يصنف الأشخاص . حَسب مظاهرهم وأعمالهم، وعندما يقترب أحد الأبوين من الطفل، يتلقاه الطفل بإبتسامة مما يدل على أنه يميزه عن باقي المتغيرات من حوله ويتعرف عليه يعدهُ أحد الأشخاص القريبين منه والقائمين على رعايته. إن هذه الارتباطات الأولية إنها تتراكم لتكون قاعدة يستطيع بها ربط صفات وتصرفات معينة بأبويهِ ، وإن مثل هذا الربط يكون ممتعاً لتكوين الخبرات مفاهيم في المستقبل.

٢ـ العقد الترابطية:

في هذه المرحلة يقوم الطفل بالتصنيف بشكل أكثر موضوعية من المرحلة الأولى، فإنه يصنف الأشياء على أساس وجود أوجه شبه أو تقارب، ولكن هذه العمليات لا تعدُ دائماً دقيقة، فقد ينخدع الطفل بظاهر الشيء ويتصور

أنه ينتمي إلى فئة معينة فيوجد بينه وبين هذا الشيء وجه الشبه. فمثلاً يأكل الطفل قطعة الصلصال الحمراء المستديرة لأنها تشبه التفاحة.

٣- تكوين المجاميع:

أما هذه المرحلة فيبدأ الطفل في تكوين المجموعات المتقابلة أو المتكاملة فإنه يضع الأشياء معاً ليست على أساس أنه يوجد شبه بينها ولكن لأنها تنتمي لنفس الفئة أو تؤدي الوظيفة نفسها، على سبيل المثال الأكواب وعلى إختلاف أشكالها ومظهرها لكن جميعها تسمى أكواب، وأيضاً حقيبة لأمه وحقيبته الخاصة بالمدرسة وحقيبة للسفر وحقيبة أوراق والده...وهكذا. وكلها تنتمي إلى الشيء نفسه هي (الحقائب).

٤- العقد المتسلسلة:

يكون الطفل في هذه المرحلة يصنف على أساس صفة معينة، ومن ثم يذهب ذهنه إلى صفة أخرى. وهذا يكون تطوراً مهماً إذ يعني أن الطفل يدرك أن للشيء الواحد عدداً من الصفات، وأن كل منها يصلح أساساً للتصنيف، وفي هذه المرحلة يمكننا أن نلاحظ مدى المرونة التي اكتسبها الطفل.

٥- العقد الانتشارية:

في هذه المرحلة لا يحدث تغيير كبير في طرائق تجميع الطفل بقدر ما يحدث صقل لتلك القابلية، فتزداد المرونة لدى الطفل، فمثلاً الطفل يضيف إلى مجموعة من المثلثات مربع لأنه في رأيه أنه متكون من مجموع مثلثين معاً يشتركان في القاعدة. فنشاهد الطفل هنا يكون مبدعاً وذكاؤه غير محدد مثل ذكاء الكبار فعلينا تشجيع إستجاباته.

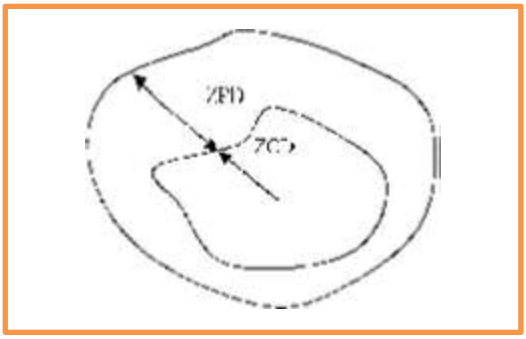
٦- أشباه المفاهيم:

في هذه المرحلة ينتقل الطفل من مرحلة العقد الإنتشارية إلى مرحلة أشباه المفاهيم، إذ يقوم بتكوين تجمعات للمفاهيم، ولكنه يكون أحياناً ليس متأكداً بالضبط من طبيعة المهمة التي يقوم بها ، فقد يجمع الطفل على سبيل المثال (المثلثات) ولكنه قد لا يكون قادر على أن يحدد القاعدة التي يستند إليها عمله.

٧- تكوين المفاهيم: هذه تكون المرحلة الأخيرة للمراحل السابقة ، فالنتيجة تكون هي تطور طبيعي للإحساس بالأشياء والإحساس بأن كل شيء موجود في العالم له خصائص وصفات وسمات تشترك بها أشياء أخرى، حتى وإن لم تكون هذه الأشياء مشابهة له. فهذه العملية ينتقل فيها الطفل من إحساسه بالشيء فقط إلى عملية التفكير في الشيء وتصنيفه إلى الشيء الذي ينتمي إليه .

*منطقة النمو القريبة المركزية *

وهي تكون من وجهة نظر فيجوتسكي أنها : المسافة بين قدرة الطالب على حل مشكلاتهِ بمفردهِ بإستعمال كل طاقته ويسمي هذا ب (المستوى الأدنى) أما مستوى نموه الكامن فيكون مراقباً بمساعدة مُدرس أو طالب فيسمى (المستوى الأعلى)، وقد أختار فيجوتسكي (Zone) كلمة المنطقة لأنها تحمل تطويراً، كنقطة على مقياس وإنما استمرارية السلوك أو درجات النضج. وكلمة الأدنى أو القريبة ، (Proximal) تعني بأن المنطقة تحدد بتلك السلوكيات التي ستتطور في المستقبل القريب ، فإن مستوى الأداء المساعد فإنه يتضمن المساعدة أو التفاعل مع شخص آخر سواء بالغ أو أقران، فهذه المساعدة تكون على شكل إعطاء تلميحات أوأفكار أو إعادة إجابة سؤال أو إعادة صياغة ما قيل أو سؤال الطفل ماذا يفهم؟ وإحتمال تكون المساعدة غير مباشرة مثل تهيئة بيئة معينة تسهل أداء المهارات، والتفاعل مع الآخرين كأن مثلاً توضيح الطفل شيء معين لزملائه ، فإن مستوى الأداء المساعد يصف أي تحسن موجود في نشاط الطفل في عقله الناتج من التفاعل .



الشكل رقم (2) حدود منطقة النمو القريبة المركزية . (العدوان وداود، 2016، 65-67)

وإن التعلم التعاوني هو من الإستراتيجيات التي تهتم بعملية التعلم وتسعى لتحسينه لدى المتعلمين وتسمح لهم بالتفاعل مع زملائهم وشعر كل متعلم في المجموعة أنه مسؤول تجاه مجموعته لأنه ينمي المهارات الإجتماعية ويستطيعون حل جميع المشكلات ، وكذلك تنمي التفكير لديهم والإعتزاز بالنفس ، وتساعد هذا الإستراتيجية أيضا على تحسين المستوى التحصيلي لديهم وإكتساب المفاهيم الجديدة وإمكانية تصحيح المفاهيم الخاطئة (مدكور ، 1995: 106) ، وأيضا التعلم التعاوني يحصل عندما ينظم المتعلم عناصر الموقف التعليمي أو عن طريق المعلم ينظم أجزاء الموقف ، فإن المتعلم يستدعي خبراته السابقة عندما يواجه مشكلة جديدة (الخفاف ، 2013: 64) .

التعلم التقليدي	التعلم التعاونى
1. الأهداف فيه تبنى على أساس الطلاب يبدون إهتماماص بأداءهم . 2. الطلاب في هذا التعلم لا يكونون مسؤولين عن تعلم زملاءهم. 3. يكونون الطلاب جميعهم متماثلون في قدراتهم وسماتهم. 4.القائد في هذا التعلم يتم إختياره وهو مسؤول عن المجموعة . 5.في هذا النوع يفترض من وجود المهارات الإجتماعية لكل الطلاب مثلاً (بناء الثقة ، مهارات الإتصال وغيرها) . 6.المُدرس في التعلم التقليدي نادرا نجده يتدخل في عمل الطلاب .	1. الأهداف فيه تبنى على أساس المشاركة الجماعية بين كل الأعضاء 2. يكونون مسؤولين عن تعلم كل عضو في المجموعة . 3. يكونون متباينون في قدراتهم وسماتهم 4. في هذا النوع يعمل الطلاب جميعهم بصفة القادة . 5. يتم تعليم الطل 6. بة المهارات الإجتماعية . 7. يتدخل المُدرس دائماص ويلاحظهم ويحل مشاكلهم .

الشكل رقم (4) الفرق بين التعلم التقليدي والتعلم التعاوني (زاير وعايز ،2014: 282)

مهارات ما وراء المعرفة :

إن مفهوم ما وراء المعرفة ظهر لأنه مهم في نظريات علم النفس المعرفي ويفتح مجالاً واسعاً للدراسة والمناقشة في موضوع الذكاء ومهارات التعليم ، ثم أصبح الإهتمام أكثر بهذا المفهوم في الثمانينات من القرن الماضي ، ويعود هذا المفهوم في أصوله إلى جون فلافل (Flavel) للبحث في ذاكرة الإنسان إذ ركز دراساته في بادئ الأمر كيفية تحسين قدرة الأطفال على التذكر عن طريق مساعدتهم على أن يفكروا في مواجهة المشكلات وأطلق على هذا النوع (ما وراء الذاكرة) وبعد ذلك توسع هذا المفهوم وعرفه فلافل : بأنه وعي الفرد بمعرفته الخاصة ونتائجها وما يتصل بهذه المعرفة ، مثلاً معلومات ترتبط بالتعلم ، أما مهارات ما وراء المعرفة، فيعرفها على أنها : مهارات عقلية تتمثل بالمراقبة النشطة للعمليات وكيفية تنظيم هذه العمليات وهي من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات وتنمو مع الفرد بمرور السنين والتقدم في العمر بسبب الخبرات الطويلة التي يحصل عليها الفرد ، بعد ذلك أصبح التركيز على إستراتيجيات ما وراء المعرفة والملاحظ أن الدراسات التي تتعلق بالتعلم والتعليم وأيضاً في مناهج وطرائق التدريس يكون مفهوم ما وراء المعرفة مرتبط بذاكرة المتعلم هذا أكدته دراسات المتخصصين في علم النفس المعرفي (الموسوي ، 2015 : 100-107) ، (نوفل وسعيفان ، 2011: 270). ويقول كل من ولسون (Wilson,2002:3-4) وكوك وكوك (Cook & CooK,2005:234) تبدأ ما وراء الذاكرة في النمو عند الأطفال في المرحلة العمرية من (4-6) سنوات وتظهر بالكامل في المرحلة العمرية من (7- 10) سنوات ولها ثلاث عمليات رئيسة هي (الوعي- التشخيص – المراقبة) (إبراهيم ، 2013: 121) . بعد أطلاع الباحثة على أدبيات مهارات ما وراء المعرفة وجدت هناك أتفاقاً بين الآراء على وجود ثلاث مهارات أساسية وهي :-

أولاً:.مهارة التخطيط : تستعمل هذه المهارة قبل أن يبدأ الدرس وتعني وضع الخطط والأهداف وتحديد مصادر التعلم، فيها يتم إستعمال هذه المهارة عندما يكون المتعلم على وعي بتحديد الأهداف ويشعر بالمشكلة ويختار

النشاطات حسب أهميتها ، ويتنبأ بالصعوبات التي قد تواجهه ، ويحدد الطريقة في التغلب عليها ويحدد الوقت الكافي للتعلم وأن يكون المتعلم على وعي بمستوى ذكائه وبعلوماته السابقة وإسترجاعها إذا كانت تتعلق بالمشكلة المطروحة .

ثانياً : مهارة المراقبة : في هذه المهارة يكون الفرد لديه لما يستتعمله من إستراتيجيات للتعلم أو حل للمشكلة من أجل إصلاح ومواصلة تعلمه وفهمه الخاطئ ، مثلاً يسأل الطالب نفسه : ماذا أفعل ؟ ما المعلومات المهمة لأستطيع إكمال المهمات الموكلة إلي؟ وتشمل نشاطات مراقبة يمكن تظهر عند القيام بأنشطة التعلم هي : أن يبقي الهدف موضع أهتمامه ، أن يحافظ على تسلسل الخطوات ، أن يعرف متى تتحقق الأهداف الفرعية ، ويكتشف الصعوبات ويعرف متى ينتقل إلى العملية الأخرى .

ثالثاً: مهارة التقويم: في هذه المهارة وهي آخر مهارة يتم فيها تحليل أداء الطالب والإستراتيجيات التي إستعملها بعد التعلم أو في حل المشكلة ، وتشير إلى تقييم الفرد لعمليات تعلمه وهدفه هو تقويم تقدمه في أنشطة التعلم ومعلوماته الحالية . ومهارة التقويم تشمل عدة مهارت فرعية يمكن أن تحسن عملية تعلمه وهي : أن يُقوم فاعلية الخطة والإستراتيجية التي إستعملها وكيفية تنفيذها ومدى تحقق الهدف ، وتقويم الأسلوب الذي إستعمله في العمل ، وكذلك يستطيع الحكم على النتائج التي توصل إليها ودقتها . (السلامي ، 2012: 43-44) .

* دور المعلم أو المُدرس في تنمية مهارات ما وراء المعرفة : (العبيدي والشبيب ، 2016: 94)

1. يساعد المعلم الطلاب على تغيير أسلوبهم في التعلم من التقليدي إلى التعلم الفعال ومراقبة تعلمهم.
2. يعمل المُدرس على تنمية الإحساس لدى طلابه بمعرفتهم من خلال طرح أسألة مثل :ماذا أعرف ؟ وما ذا لا أعرف ؟ ومذا احتاج أن أعرف ؟
3. يعمل المُدرس على تقديم المساعدة لطلابه لأظهار مايعرفونه من معلومات وما يريدون عملهِ في أثناء دراستهم لموضوع التعلم ، وماذا أستنتجوا من الموضوع .
4. يشجع المُدرس طلابه على التأمل في الموضوع الذي يدرسونه ، ويحدد مصادر التعلم التي يعتمدون عليها والمواد التعليمية التي يحتاجونها للتعلم .

*دور الطالب في تنمية مهارات ما وراء المعرفة * (العبيدي والشبيب 2016: 94-95)

1. على الطالب تحديد أهداف تعلمه ، ليشارك في الصف الدراسي ويميز بين الأهداف طويلة المدى وقصيرة المدى
2. أن يحدد الطالب خبرات تعلمه السابقة ويعبر عن المرغوب فيها من أنشطة تعلم.
3. أن يشارك الطالب في حل الأنشطة التي تساعده على تحصيل الأهداف ويحدد صعوبات تحقيق الأهداف ويحدد المصادر التي تدعمهُ لتحقيق هذه الأهداف .

أهمية مهارات ما وراء المعرفة:

إن التعليم الحالي يعتمد على جعل عقول الطلاب مخزن لتعبئة المعلومات من طريق التلقين والحفظ عن ظهر قلب ، وهذا يلغي ملكة العقل وتكون المعلومة مكررة وليست جديدة وهذا يجعل الكثير من الطلاب يتعلمون ويحفظون بعض الحقائق التي يقدمها لهم المُدرس والمدرسة ، لكنه لا يستطيع التعامل مع ما هو غير متوقع خصوصاً بعد تخرجهِ وتركهِ المدرسة ، لأنه تعود على غيره في الحصول على المعلومة بينما كان من المفترض أن يساعده التعليم على أسلوب التفكير الذاتي ، والقدرة على أن يكسب المهارات الغير مرتبطة بمعرفة معينة و يسمى هذا (ما وراء المعرفة) ، والطالب يكون على وعي بالعمليات المعرفية ويمكنه أن يتحكم ويؤثر، بفاعلية فيما يتعلمه ويأتي دور ما وراء المعرفة في التعليم الناجح وأحداثه ، لذا يجب دراسة العمل على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب ومساعدتهم على أن يصلوا إلى تطبيق العمليات المعرفية : وهي العمليات التي تهتم بتحقيق وإنجاز المهمة من فهم، وتذكر، وإنتباه، وتجهيز المعلومات ، ويتبين مما تقدم أن التعلم الذي يخاطب ما وراء المعرفة يعد أمراً ضرورياً وأحد متطلبات التعليم والتعلم الناجح، وما وراء المعرفة هي قدرة مهمة من القدرات الإنسانية التي تساعد الطلاب على زيادة وعيهم بتعلمهم وبالخبرة التي يكتسبوها، إن الطلاب القادرون على السيطرة والتحكم في ما وراء المعرفة بصورة جيدة يعرفون كيف يتعلمون وما يفعلون في ظروف عملية التعلم المختلفة، وإن وراء المعرفة هي لا تورث وإنما يمكن أن يغرسها المُدرس في الطلاب من خلال مواقف مباشرة يتم فيها تقديمها للطلاب. وأن ما وراء المعرفة تجعل التعلم أبقى أثراً وتجعل الطالب أن يكون قادراً على وصف عمليات تفكيرهُ ويظهر ما يدور في عقله ويعمل على نقل عملية التعلم من داخل غرفة الصف لجعلها أسلوب الحياة. (أبو السعود ، 2009 : 43-44) .

*** إستراتيجيات ما وراء المعرفة ***

هناك الكثير من إستراتيجيات ما وراء المعرفة

1. إستراتيجية الجدول الذاتي K-W- L
2. إستراتيجية حل المشكلات .
3. الإستراتيجية الحوار .
4. إستراتيجية النمذجة .
5. إستراتيجية الألعاب .
6. إستراتيجية التدريس بصوت عالٍ.
7. إستراتيجية الوعي بالذات .

1. إستراتيجية الجدول الذاتي K-W- L : تستعمل هذه الإستراتيجية للفهم القرائي لتوجيه الطلبة في أثناء النص ، وأيضاً إنها إسلوب يربط معرفة الطلبة السابقة بما يرغبون في تعلمه وإستنتاجات تعلمهم ، فالطلبة يبدؤون بطريقة العصف الذهني في كل ما يعرفونه عن الموضوع الحالي ، ومن ثم بعد ذلك يعمل الطلبة على كتابة قائمة من الأسئلة في ما يريدون أن يعرفوه عن الموضوع ، وفي أثناء القراءة أو بعدها ومن ثم يجيب الطلبة عن هذه الأسئلة . (زاير وآخرون ، 2013: 267) . وهي من الإستراتيجيات التي يعتمدها المتعلم بوصفه كائن ذاتي التنظيم ومفكر يستطيع تقويم نفسه وغيره وتوجيه سلوكه نحو أهداف معينة ، فإن المتعلم المنظم ذاتياً هو الذي يمتلك إستراتيجيات ما فوق المعرفةيالإستراتيجيات المناسبة لتحقيق الهدف التعليمي ، ولأهمية هذه الإستراتيجيات ، فقد أهتم العديد من الباحثين بتدريب الطلبة وتعليمهم هذه الإستراتيجيات ، أما بصورة مباشرة (برامج تعليمية) أو بصورة غير مباشرة من خلال المحتوى الدراسي فإن هذه الإستراتيجيات تؤدي إلى تحسن في أداء الطلبة في المواقف التعليمية (محمد ، 2004: 9) .

ولهذه الإستراتيجيات أهميتها في التدريس إذ تعمل على تنشيط معرفة الطلاب السابقة وجعلها نقطة أنطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة من أجل أن يكون هناك معنى للتعلم ،فهي تزيد من ثقة الطالب بنفسهِ وقدرتهِ على أن يخطط ويراقب ويقوم عملهِ ذاتياً . ولهذه الإستراتيجية أيضاً أهمية كبيرة في التدريس من خلال إثارة تفكير الطلاب فهي تعمل على تعزيز عملية طرح الأسئلة والتفكير المستقل فهي تدربهم على وضع أهداف للموضوع من خطواته (ماذا أعرف عن الموضوع ، ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع ، ماذا تعلمت عن الموضوع) ، ومن خلال ومن خلال هذه الخطوات فهي تعمل على تقديم أو توفير فهماً شمولياً وذا معنى وذاتياً من قبل الطالب نفسه للموضوع الدراسي . (نوفل ، 2007: 25) . وكذلك هي نمط من الخرائط المعرفية إذ أنها نشاطاً بصرياً للمعلومات الواردة في النص المقروء ، إذ يحدد الطالب قبل أن يندمج في قراءة النص للموضوع مايعرفهُ عن الموضوع ، وماذا يريد أن يعرف عن الموضوع ؟ ويقول لنفسهِ بعد دراسة الموضوع مالذي تعلمته؟ (عبد الباري ، 2010: 22) . ومن مميزات هذه الإستراتيجية :

1. إنها تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتؤكد على مبدأ التعلم الذاتي والإعتماد على النفس .
2. تمكن الطالب من تحقيق تقدم كبير في بنية التلعم .
3. يمكن إستعمالها مع الطلبة في بداية العام الدراسي لتحديد ما يريدون تعلمه ومن ثم موازنة ذلك بما تعلموه في نهاية الدراسة .

2. إستراتيجية النمذجة : مؤسس هذه الإستراتيجية هو العالم بندورا مؤسس مدرسة التعلم الإجتماعي، ويرى إن أحسن طريقة ليتعلم الناس المهارات المختلفة كافة سواء أكانت هذه المهارات تربوية أم علمية تكون بإستراتيجية النمذجة ، ويشترط في النموذج أن يكون قادراً على التمثيل والصبر والإيحاء ، ويستطيع المُدرس أن يستعمل هذه الإستراتيجية في إنتهاز الفرصة عند طرح أحد الطلبة مشكلة أو سؤال معين ، ويتلخص دور المُعلم في ظهور مهارات ما وراء المعرفة عن طريق سلوكهِ أثناء قيامه بحل المشكلة، ويبين الأسباب في أختياره كل خطوة ، وكيف ينفذ كل عملية . وبهذا لا يعني أن يقلد الطالب للمُعلم أو ملاحظته ، بل يتعلم كيف يفكر المعلم في حل المشكلة ويفكر بصوت عالٍ ويقول فعلاً بما يفكر ويخطط ويتساءل ويراجع نفسه ويتأمل ويدير الوقت المخصص لإنجاز المهمة . (أبو رياش، 2008:396).

***خطولت الإستراتيجية :**

1. النمذجة بواسطة المعلم :

إذ يقوم المعلم بدور النموذج يمكن أن يحتذى به الطلاب في حل مشكلة معينة أو القيام بمهمة تعليمية أي أن المعلم يعرض سلوكياته في عمليات التفكير من خلال تعبيرات لفظية بصوت عالٍ عما يدور في ذهنهِ .

2. النمذجة بواسطة الطالب :

في هه الإستراتيجية يقوم الطلاب بدور النموذج ليحل مشكلة أو يناقش موضوعاً معبراً بصوت عالٍ وقد يجري تجربة بسيطةأو يرسم بعض التوضيحات في الموقف أو المهمة التعليمية أما زملائهفي أثناء تناوله الموقف قد يسأل نفسه أو قد يقوم بخطأ في أحدى الخطوات ويدرك ذلك فيستدركهُ بصوت عالٍ .

في بعض الحالات يمكن أن يقوم طالب آخر بدور المراقب للطالب النموذج ويتولى متابعتهُ وتنبيهه في حال عدم وجود خطأ وعدم إدراك النموذج الخطأ وتصحيحه وفي موقف آخر يمكن تبادل الأدوار بين الطالب النموذج والطالبالمراقب .

الطالب النموذج :

-يسأل ويحاور نفسه .

-يتحدث بصوت واضح عن طريق تفكيره والبدائل التي يفكر بها في الحل .

-يقدم الحل الذي يتوصل إليه ويعلل لأختياراته .

الطالب المراقب :

-يستمع ويلاحظ ويسجل ما يقوم به النموذج .

-ينبه بالأشارة والتلميح والإيحاءات للنموذج في حالة عدم وجود خطأ لا يدركه النموذج .

-يوجه النموذج ويقدم تصويبات وبدائل .

-دور المعلم : يقوم المعلم بتنظيم العمل وإعطاء إرشادات وتوجيهات مناسبة . (عبيد ، 2009: 195-197) .

3.إستراتيجية التدريس بصوت عالٍ :

تكون هذه الإستراتيجية من أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تؤكد على ضرورة أن يظهر الفرد كل ما يفكر فيه عند قيامه بحل مشكلة معينة ، لأن المفكر يفكر بصوت عالٍ كل ما يدور في بالهِ من أفكار وأحاسيس ، وبهذا يتمكن المستمع أو من يسمع يسرد عمليات التفكير من معرفة كيف يسير التفكير القوة والضعف في عملياته ، ولكي تتحسن مهارات ما وراء المعرفة يجب تشجيع الطلاب على أن يتحدثوا عن أنفسهم في أثناء مواقف التعلم الصعبة يُحسن أداءهم ويحفز هم ويساعدهم على بناء المعرفة وما وراء المعرفة . (زاير وآخرون ، 2013: 255) .

4.إستراتيجية الوعي بالذات :

في هذه الإستراتيجية يجب إعطاء فرصة للطلاب أن يراقبوا تعلمهم وتفكيرهم ، وإن الطلبة يستطيعون أن يعززوا تعلمهم عند إدراكم لتفكيرهم الخاص في أثناء عملية القراءة والكتابة وفي حلهم للمشكلات في المدرسة ، ويستطيع المُدرسون حثهم من طريق إخبارهم عن الإستراتيجيات الفعالة في حل المشكلات ومناقشة خصائص التفكير التفكير . (السلامي ، 2012: 50) .

5.إستراتيجية لعب الأدوار :

هي طريق تعليمية تقوم على تمثيل موقف يمثل مشكلة محددة من قبل بعض الطلبة الممثلين لشخصيات الموقف وأحداثه ويؤدون أدوارهم بفاعلية ، في حين يشاهد الطلبة الآخرون ويلاحظون المواقف الممثلة وينتقدونها وبعد الإنتهاء من التمثيل ينظم المعلم مناقشة موجهة يشارك فيها الطلبة جميعاً . (الجلاد ، 2007: 151) .

وأيضاً هي قيام المتعلم أم مجموعة من المتعلمين بتمثيل بعض الأدوار تلقائياً دون إعداد سابق ، أي بشكل مرتجل أمام طلبة الصف أو مجموعة من المشاهدين ، ويتوقف نتائج تمثيل الأدوار على المناقشات التي تعقب التمثيل ، والأنشطة التي تليها مثل تمثيل مدير المدرسة والمعلمين . (حمدي وآخرون ، 2008: 357) .

وكذلك هو تمثيل أو تبسيط لواقع أو مهارة يدعو إليها تعلم المنهج ويقوم المتعلمون من خلاله بالتفاعل مع غيرهم من الأقران ضمن أدوار محددة تحكمها ويتعلمون سلوكاً مقصوداً . (المصري ، 2010 :22).

* أنواع الألعاب الرئيسة هي :

1. الألعاب الصغيرة : وهي ألعاب منظمة تنظيماً بسيطا وسهلة الأداء ، ولا توجد لها قوانين ثابتة ويمكن ممارستها في أي مكان ، وأدواتها بسيطة ، وتتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية .
2. الألعاب التمهيدية :تعد مرحلة متقدمة من الألعاب يتم فيها تطبيق المهارات الحركية المكتسبة مثل الألعاب الصغيرة من كرة السلة واليد والطائرة وغيرها وهي أكثر تنظيماً من الصفية .
3. الألعاب الجماعية : مثل كرة السلة ولا يسمح فيها الاحتكاك الجسمي .
4. الألعاب الفردية والزوجية : لضرب الكرة وإعادتها بإستخدام أداة مثل كرة القاعدة .
5. الألعاب الفردية : تضرب فيها الكرة بعصا مثل الجولف . (فرج ، 1996: 29 -30) .

وهناك أنواع من الألعاب التربوية منها : (العماوي ، 2009: 21-22).

1. الألعاب التلقائية : وتتمثل في الأشكال الأولية للعب وتغيب فيها قواعد اللعب .
2. الألعاب الترويحية والرياضية : وتمثل جميع أنشطة الطفل ومنها الألعاب الشعبية .
3. الألعاب الإيهامية وهي من الألعاب الشعبية وتتعامل مع مواقف كأنها الواقع .
4. الألعاب الفنية : وتنبع من الوجدان والتذوق الفني كالرسم .
5. الألعاب الإستطلاعية الاستكشافية : وهي الأعمال التي يقوم بها الطفل لمعرفة مكونات شيء ما .
6. الألعاب العلاجية : تلك التي توجه الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية .
7. الألعاب اللغوية : وهو نشاط تحكمه قواعد تبين كفاءة الأتصال اللغوي بين الأطفال .
8. الألعاب التركيبية : وتمثل العاب البناء والتشييد بالمواد المختلفة .
9. لعب الأدوار : كتمثيل مواقف معينة أو مسرحيات .
10. الألعاب الفكرية: والتي تتطلب أعمال الفكر كطرح مشكلة تتطلب حلاً.
11. الألعاب الحركية : وهي التي تتطلب مهارات حركية مثل ألعاب كرة القدم .

7. إستراتيجية حل المشكلات :

هي نشاط تعليمي يتواجه فيه الطالب بمشكلة فيسعى إلى إيجاد حل لها من خلال القيام بخطوات مرتبة تماثل خطوات الطريقة العلمية في البحث للوصول إلى تعميم أو حل للمشكلة .

وإن أسلوب حل المشكلات سلوك إنساني يتضمن خطوات تكفل للمتعلم الوصول الى الحل الصحيح للمشكلة والذي لم يكن موجوداً أمامه بصورة مباشرة . وإن من أهم الطرق التي تبتعد المتعلم عن الطرق التقليدية المتمثلة في الحفظ والأستذكار هي طريقة حل المشكلات ، فوضع المتعلم أمام مشكلات حقيقة شعر بها وعايشها يوفر له فرصاً للفهم والإستخدام والتطبيق في مواقف مماثلة ومشابهة يمكن أن تصادفه في حياتهِ .(نعمان، 2016: 2) (وكذلك يمكن إعتبار حل المشكلات عملية عقلية لإيجاد حلول متميزة ودقيقة للمشكلات . (سعادة ، 2010: 293) .

8. إستراتيجية الحوار :

هنالك فرق بين الحوار والمناقشة إنهما متداخلان فقد يبدو للقارئ أن الحوار والمناقشة كلمتان مترادفتان بمعنى واحد أو وجهان لعملة واحدة لكن عند البحث والنظر يتبين أنهما مصطلحان غير متساويين وإن كانا متداخلين ، الحوار هو تبادل الأفكار والآراء بين طرفين على نحو منتظم وموضوعي على أساس الأحترام المتبادل بينهما ، والمناقشة هي تناول للأفكار والآراء بين طرفين أو أكثر بتعمق واستقصاء للوصول إلى الحق .(الخوالدة وعيد، 2001: 313) .

أنواع الحوار : يصنف الحوار إلى أنواع متعددة تبعاً لإختلاف وجهات النظر :

1. حسب عدد المشاركين :

أ. الحوار الجماعي أي العام ويكون في الندوات والإجتماعات والبرلمانات ومجالس الهيئات الخاصة والعامة . (العبدلي ، 2005: 119) .

ب. الحوار الثنائي ويكون بين أثنين كالذي يكون بين معلمين أو معلم وطالب أو طالبين ولا يديره طرف ثالث .

2. الحوار من حيث المضمون :

أ. الحوار البرهاني :

هو الذي بمجموع أسئلته وأجوبتها يؤلف برهاناً منطقياً يلزم المخاطب (أو المخاطبين) بالإقرار بالأمر الذي صيغ الحوار من أجل إقناعهم وهدايتهم إليه . (النحلاوي ، 2000:21) .

ب.الحوار الوصفي : هو حوار بين طرفين أو أكثر ، يصف الحالة النفسية لبعض المتحاورين ، أويُشعرُ السامع والقارئ بها ، بقصد هدايتهُ إلى الإقتداء بالصالحين والإبتعاد عن سلوك الأشرار الذي أودى بهم الشر وأوصلهم إلى هذا الندم والعذاب النفسي والجسدي .
ج. الحوار القصصي : إذ يجرى على شكل سؤال أو جواب بين شخصيات القصة الذين يقومون هم بأداثها .

د. الحوار الخطابي :
كل خطاب أو نداء أو سؤال يوجهه المحاور إلى المحاور ين الذين يحثهم فيه على تلبية الخطاب أو النداء أو الإجابة عن السؤال أو يلفت من خلاله أنظارهم ، ويوجه عقولهم وأفئدتهم إلى أمر يهمهم . (ه. الحوار التعليمي : هو حوار يتضمن سؤالاً يطرحهُ على المحاورين الذين إما يعلمون الجواب على نحوٍ غير كامل أو غير واضح فيوضحه المعلم أو يصوبه وإما لا يعلمون الجواب أصلاً فيشوقهم إليه ثم يظهرهُ لهم ويعرفهم به. (النحلاوي، 2000: 127-128) .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث استخلصت الباحثة الاستنتاجات الآتية:
1.إنَّ إستعمال البرنامج التعليمي في التدريس يجعل الدرس أكثر حيويةً ونشاطاً ويبعد الطالبات عن الرتابة والملل كما هو معتاد عليه في الطريقة الإعتيادية.

2. إن التدريس وفق هذا البرنامج يتطلب جهداً ووقتاً مضاعفاً من قبل المُدرسة لما توفره من تفاعل بين الطالبات مع بعضهنَّ بعضاً ومع المُدرسة من جهة أخرى .

3. اما بالنسبة للأنشطة التعليمية المستعملة في البرنامج التعليمي لها دور فعال في زيادة مستوى تحصيل وهذه بدورها أدت إلى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطالبات .

4. إن إستعمال البرنامج التعليمي يعطي فرصاً متساوية للطالبات جميعهنَّ في الدرس لأنه يعالج مشكلة توصيل المعلومات للمستويات كافة أي بمعنى أنه يعالج الفروق الفردية بين الطالبات .
5.إن إستعمال البرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية الإجتماعية ، أدى إلى التفاعل الإيجابي للطالبات ومشاركتهنَّ الفاعلة خلال مدة التجربة .
6.إن تنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة الأدب والنصوص بإستعمال البرنامج القائم على النظرية البنائية الإجتماعية أدى إلى تحسن قراءة الطالبات للنصوص الشعرية .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بـ:
1.إعتماد البرنامج التعليمي في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع الأدبي .
2.إطلاع مُدرست ومُدرسي اللغة العربية على البرنامج التعليمي المُعد في تدريس مادة الأدب والنصوص .
3..ينبغي تطوير البرامج التعليمية لتدريس مادة الأدب والنصوص في مرحلة الإعدادية ، مما يؤدي إلى رفع مستوى التفكير ما وراء المعرفة وتنميته .
4.يجب أن يكون بناء مناهج تدريس اللغة العربية المقررة للمرحلة الإعدادية على وفق النظرية البنائية الإجتماعية بعامة والاستراتيجيات والنماذج القائمة على تلك النظرية بخاصة .
5.إعداد وتدريب المُدرسات وتهيئتهنَّ بإقامة دورات لهنَّ لتدريبهنَّ على كيفية التدريس على وفق البرنامج والنموذج الذي يحتويه وفوائد كل منهما .

المصادر

1. إبراهيم ، سليمان عبد الواحد يوسف (2013) : الذاكرة وما وراء الذاكرة رؤى وتطبيقات في مجال الإعاقة الفكرية ، ط2 ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان .
2. أبو رياش ، حسين محمد (2007) : التعلم المعرفي ، ط1 ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
3. ـــــــــــــــــ(2009) : أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق) ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.
4. أبو السعود ، هاني إسماعيل (2009) : برنامج تقني قائم على اسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير منشورة .
5. الجلاد ،ماجد زكي (2007) :تعليم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق تدريس القيم ، ط2، دار المسيرة عمان .
6. جميلة بن عابد ، وبن الطاهر وتجاني ، (2017) : التفكير ما وراء المعرفي وأثره على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ ذوي عسر الحسبان ، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية ، العدد 30.
7. جوان : وينك : لي آن بتني (2012) : منظور فيجوتسكي ، الطبعة العربية الأولى ، فهرسة مكتبة فهد الوطنية للنشر ، ترجمة د. ناصر محمد الحمادي ، الرياض .
8. الحصري ، علي منير والعنيزي ، يوسف (2000) :طرق التدريس العامة ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
9. الخفاف، إيمان عباس (2013) : التعلم التعاوني ، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع , بغداد.
10. الخوادة ، ناصر أحمد ويحى ، إسماعيل عيد (2011) : طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العلمية ، دار حنين مكتبة الفلاح ، عمان .
11. زاير ، سعد علي وآخرون (2013): الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج ،ج1، دار المرتضى ، بغداد، العراق .
12. زاير ، سعد علي وآخرون (2014) : الموسوعة التعلمية المعاصرة ، ج1، مكتبة نور الحسف للطباعة والنشر، بغداد .
15. زيتون، حسن وكمال ، زيتون، (2003): التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ط ١، عالم الكتب ،القاهرة.
16. سعادة ، جودت أحمد (2010) : أساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين ، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، عمان.
17. السلامي ، عامر سالم عبيد (2012) : ما وراء المعرفة –مهارات - إستراتيجيات –طرائق تدريس ، ط1، مكتبة الأمير للطباعة والإستنساخ ، بغداد.
18. شحاته، حسن وزينب النجار ، (2003): معجم المصطلحات التربوية النفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
19. عامود ، بدر الدين (2003) : علم النفس في القرن العشرين ، ج2 ، منشورات إتحاد الكتاب العربي ، دمشق .
20. عبد الحميد ، عيدة (1991) : دور الصراع في تغيير تصورات أطفال الصف الخامس الإبتدائي عند بعض المفاهيم العلمية ، مؤتمر الطفل المصري وتحديات القرن العشرين 463، القاهرة .
21. عبد الفتاح ، عزة (١٩٩٧): تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال ، دار قبا ، القاهرة .
22. العبدلي ، حسام عبد الملك عبد الواحد (2005) : أثر الأساليب التعليمية لدى أئمة الفقه في تحصيل كلية التربية أبن رشد في النظم الإسلامية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد.
23. العبد الكريم ، راشد بن محسن (2011) : النظرية البنائية الإجتماعية وتطبيقاتها التدريسية في المنهج ، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر ، السعودية .
24. عبد الباري ، شعبان (2011) : إستراتيجيات فهم المقروء وأسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان .
25. عبد الهادي ، جودت (2007) : نظريات التعلم ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
26. عبيد، وليام (2009) : إستراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

27. عبيد ، وليام وعزو ،عفانة ، (2003) : التفكير والمنهاج المدرسي ، ط1، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
29. العبيدي ، رقية عبد الأئمة وعلاء عبد الحسين ، الشبيب (2016) : التفكير ما وراء المعرفي (رؤية نظرية ومواقف تطبيقية) ، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان .
30. العدوان ، زيد سليمان وأحمد عيسى ، داود ، (2016) : النظرية البنائية الإجتماعية وتطبيقاتها في التدريس ، مركز ديبونو لتعليم التفكير ، عمان .
31. العماوي، جيهان أحمد (2009) : أثر إستخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكيرالتأملي لدة طلبة الصف الثالث الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة .
32. فرج ، أيمن وديع (1996) :خبرات في الألعاب للصغار والكبار ، الإسكندرية .
33. محمد ، زبيدة محمد قرني (2004) : فعالية إستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي والتغلب على صعوبات تعلم المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ،مجلة كلية التربية ، العدد السادس والخمسون ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنصورة ، المنصورة .
34. المصري ، دينا جمال (2010) : أثر إستخدام لعب الأدوار في إكتساب القيم الإجتماعية المتضمنة محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
35. الموسوي ، نجم عبد الله غالي (2015) : النظرية البنائية وإستراتيجيات ما وراء المعرفة ، ط1، دار رضوان للنشر والتوزيع ، عمان .
36. مدكور ، علي (1995) : تنمية فنون اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية.
37. ناصر ، كريمة كوجك خضر (2011) : الذاكرة وما وراء الذاكرة ، ط1، دار الرواد للنشر ، دمشق .
38. نايف ، عزيز كاظم ردام ، يحيى عبيد (2012) : أثر إستعمال إستراتيجية KWL في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعة كربلاء ، بحث منشور مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية ، كربلاء .
39. النحلاوي ، عبد الرحمن (2000) : التربية بالحوار ، دار الفكر المعاصر ، بيروت .
40. نعمان ، رياض أحمد محمد (2016) : إستخدام إستراتيجية حل المشكلات إبداعياً في تدريس العلوم لطلاب الصف السادس الأساسي وأثرها في أتجاههم وتفكيرهم الإستقرائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط .
41. نوفل ، محمد بكر (2007) : الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
42. نوفل ، محمد بكر وسعيفان ، محمد قاسم (2011) : دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .