

УДК 373.1

APPLYING COURSES IN REGIME IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF METACOGNITIVE THINKING SKILLS AMONG HIGH SCHOOL FEMALE STUDENTS IN DAMMAM

أثر نظام المقررات الدراسية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدارس التعليم الثانوي بالدمام

Amani K. Hamdan Alghamdi, Neama Abdulsalam Hassan

Imam Abdulrahman Bin Faisal University

saakhalghamdi@iau.edu.sa, aamsalem@iau.edu

Submission Date: 11.11.2018

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى دور نظام المقررات في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الدمام ، وكذا التعرف الى الفروق بين طالبات التخصص العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي المتمثلة في (مراقبة الذات – التخطيط و التقويم الذاتي). ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد اختبار مهارات التفكير فوق المعرفي و تطبيقه على طالبات المستوى الأول والسادس بالسنة النهائية وقد بلغ عدد الطالبات بالمستويين (82) طالبة وقد تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام اختبار T. test الاحصائي وأسفرت النتائج : وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين طالبات السنة الأولى والسنة النهائية في مهارة مراقبة الذات و التقويم الذاتي و الدرجة الكلية للمقياس لصالح طالبات المستوى السادس بنظام المقررات وبحجم تأثير متوسط ، في حين لم تسفر النتائج عن فروق دالة إحصائيا في مهارة التخطيط ، كما أسفرت النتائج عدم وجود فروق بين الطالبات في مهارات التفكير فوق المعرفي ترجع لمتغير التخصص الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: نظام المقررات الدراسية، مهارات التفكير فوق المعرفي، طالبات المرحلة الثانوية، الدمام

Abstract

The present study is aimed to identify the role of courses system in developing metacognitive thinking skills among high school female students in Dammam, as well as to identify the differences between students of literary and scientific specialization in metacognitive thinking skills (self-control, planning, and self-evaluation). To achieve the study goals, a test of metacognitive thinking skills was prepared and applied to first-level students (novices who were not studying the courses system (credit hours) and students of the sixth level final year who are about to graduate and studied courses system. The number of students (82) was distributed as follows: 38

first level students, 44 final year students. The data was addressed statistically using test statistical results: there are significant differences (at 0.05) between the students of the first year and the end of high school students in the skill of self-control as well as in the skill of self-evaluation, as well as the total score of the scale (meta cognitive thinking skills) to the benefit of students who are studying courses system and the average size of the impact, while the results did not yield statistically significant differences in the planning skill, also the results yielded no differences between the students in metacognitive thinking skills due to the variable of academic specialization.

Keywords: *system of courses, the development of thinking skills, Metacognitive thinking skills, high school students, Dammam*

For citation: *Alghamdi, A.K.H., Hassan, N.A. (2019). أثر نظام المقررات الدراسية في تنمية [Applying Courses in regime impact on the development of metacognitive thinking skills among high school female students in Dammam]. Eurasian Arabic Studies, 5, 63-81.*

مقدمة

تعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التي يتم فيها إعداد وتهيئة الطالب لمرحلة التعليم الجامعي، ومن ثم الدخول في سوق العمل، لذا أصبح من الضروري السعي لمساعدة الطالب في هذه المرحلة لاختيار نوع التعليم المناسب لقدراته وإمكاناته ومهاراته واهتماماته وميوله، وحتى تؤتي هذه المرحلة ثمارها وتحقق أهدافها ينبغي تنويع مسارات التعليم الثانوي لإتاحة الفرص التعليمية المتعددة للطلاب وارتباط التعليم بالحاجات والمتغيرات الثقافية والفكرية والسياسية والاقتصادية للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد (العبد الكريم وآخرون، 2012، 7).

وقد اعتبرت المملكة العربية السعودية أن المدخل الاصلاحى للتعليم الثانوي ووسيلته لتعدد التخصصات وتنوع المجالات وإتاحة الفرص للطلاب بما يتفق ويتمشى مع قدراتهم وإمكاناتهم وميولهم واهتماماتهم في المدرسة الموحدة وقد اشتمل منهج التعليم الثانوي المطور برامج تعليمية متنوعة ما بين عام وإجباري ومشترك على جميع الطلاب بمجموع ساعات 37 ساعة وتخصصي يختاره الطالب بمجموع ساعات 78 ساعة واختياري بمجموع ساعات 23 ساعة (العبد الكريم وآخرون، 2012، 9)، إلا أن هذا النظام كانت له من السلبيات ما يوازى الايجابيات مما أدى الى إلغاء نظام التعليم الثانوي المطور وتم تقسيم التعليم الثانوي الى أربعة أقسام (العلوم الاسلامية والأدبية – الادارية والإنسانية والطبيعية والتقنية) في عام 1425 هـ صدر قرار لجنة التربية بالموافقة على تطبيق برنامج التعليم الثانوي بخطته الدراسية الجديدة (نظام المقررات) ولما كان أهم أهداف هذا النوع من التعليم تقويم التجربة في ضوء أهدافها والتي من أبرزها تنمية المستويات العقلية العليا من التفكير والتي في مقدمتها مهارات التفكير فوق المعرفي التي تشير إلى وعي

المتعلم بذاته وإمكاناته وقدراته ومراقبة ذاته باستمرار لتوجيهها والتحكم فيها أثناء أداء المهام المختلفة كانت الدراسة الحالية للتعرف إلى الدور الذي يلعبه هذا النظام أي نظام المقررات الدراسية بأساليبه واستراتيجياته ومقرراته في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي (مراقبة الذات – التخطيط – التقويم الذاتي) لدى طالبات المرحلة الثانوية بالدمام .

مشكلة الدراسة

تمشيا مع توجه وزارة التعليم في تحقيق النتائج الايجابية الذي أحدثه نظام المقررات الدراسية بمرحلة التعليم الثانوي بالإضافة الى اهمية و حساسية المرحلة الثانوية اذ أنها تعد المحطة النهائية للتعليم ما قبل الجامعي ومخرجات هذه المرحلة تؤثر على كفاءة التعليم العالي وجودة مخرجاته (آل مقبل، 2017، 119) لذا تسعى الدراسة الحالية الى معرفة أثر نظام المقررات في تنمية المهارات العليا للتفكير (مهارات التفكير فوق المعرفي) بآلياته واستراتيجياته وعلى هذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- هل توجد فروق جوهرية بين طالبات الفرقة الأولى المبتدئات اللاتي لم يدرسن بنظام المقررات وطالبات السنة النهائية الدارسات بنظام المقررات في مهارات التفكير فوق المعرفي كل على حدة (مهارة مراقبة الذات - مهارة التخطيط - مهارة التقويم الذاتي) والدرجة الكلية ؟
- 2- هل توجد فروق جوهرية بين طالبات التخصص العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي كل على حدة والدرجة الكلية للمقياس؟

أهداف البحث

- 1- إلقاء الضوء على نوع مهم من أنواع التفكير العليا (التفكير فوق المعرفي) لما له من أهمية في التفوق التحصيلي من ناحية وكونه من المهارات الحياتية المعرفية من ناحية اخرى .
- 2- قياس مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية .
- 3- تقنين مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي على البيئة السعودية .
- 4- التعرف الى الفروق بين طالبات القسم العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي .
- 5- التعرف الى فاعلية نظام المقررات في تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير فوق المعرفي) لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

أهمية البحث

- 1- قد تفيد نتائج البحث الحالي المعلمين والقائمين على العملية التعليمية بضرورة الاهتمام بتدريب الطالبات على ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي (مراقبة الذات – التخطيط – تقويم الذات) في العملية التعليمية .
- 2- التوسع في الاهتمام بتضمين نظام المقررات استراتيجيات تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي (مراقبة الذات – التخطيط – تقويم الذات) لما تلعبه التفكير فوق المعرفي من دور حيوي فعال في مساعدة المتعلمين في حل المشكلات اليومية وصنع القرار النقدي (Lee et al., 2012).

مصطلحات الدراسة

نظام المقررات الدراسية:

هيكل جديد للتعليم الثانوي يتكون من برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب ويتفرع الى مسارين تخصصيين أحدهما للعلوم الطبيعية والآخر للعلوم الانسانية يتجه الطالب للدراسة في أحدهما وتتبنى خطة الدراسة بهذا النظام جوانب عدة أهمها :

نظام الساعات الدراسية المقننة التي يسجلها الطالب في كل فصل دراسي
نظام المعدلات الفصلية والتراكمية

نظام المنهج التكاملية الذي يربط بين المقررات الدراسية ليتمكن الطالب من اكتساب الجوانب المهنية والعملية والإعداد للحياة والتهيئة لسوق العمل .
أساليب نوعية في التعلم والتعليم وأدوات جديدة في التقويم (دليل التعليم الثانوي نظام المقررات، 1432، 11) .

التفكير فوق المعرفي: تعرفه نعمة عبد السلام حسن على أنه " قدرة الفرد على وصف تفكيره بدقة ومراقبة أدائه أثناء تنفيذ المهام المختلفة وكذا قدرته على وضع خطط محددة لإنجاز المهام الموكلة إليه والقدرة على مراجعة ذاته وتقييمها باستمرار " ويقاس في الدراسة الحالية من خلال ثلاث مهارات هي (المراقبة الذاتية – التخطيط – التقويم الذاتي).

محددات الدراسة

تحدد الدراسة الحالية بحدود مكانية و زمانية وبشرية تتمثل في طالبات المرحلة الثانوية بمدرسة الثامنة والعشرون الثانوية بالدمام للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1436 / 1437 هـ .

الاطار النظري و الدراسات السابقة

اولا مهارات التفكير فوق المعرفي :

ماهية التفكير فوق المعرفي :

يشير مفهوم التفكير فوق المعرفي الى المهارات العقلية العليا التي تتحكم في توجيه وإدارة نشاطات حل المشكلة أو اتخاذ القرار ووعي الفرد بتفكيره وتفكير الآخرين ، فهو يعد نوع من الحديث مع الذات أو التفكير في التفكير ويتضمن ثلاث مهارات أساسية : التخطيط – مراقبة الذات وتقييم الذات (فتحي جروان، 2013، 341).

وقد ظهر هذا المفهوم في منتصف السبعينات على يد (John Flavell, 1976) وقد زاد الاهتمام به في العملية التعليمية لما له من دور ايجابي في تحسين التعليم وجعل التعلم ذا معنى ، اذ أنه يركز على الوعي الذاتي للمتعلم وكيفية ادراكه وتناوله لموضوع التعلم (الغامدي، ابراهيم، 2015، 39) . وقد أوضحت Halpern's (1998) أن التفكير فوق المعرفي يشير الى قدرة الفرد على استخدام المعرفة لتوجيه وتحسين مهارات التفكير لديه وأن التفكير الناقد يعد ناتجا للتفكير فوق المعرفي كما أنها تعني تمكن الفرد وتحكمه في عمليات تفكيره والتحكم عند أداء المهام وتنفيذ اجراءات الحل (العدل؛ عبد الوهاب، 2003، 209) وأضاف (Downing et al., 2009, 611) (أن ما وراء المعرفة تشير الى الكيفية في التعامل مع المعارف والمعلومات ومعالجة المواقف

المختلفة (كيف تتأمل وتحلل أفكارك ، كيف تصل الى عمل ملخصات من هذه التحليلات وكيف تضع ما تعلمته في حيز التطبيق ، فالتلاميذ كي يستطيعوا حل المشكلات المختلفة ينبغي أن يفهموا كيف تعمل عقولهم.

كما عرفه أبسيس وآخرون (2013، 332) بأنه " درجة من الوعي بالعمليات المعرفية يتحكم من خلالها الفرد بتفكيره فيأتي التفكير وفق خطة موجهة ومراقبة يتخللها التقييم المستمر ويختلف مستوى امتلاك هذه الدرجة من الوعي من فرد لآخر " .

الأهمية التربوية للتفكير فوق المعرفي :

يساعد التفكير فوق المعرفي الطلاب في القيام بدور ايجابي وفعال في جمع وتنظيم المعلومات ومتابعة تقييمها وكذا مراقبة الطلاب أنفسهم باستمرار أثناء عملية التعلم ، وقد أكدت دراسة (Magno,2010) أن مهارات التفكير ما وراء المعرفي لها تأثير فعال في تنمية مهارات التفكير الناقد فضلا عن أنه أي التفكير فوق المعرفي يعمل على السيطرة الفعالة على العمليات المعرفية من خلال تخطيط المتعلم لكيفية حدوث التعلم وتقييم مدى التقدم في احراز الهدف ، وكذا المتابعة المستمرة لخطوات وإجراءات التنفيذ لانجاز المهام المختلفة أثناء التعلم (زمزمي، 2010، 226) فلقد أكدت دراسة (Veenman et al., 2005) أنه يمكن التنبؤ بقدرة الطالب على التعلم وكذا قدرته العقلية من خلال مهارات التفكير فوق المعرفي.

إن استخدام المتعلم لمهارات التفكير فوق المعرفي في عمليتي التعلم والتعليم يسمح له باستخدام مهاراته الخاصة من انتباه وإدراك وتركيز والقدرة على حل المشكلات وتحمل مسؤولية تعلمه كما تمكنه من تنمية مهاراته المعرفية من انتباه وتركيز وتخزين واستدعاء المعلومات ، والجوانب المهارية المختلفة لديه (الوسيمي، 2011، 3) ، و أكدت نتائج دراسة (ابراهيم، السيد ابراهيم، 2007) وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير فوق المعرفي والذكاء كقدرة عقلية وكذا بينها وبين التحصيل الدراسي حيث تعمل مهارات ما وراء المعرفة من مراقبة للذات وتخطيط وتقييم ذاتي على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين ؛ فهي تزيد من قدرة المتعلم على التفكير الابداعي وحل المشكلات التي تواجهه سواء داخل حجرة الصف أو في الحياة اليومية (بحري ؛ فارس، 2014، 34) حيث تزيد مهارة المراقبة الذاتية من قدرة المتعلم على ادراك نقاط القوة والضعف لديه والتي يضعها في اعتباره أثناء عملية تعلمه ومن ثم تساعده في ايجاد الحل المناسب لقدراته وإمكاناته (بحري ؛ فارس، 2014، 43).

ثانيا نظام المقررات في المملكة العربية السعودية:

التعريف بنظام المقررات الدراسية:

تتكون الخطة الدراسية في نظام المقررات من البرنامج المشترك الذي يدرسه جميع الطلبة وهو برنامج إجباري ، كما يتكون من مسارين تخصصيين ضمن ، حيث يتم توزيع المقررات الدراسية الإلزامية والاختيارية ، ويسمح النظام بأن يكون لكل طالب خطته الدراسية المستقلة الخاصة به بعيدا عن زملائه ولهذا السبب فالنظام لا يعتمد على نظام المستويات كما في النظام الفصلي.

ويتميز عدد المقررات في النظام بأنه قليل في الخطة الدراسية الكاملة حيث يتراوح عددها 28 مقرراً على أن يكون الحد الأعلى لعدد المقررات التي يدرسها الطالب في الفصل الواحد سبعة مقررات إجبارية بالإضافة إلى المقررات الاختيارية ، وكل مقرر يدرس خمس ساعات مع العلم بأن النظام يتيح للطالب تسجيل عدد الساعات التي يرغب بدراستها في الفصل الواحد ، وفي النهاية يدرس الطالب 200 ساعة توزع على 130 ساعة للبرنامج المشترك ، و 60 ساعة للمسار التخصصي ، بالإضافة إلى 10 ساعات للبرنامج الاختياري ، وتستغرق مدة الدراسة في الفصل الواحد 18 أسبوع بواقع 90 يوماً دراسياً على ألا يزيد اليوم الدراسي للطالب عن ثمان حصص . ويتيح نظام المقررات للطالب الاختيار ما بين مسارين تخصصيين وهما مسار العلوم الأدبية وضم العلوم الشرعية ، اللغة العربية ، اللغة الإنجليزية الاجتماعية ، العلوم الإدارية ، الحاسب وتقنية المعلومات ، ومسار العلوم الطبيعية ويضم الرياضيات ، والعلوم الطبيعية ، واللغة الإنجليزية . يتمكن الطالب من اختيار المسار التخصصي الذي يناسب ميوله وقدراته بمساعدة المرشد الأكاديمي وولي أمره ، كما يمكنه أن يغير مساره إلى مسار آخر إذا وجد أن المسار الذي اختاره غير مناسب وفي حال التغيير يتم احتساب المقررات التي درسها ضمن المعدل التراكمي ، كما يتيح نظام المقررات دراسة بعض المواد الاختيارية ضمن برنامج اختياري حر لا يقل عن مقرر واحد بمعدل خمس ساعات ولا يزيد عن أربعة مقررات بمعدل عشرين ساعة خلال خطة الدراسة الثانوية ، يعمل البرنامج على تنمية مهارات الطالب العلمية والعملية ، وهذه المواد الاختيارية هي التدريب العملي والبحث ومصادر المعلومات ، التربية الفنية ، اللغة الإنجليزية متقدم ، والحاسب الآلي متقدم .

أهدافه:

يهدف نظام المقررات بالمرحلة الثانوية أحداث نقلة نوعية في التعليم الثانوي بالمملكة بأهدافه وهيكله وأساليبه فهو يهدف إلى أحداث التكامل في شخصية المتعلم وتنمية المهارات الحياتية لدى الطالب بتقليل العبء عن المعلم وتشجيع التعلم الذاتي وتجويد مخرجات التعلم كما أنه يسعى إلى تقليص وتحجيم الهادر في الوقت والتكاليف من خلال الحد من حالات الرسوب وما يترتب عليها من مشكلات نفسية واجتماعية واقتصادية ، وتقليل عدد المقررات التي يدرسها الطالب وتركيزها في النوعية الجيدة التي تنمي قدرة الطالب على اتخاذ القرار الصحيح فيما يتعلق بمستقبله و يساعد على تدعيم ثقته بنفسه ويوطد الطالب بمدرسته لأنه يدرس ما يريده باختياره مما يعود على الجدية والمواظبة .

فضلاً عن ذلك نجد أن النظام يسعى إلى تحقيق مبدأ التعلم حتى يتمكن باستخدام استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة ومتعددة تهدف إلى تنمية مهارات التفكير العليا من تفكير ناقد وإبداعي وفوق معرفي وإمداد الطالب بالمهارات الحياتية من تعلم ذاتي ومهارات الاتصال والتواصل والعمل الجماعي والمناقشة والحوار وعرض الفكرة وقبول الرأي الآخر في إطار قيمي موضوعي .

المبادئ والأسس التي يقوم عليها :

يهدف نظام المقررات الى تنمية شخصية الطالب نموا شاملا يشمل جميع جوانب شخصيته من الناحية المعرفية و المهارية الادائية والنفسية الوجدانية ولقد أوضح (العبد الكريم ، 2012) المبادئ التي أسس عليها هذا النظام والتي من أهمها :

1-التكامل بين المقررات: حيث يقوم النظام على طرح خطة دراسية توزع على شكل مقررات دراسية ، كل مقرر خمس ساعات ويختار الطالب سبع مقررات في كل فصل دراسي تساعده على ابراز طاقاته وميوله وقدراته .

2- المرونة والاختيار: يتيح النظام للطالب فرص التسجيل لعدد الساعات التي يرغبها خلال الفصل الواحد ، كما يتيح فرص الحذف والإضافة في المقررات كما يسمح للطالب بالدراسة خلال فصل الصيف لإتمام الساعات المطلوبة كل حسب قدراته وإمكاناته في حدود ما توفره المدرسة من امكانات .

3-الارشاد الاكاديمي: يخصص النظام لكل عدد من الطلاب مرشدا اكاديميا مؤهلا للإرشاد والتوجيه ويتمتع بالعديد من المعارف والمهارات الارشادية والقدرة على التواصل الفعال مع الطلاب للقيام بالأدوار المنوطة به .

4-التقويم: يقوم نظام التقويم على استقلالية المقررات عن بعضها البعض حيث ان الرسوب في مقرر معين لا يتطلب اعادة السنة او اعادة الدراسة في جميع المقررات التي درسها فالنظام من المرونة انه يسمح بدراسة مقررات أخرى بدلا من التي رسب فيها او دراسته في فصل اخر حسب رغبة وقدرات الطالب .

5-المعدل التراكمي: الذي يحسب في ضوء المعدلات الفصلية بحساب متوسط جميع معدلات المقررات الدراسية التي درسها الطالب خلال الفصول المختلفة (العبد الكريم ، 2012 ، 29-30).

مزايا خطة نظام المقررات:

- يتجه نحو الاخذ بمنحى التكامل الرأسي للمقررات .
- تقليل حالات الرسوب والتعثر الدراسي.
- اتاحة الفرصة للطالب ليختار بعض المقررات التي يرغب في دراستها .
- يمكن للطالب تسريع تخرجه وفق قدراته يمكنه التخرج بعد سنتين ونصف .
- تقليل العبء الكمي عن المعلم ويقابله تحسن نوعي في الاداء التعليمي والتربوي.
- يمكن معادلة بعض المقررات الدراسية بالاختبارات الدولية والشهادات العالمية (آل مقبل ، 2017 ، 123) .

الدراسات السابقة:

دراسة الشريف (1987): هدفت الى مقارنة معدلات النجاح في المرحلة الثانوية والجامعة لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي واسفرت النتائج تفوق طلبة نظام المقررات على النظام التقليدي في مستوى التحصيل الدراسي.

دراسة مسعود (2009):

وهدفت التعرف على الفلسفة واهداف نظام حرية الاختيار للمقررات والجدوى التربوية لنظام حرية الاختيار التعليمي والحلول المقترحة للتصدي لمعوقات ادخال نظام الاختيار الحر للمقررات الدراسية بالإضافة الى الشروط والمتطلبات .

دراسة الحبوبى (2010):

هدفت دراسة أداء الطالبات من خلال مراكز مصادر التعلم في مدارس نظام المقررات في المدينة المنورة وقد أسفرت النتائج تمتع الطالبات بقدرات عالية في فن التعامل اثناء التطبيق والتعامل مع الموارد بدقة وكفاءة .

دراسة راشد (2011):

تناولت دراسة العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي في نظام التعليم العام ونظام المقررات وقد أسفرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في تقدير الذات لصالح طلاب نظام المقررات .

دراسة المحرج و نيازي (2012):

هدفت الى تقويم نظام المقررات كتجربة تعليمية جديدة في المدارس الثانوية السعودية ومقارنته بنظام الثانوية العامة التقليدي وقد أسفرت النتائج عدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة حيث لم تشر النتائج تفوقه على النظام التقليدي وصاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين .

دراسة الحسين (2013):

هدفت تناول المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي المواد الاجتماعية في نظام المقررات الثانوي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وتقديم تصور مقترح لعلاجها . وقد أسفرت النتائج أن معلمي المواد الاجتماعية يعانون من مشكلات تدريسية تركزت أغلبها في الوسائل والتقنيات التعليمية ، الكتاب المقرر لتدريس المواد الاجتماعية والتقويم وادارة الصف والمحتوى والاهداف والتخطيط واعداد الدروس)

دراسة آل مقبل (2017):

هدفت التعرف على فاعلية نظام التعليم بالمدارس الثانوية المطورة بالمملكة العربية السعودية (الإيجابيات والسلبيات) وتكونت عينة الدراسة من جميع طلاب النظام بالمدينة المنورة والبالغ عددهم 720 طالبا وقد اسفرت نتائج الدراسة أن ترتيب المحاور كان على التوالي : تنمية الجوانب الحياتية للطالب ، ايجابيات النظام ، سلبيات النظام ، كما اسفرت ان نظام المقررات يركز على تنمية ميول و اشتراكهم في الانشطة الطلابية ، ومراعاة تلبية حاجات الطلبة وميولهم .

يتضح مما سبق قلة عدد الدراسات التي تناولت تأثير نظام المقررات الدراسية على اداء ودافعية الطلاب بالمرحلة الثانوية وكذا مدى تأثيره على قدرات وتفكير الطلاب حيث اقتصر تناول الدراسات لشرح النظام واليات تنفيذه والخطة التي يقوم عليها وطريقة التقويم (العبد الكريم ، 2012) دون الاهتمام بتوضيح اثر ذلك النظام على مهارات تفكير الطلاب ومخرجات التعلم التي يسعى اليها، دراسة (راشد، 2011) التي اهتمت بدراسة تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى

طالبات نظام المقررات ، دراسة (الحبوبي، 2010) اداء الطالبات من خلال مراكز مصادر التعلم في مدارس نظام المقررات في المدينة المنورة ، دراسة آل مقبل (2017) التي تناولت ايجابيات وسلبيات نظام المقررات وجاءت ايجابيات النظام في تنمية الجوانب الحياتية للطالبات. وعلى هذا سعت الدراسة الحالية لمعرفة اثر نظام المقررات في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي كأحد المهارات العليا للتفكير

الطريقة والإجراءات:

1- منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي من نوع منهج البحث المسحي وهو أحد مناهج البحث الوصفية الذي يهدف إلى جمع معلومات وحقائق مفصلة تصف واقع ظاهرة معينة وصفاً دقيقاً من حيث طبيعتها ودرجة وجودها (على ماهر خطاب، 2002، 173).

العينة:

أ- العينة الاستطلاعية:

تكونت هذه العينة من عدد 45 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدرسة الثامنة والعشرون الثانوية للبنات بمدينة الدمام ، بهدف تقنين أداة الدراسة والتأكد من سلامة خصائصها السيكمترية . وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية ، وقد تراوحت اعمار الطالبات بين (15 – 18) سنة بمتوسط عمر زمني (16.33) عام وانحراف معياري 0.768 .

ب-العينة الاساسية:

وتكونت من (82) طالبة بمدرسة الثامنة والعشرون الثانوية للبنات ممن يدرسن بنظام المقررات (نظام الساعات المعتمدة) والذي يشبه نظام الدراسة بالجامعات .وقد تراوحت اعمار طالبات هذه العينة (15 – 19) سنة بمتوسط عمر زمني (16.8) عام وانحراف معياري (0.894) .

أدوات الدراسة

مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي لطالبات المرحلة الثانوية : اعداد نعمة عبد السلام حسن يهدف المقياس الى قياس ثلاث مهارات أساسية للتفكير فوق المعرفي (مراقبة الذات – التخطيط والتقويم الذاتي).

وقد تم الاعتماد في اعداد المقياس على مقياس (O ' Neil & Abedie, 1996) حيث مر اعداد المقياس بالخطوات التالية:

1- تم مراجعة عدد من المقاييس والأدوات التي تناولت بالقياس متغير التفكير فوق المعرفي في البيئتين العربية والأجنبية ومنها قائمة الوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية اعداد (Schraw & Dennison, 1994)، حيث تحتوي 52 مفردة لقياس مكونين أساسيين للتفكير فوق المعرفي: المعرفة حول المعرفة وتنظيم المعرفة من خلال التخطيط، الوعي، التقويم الذاتي).

كما تم الاطلاع على قائمة الوعي بما وراء المعرفة اعداد (Jacobs & Paris, 1987) واستبيان ما وراء المعرفة كحالة مميزة لطلاب المرحلة الجامعية اعداد (O Neil & Abedie, 1996)

بعد تحليل هذه الأدوات تم الاحتكام الى ثلاث مهارات أساسية كمكونات للتفكير فوق المعرفي وهي المراقبة الذاتية – التخطيط – التقويم الذاتي) وبناءً عليه تم وضع تعريفاً إجرائياً للأبعاد الثلاثة وكذا لمفهوم التفكير فوق المعرفي كما تقيسه الدراسة الحالية ، ولقياس التفكير فوق المعرفي تم اعداد عدد 50 عبارة في صورة عبارات تقريرية تقيس الثلاث مهارات حيث وجد أن العشرين عبارة التي يتكون منها مقياس (O' Neil & Abedie, 1996) غير كافية لقياس أبعاد التفكير فوق المعرفي لذا تم إضافة عدد 30 عبارة ليصبح عدد مفردات المقياس 50 عبارة .

وقد تم التأكد من فهم الطالبات للعبارات (الصدق الفهمي) حيث تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عدد 30 طالبة فقط طلب منهن قراءة تعليمات الاختبار والبنود دون اصدار استجابات على المقياس بل طلب منهن تحديد العبارات التي بها غموض او عدم وضوح او العبارات مكررة المعنى .

تم تعديل بعض العبارات من الصورة الايجابية الى الصورة السلبية حتى لا ينحو الطالبات نحو ثابت في اصدار الاستجابات مما قد يؤثر على ثبات المقياس.

كما تم حساب الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات) للتأكد من صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه .

الخصائص السيكومترية للمقياس:

اولا الصدق:

قامت معدة المقياس بالتحقق من صدق المقياس والتأكد من صلاحيته في قياس ما وضع لقياسه عن طريق :

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الأداة على عدد (9) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي لإبداء الملاحظات حول مدى وضوح وسلامة العبارات ومناسبتها من حيث الصياغة والمحتوى لقياس المتغير الذي تنتمي اليه وكذا مدى مناسبتها للمرحلة العمرية وفي ضوء نتائج التحكيم تم تعديل صياغة بعض العبارات مثل :

أكون على وعي بتفكيري تم تعديلها لتكون أستطيع وصف ما يدور في عقلي وتفكيري .

ب- الصدق العاملي:

قامت معدة المقياس (نعمة عبد السلام حسن، 2004) بالتأكد من الصدق العاملي للمقياس بإجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية على عينة قوامها (245) طالبا من طلاب المرحلة الجامعية وباستخدام التدوير المتعامد بطريقة الفارماكس تم الحصول على ثلاث عوامل وتم الاحتكام على دلالة التشبعات على العوامل بما اشار اليه كل من (فؤاد أبو حطب ، امال صادق ، 1996 ، 640) باعتبار التشبعات دالة اذا كانت تساوي او تزيد عن $+0.3$ وعلى هذا تم الإبقاء على 38 مفردة تشبعت على الثلاث عوامل (المراقبة الذاتية، التخطيط ، التقويم الذاتي) ملحق (1) يوضح تشبعات المفردات على الابعاد ، البعد الاول مراقبة الذات ، البعد الثاني التخطيط ، البعد

الثالث، تقويم الذات. وفي الدراسة الحالية تم الاكتفاء بصدق معدة المقياس (نعمة عبد السلام حسن) الباحث المشارك في الدراسة الحالية .
ثانيا ثبات المقياس:

في الدراسة الحالية تم حساب الثبات على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (45) طالبة من طالبات مدرسة الثامنة والعشرون الثانوية للبنات بمدينة الدمام حيث تم حساب الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباك وبلغ معامل الثبات الفا للمقياس ككل والبالغ عدد مفرداته 38 مفردة (0.89)، كما كانت معاملات الثبات للأبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (1) .

جدول (1)
قيم معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباك
(ن = 45)

الأبعاد	قيم معامل الثبات (الفا)
مراقبة الذات .	0.777
التخطيط	0.756
تقويم الذات	0.650
التفكير فوق المعرفي	0.890

اجراءات الدراسة

- 1-مراجعة التراث السيكولوجي والكتابات النظرية التي تناولت متغيرات الدراسة (التفكير فوق المعرفي ونظام المقررات) من حيث (التعريفات ، والنماذج ، والمكونات أو الأبعاد) .
- 2- الاطلاع على الأدوات والمقاييس التي تناولت بالمقياس متغير التفكير فوق المعرفي .
- 3-تم تحديد تعريف اجرائي لمتغير التفكير فوق المعرفي وكذا الابعاد (المهارات) المكونة لها .
- 4-تم اعداد الاداة (مقياس التفكير فوق المعرفي) .
- 5-تم تطبيق الاداة على العينة الاستطلاعية
- 6-حساب الخصائص السيكومترية للأداة .
- 7-تم تحديد العينة الأساسية للدراسة .
- 8-تم تطبيق الأداة على العينة الأساسية وهن طالبات المستوى الثالث ممن يدرسن بنظام المقررات وطالبات المستوى الأول اللاتي لم يدرسن بنظام المقررات المبتدئات .
- 9-تم تصحيح استمارات التطبيق وإدخال البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام اختبار تاء الاحصائي
- 10-تم حساب الدلالة العملية لاختبار تاء الاحصائي .
- 11-تم تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الكتابات النظرية والدراسات السابقة .

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول وينص على "هل توجد فروق جوهرية بين طالبات الفرقة الأولى المبتدئات اللاتي يم يدرسن بنظام المقررات وطالبات السنة النهائية الدارسات بنظام المقررات في مهارات التفكير فوق المعرفي (مهارة مراقبة الذات - مهارة التخطيط - مهارة التقويم الذاتي) وكذا الدرجة الكلية للمقياس؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار "ت" الإحصائي لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المستوى التعليمي (الأول / السادس) في مهارات التفكير فوق المعرفي، كما تم حساب حجم التأثير لاختبار "ت" الإحصائي باستخدام معادلة مربع ايتا لحجم التأثير* والذي يشير إلى نسبة التباين المفسر الخاص بالعامل قيد الدراسة، علماً بأن مستويات حجم التأثير تبعاً للجدول المرجعي لمستويات حجم التأثير كالاتي: (0.01 صغير، 0.06 متوسط، 0.14 كبير) (رشدي فأم، 1997، 65).

وفيما يلي النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

جدول (2)

الفروق بين طالبات المستوى الأول والسادس في متوسطات درجات الطلاب على مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي (ن = 82)

م	مهارات التفكير فوق المعرفي	المستوي التعليمي									
		المستوى السادس			المستوى الأول			غير دارسات المقررات	م	ن	
		بنظام	دارسات المقررات	بنظام	دارسات المقررات						
ع	م	ن	ع	م	ن	ع	م	ن	ع	م	ن
1	مراقبة الذات	38	41.5	4.69	44	39.22	5.12	80	2.28	0.060	متوسط
2	التخطيط	38	25.39	3.65	44	25.68	3.30	80	0.44	-	-
3	التقويم الذاتي	38	27.52	2.8	44	26.11	2.81	80	1.91	0.0436	صغير
4	الدرجة الكلية مهارات التفكير فوق المعرفي	38	94.42	9.78	44	90.2	10.78	80	1.85	0.0410	صغير

يتضح من الجدول السابق جدول (2) : وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفكير فوق المعرفي (مهارات مراقبة الذات وتقويم الذات) بين الطالبات اللاتي يدرسن بنظام المقررات

وهؤلاء المبتدئات اللاتي لم يدرسن بعد ولم يتدربن على استراتيجيات التدريس بنظام المقررات حيث كانت الفروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) وحجم تأثير متوسط بالنسبة لمهارة مراقبة الذات ، صغیر في مهارة تقويم الذات والدرجة الكلية لمهارات التفكير فوق المعرفي وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الخزام ، طراد ، 2002) التي أظهرت نتائجها فروقا في درجة الوعي بما وراء المعرفة وعمليات ما وراء المعرفة تعزي لمتغير المستوى الدراسي حيث كانت الفروق لصالح الصفين التاسع والأول الثانوي أي المستوى الأعلى، كما اتفقت مع نتائج دراسة (غباري ، ثائر ؛ أبو شعيرة ، خالد ، 2010) حيث أظهرت النتائج فروقا بين طلاب الفرقة الأولى والرابعة في درجة استخدام عمليات ما وراء المعرفة الخاصة بالاستيعاب القرائي لصالح طلاب الفرقة الرابعة ؛ كما تتفق مع دراسة (Downing et al ., 2009) التي تناولت بالدراسة اثر التدريب على التعلم عن طريق المشكلات والطريقة التقليدية في التدريس في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي على عينة مكونة من 66 طالبا من طلاب المرحلة الجامعية بهونج كونج وتوصلت الدراسة أن استخدام أسلوب المشكلات في التدريس وتعرض الطلاب لمواقف ومشكلات جديدة من شأنه تنمية مستوى التفكير فوق العرفي ويمكن ارجاع نتيجة الدراسة الحالية الى طبيعة الاستراتيجيات التدريسية التي ينتهجها اعضاء الهيئة التعليمية في التدريس بنظام المقررات ؛ من نظام المشروعات والتقييم الذاتي وتقييم الأقران ونقد الذات والزملاء ، وإحداث التكامل بين النواحي النظرية والتطبيقية واكتساب العديد من المهارات الحياتية حيث اتفقت مع نتائج دراسة (آل مقبل، 2017) التي اوضحت دور نظام المقررات في تنمية الجوانب الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية .

ان التدريب على اكتشاف الفرد لأخطائه ومعرفة نقاط القوة والضعف في الأداء الشخصي وأداء الآخر ساعد على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطالبات حيث اتضح ذلك من خلال استجابات الطالبات علي المقياس الذي تناول المهارات المختلفة للتفكير فوق المعرفي عدا مهارة التخطيط حيث أن هذه المهارة متطلب في جميع الاستراتيجيات التدريسية لإجادة المقررات والنجاح فيها.

وعلى هذا اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الجبوي ، 2010) و دراسة (راشد، 2011)؛ دراسة (الحسين، 2013) ؛ دراسة (آل ، مقبل 2017) في أهمية نظام المقررات وضرورة الاخذ به لما له من أهمية في تنمية تحصيل ومهارات الطلاب الحياتية في حين اختلفت مع دراسة المحرج ، نيازي (2012) التي أسفرت نتائجها عدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة حيث لم تشر النتائج تفوقه على النظام التقليدي وصاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين

السؤال الثاني وينص على: "هل توجد فروق جوهرية بين طالبات التخصص العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي كل على حده والدرجة الكلية للمقياس ؟

للإجابة علي هذا التساؤل تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار " ت " الإحصائي لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات القسم العلمي و الأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي . وفيما يلي نتائج التحليل الإحصائي.

جدول (3)

الفروق بين متوسطات درجات طالبات التخصصات العلمية والأدبية في عادات العقل باستخدام اختبار "ت"
 (ن = 74)

م	مهارات التفكير فوق المعرفي	التخصص الأكاديمي				د . ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
		علمي (ن = 52)		أدبي (ن = 22)				
		ع	م	ع	م			
1-	مراقبة الذات	40.59	5.12	38.59	4.98	72	1.55	غير دال
2-	التخطيط	25.44	3.57	24.59	3.17	72	0.967.	غير دال
3-	التقويم الذاتي	26.90	3.35	25.86	4.03	72	1.146	غير دال
4-	الدرجة الكلية مهارات التفكير فوق المعرفي	92.94	10.60	89.04	10.76	72	1.144	غير دال

يتضح من الجدول السابق جدول (3): عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات التخصصات العلمية والأدبية في مهارات التفكير فوق المعرفي (الدرجة الكلية) والمهارات الفرعية (مراقبة الذات - التخطيط والتقويم الذاتي) وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (مشالي، زيزي ، 2008) التي أثبت وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب التخصصات الأدبية والعلمية في مهارة التخطيط لصالح طالبات التخصص الأدبي وعدم وجود فروق في مهارة التقويم ومراقبة الذات والمعرفة الإجرائية والدرجة الكلية لمهارات التفكير فوق المعرفي ، وكذا دراسة (ابراهيم، فاطمة مدحت، 2012) حيث اظهرت نتائجها وجود فروق بين طالبات التخصص العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي لصالح طلاب التخصص العلمي ، الا أن في الدراسة الحالية لم

تسفر النتائج عن فروق دالة في مهارات التفكير فوق المعرفي ترجع لمتغير التخصص الأكاديمي فكلما تخصصت العلمي والأدبي يتطلب من الطالبة اجادة واستخدام مهارات التفكير فوق المعرفي وبالتالي فان الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة وتركيز الطاقات في عدد محدود من المقررات تختارها الطالبة بنفسها بما يتفق مع ميولها وقدراتها والإمكانات المتاحة حيث تقوم الدراسة على المنحى الراسي من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين او اكثر وبالتالي يقل عدد المقررات في الفصل الواحد بحيث لا تتعدى سبع مقررات مركزة الاهداف كل هذا ادى الى تكافؤ الفرص في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطالبات بصرف النظر عن طبيعة التخصص الأكاديمي ، بالإضافة الى الاهتمام بالجانب التطبيقي المهاري من خلال تقديم مقررات مهارية ضمن البرنامج المشترك في الخطة الدراسية اسهم ايضا في تلاشي الفروق في ضوء التخصص في مهارات التفكير فوق المعرفي وبهذا اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (حسن، نعمة، 2004) ودراسة (بدير، خيرى المغازي، 2009)، دراسة (أبسيس، عارف وآخرون، 2013) حيث اثبتت جميعها عدم وجود فروق بين طالبات التخصص العلمي والأدبي في مهارات التفكير فوق المعرفي .

التوصيات:

- تدريب معلمي المراحل الدراسية (المتوسطة والثانوية) على كيفية تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطلاب .
- عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين على كيفية تضمين استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في المحتوى التعليمي للدروس لما له من اهمية كبرى في زيادة التحصيل وتحسين التعلم .
- عقد ندوات توعية لأولياء الامور والتلاميذ وتعريفهم بماهية ما وراء المعرفة والاهمية التربوية لها وكيفية تنميتها لدى الطلاب .

البحوث المقترحة:

- دراسة متغير ما وراء المعرفة في علاقته بأساليب التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- اجراء نفس الدراسة على مجموعتين مختلفتين من مدرستين مختلفتين بنفس السن لان ربما تكون الفروق بسبب عامل النضج والنمو .
- دراسة متغير ما وراء المعرفة في علاقتها بالذكاء الناجح لدى الطلاب.

المراجع

1. أبسيس، عارف حسين؛ السيد، عزيزة محمد؛ سليمان، ثناء محمد (2013). ما وراء المعرفة وعلاقتها بأنماط السيادة النصفية المخية لدى طلبة الجامعة ، مجلة فكر وإبداع، الجزء (77)، ص ص 323 – 380.

2. آل مقبل، علي بن ناصر (2017). فاعلية نظام التعليم في المدارس الثانوية المطورة (نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة ، مجلة دراسات العلوم التربوية، مج (44)، ع (3) ، ص ص 119 – 135.
3. الحبوني، ن (2010). أداء الطالبات من خلال مراكز مصادر التعلم في مدارس نظام المقررات في المدينة المنورة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، مصر ، ع (164)، ص ص 8-10.
4. الحسين ، أ (2013). المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي المواد الاجتماعية في نظام المقررات الثانوي كما يراها المعلمون والمشرفون التربويون ، مجلة جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، العلوم الانسانية والاجتماعية ، السعودية ، ع (30) ، ص ص 13 -91.
5. الخزام، طراد (2002). درجة الوعي ما وراء المعرفي في قراءة العلوم وعلاقة ذلك بمتغيرات جنس الطلبة وتحصيلهم ومستواهم الدراسية في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الاردن.
6. الشريف، ن (1993). رأي طلبة الجامعة عن أثر النظام -التعليمي في اكسابهم بعض المهارات المعرفية والشخصية ، مجلة مركز البحوث التربوية ، قطر، ع (3) 163-201.
7. العبد الكريم ، صالح عبد الله وآخرون (2012). تقويم تجربة التعليم الثانوي الجديد (نظام المقررات)، دار مسارات للدراسات والتطوير، المملكة العربية السعودية ، وزارة التربية والتعليم، وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير ، الادارة العامة للبحوث .
8. العدل، عادل محمد؛ عبد الوهاب، صلاح شريف (2003). القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع (27)، ج (3)، 181-258.
9. الغامدي ، ابراهيم محمد علي (2015) . فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة k. w. I. plus في تنمية التفكير الابداعي ومهارات معالجة المعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث المتوسط، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (210)، 15-76.
10. المحرج، حمد و نيازي، حسين (2012). نظام المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية دراسة مقارنة، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، ع (26)، 13-60.
11. المطيري، مرزوق (2005). العلاقة بين الوعي بمهارات التفكير فوق المعرفية وفهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بدولة الكويت في ضوء متغيري الجنس والتخصص، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اردن، الاردن.

12. الواسمي، عماد الدين عبد المجيد (2011). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل المعرفي لمادة العلوم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير المركب لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، مجلة التربية العلمية، ع (4)، المجلد (14)، 1-83.
13. ابراهيم، السيد ابراهيم (2007). مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
14. ابراهيم، فاطمة مدحت (2012). الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، بغداد.
15. بدير، خيرى المغازي (2009). تباين التعلم بتباين الاستراتيجيات ما وراء المعرفة في حل المشكلات وعلاقتها بالنوع والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، المنوفية. ع (1).
16. بحري، نبيل؛ فارس، علي (2014). مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مجلة العلوم الانسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، ع (41)، 31-52.
17. جروان، فتحي عبد الرحمن (2013). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط6، دار الفكر، عمان، الاردن.
18. خطاب، على ماهر (2002). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
19. حسن، نعمة عبد السلام (2004). ما وراء المعرفة وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الجامعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
20. راشد، أ (2011). العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي في نظام التعليم العام ونظام المقررات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الاسلامية.
21. زمزمي، عواطف أحمد (2010). أساليب التعلم وعلاقتها بمهارات ما وراء المعرفة ومتغيرات أخرى لدى الطالبة الجامعية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع (74)، الجزء (2)، 220-265.
22. غباري، ثائر؛ أبو شعيرة، خالد (2010). درجة استخدام طلاب جامعة الزرقاء الخاصة للعمليات ما وراء المعرفة الخاصة بالاستيعاب القرائي للنصوص الاجنبية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة دراسات، العلوم التربوية، مجلد (37)، ع (1).

23. مسعود، سناء محمد (2009). اختيار المقررات الدراسية في نظام التعليم الثانوي الشروط والمتطلبات، مجلة مستقبل التربية العربية، مج (16)، ع (60)، 63 – 15.
24. منصور، رشدي فام (1997). حجم التأثير الوجيه المكمل للدلالة الاحصائية . المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع (16)، المجلد (7) .
25. مشالي، زيزي احمد ابراهيم (2008). ما وراء المعرفة وعلاقتها بالاستراتيجيات المفضلة في حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
26. مشروع تطوير التعليم الثانوي نظام المقررات (1432). المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، 9-14.
27. وزارة التعليم، نظام المقررات، متاح على

<https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/sec-expand.aspx>

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

1. Downing, K., Kwong., Th., Chan., S.W., Lam., T.F., Downing, W.K. (2009). Problem-based learning and the development of meta cognition, *Journal of High Education*, 57, 609-621.
2. Halpern, D.F. (1998). Teaching critical thinking across domains: dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53(4), 449-455.
3. Jacobs, J. & Paris, S. (1987). Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement and instruction. *Journal of Educational psychology*, 22 (3&4), 255- 273.
4. Lee, Ch.B., Koh, N.K., Cai, X.L., & Quek, Ch.L. (2012). Children's use of meta-cognition in solving everyday problems: Children's monetary decision making. *Australian Journal of Education*, 56 (1), 22-39.
5. Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Meta cognition Learning journal*, 5, 137-156.
6. O'Neil, H.F, & Abedi, J. (1996). Reliability and validity of state meta cognitive inventory potential for alternative assessment. *Journal of Educational researches*, 89(4), 234-249.
7. Schraw, G., & Dennison, R. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475.

8. Veenman, M.V., Kok, R. & Blot e. (2005). The relation between intellectual and metacognitive skills² in early adolescence. *Journal of Instructional Science*, 33, 193-211.

Information about the authors

*Ph.D., Associate Professor Amani K. Hamdan Alghamdi
Imam Abdulrahman Bin Faisal University
Dammam, Kingdom of Saudi Arabia
akhalghamdi@iau.edu.sa*

*Ph.D., Assistant professor Neama Abdulsalam Hassan
Imam Abdulrahman Bin Faisal University
Dammam, Kingdom of Saudi Arabia
aamsalem@iau.edu.sa*