درجة استخدام بعض استراتيجيات ما وراء الذاكرة في حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة وعلاقتها بإتقانهم للحفظ

إعداد

د/ عوض بن علي بن يحيى القحطاني

أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية – قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية- جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية.

درجة استخدام بعض استراتيجيات ما وراء الذاكرة في حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة وعلاقتها بإتقانهم للحفظ

عوض بن علي بن يحيى القحطاني

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الايميل: aaqahtani@uqu.edu.sa

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في مساعدة الطلاب لإتقان حفظ القرآن الكريم، والتعرف على درجة استخدامهم لها وعلاقة ذلك بدرجة إتقانهم للحفظ. وقد تكون مجتمع الدراسة من مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وتم اختيار طلاب الصف الأول الثانوي للمدارس المحددة بالطريقة العشوائية العنقودية وعددهم (84) طالبا، وذلك للفصل الدراسي الأول للعام الهجري 1439هـ/1440هـ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي (الوثائقي)، والمنهج الوصفي (المسحي)، والمنهج الوصفي (الارتباطي). ولجمع البيانات اللازمة للدراسة رجع الباحث إلى المصادر الأساسية والدراسات والأبحاث التربوية التي عنيت بموضوع ما وراء الذاكرة واستراتيجياتها، كما أعد الباحث مقياسا وضمنه استراتيجيات ما وراء الذاكرة ومهاراتها المناسبة لتثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم، واعتمد الباحث في تحديد درجة إتقان الطلاب للحفظ على الاختبار النهائي الذي أجراه معلمي القرآن الكريم لطلاب عينة الدراسة. وقد توصل الباحث إلى أربع استراتيجيات لما وراء الذاكرة تتضمن كل استراتيجية منها مجموعة من المهارات، يمكن الاستعانة بها في تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم، وهي استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة، واستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي، واستراتيجية التنظيم ذو المعنى، واستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يستخدمون هذه الاستراتيجيات بدرجة متوسطة. وتبين من نتائج الدراسة أيضا أن هناك علاقة ارتباطية طردية ضعيفة دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين هذين المتغيرين. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وضع الباحث عددا من التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ما وراء الذاكرة، حفظ القرآن الكريم، مدارس تحفيظ القرآن الكريم.

The Degree of applying some Meta-Memory Strategies in Memorizing the Holy Qur'an and their Relationship with the Memorization Mastery Level of 1st Secondary Year Students in Mecca

Awad Bin Ali Bin Yahia Al-Kahtany

Curriculum and Instruction Department, Faculty of Education, Om-Al-Qora University, Saudi Arabia

E-mail: aaqahtani@uqu.edu.sa

ABSTRACT:

This study aimed to determine the meta-memory strategies that can be used in helping students to master memorizing the Holy Quran, and to identify the degree of their use of them. The study also intended to examine the relationship between the use of meta-memory strategies and the level of memorization mastery .

The study population consists of secondary schools for memorizing the Holy Quran in Mecca. The participants were (84) 1st grade students, from the mentioned secondary schools, selected randomly and in a cluster way. To achieve the objectives of the study, the documentary, survey, and correlational descriptive approaches were used. The researcher examined and surveyed the main sources, studies and educational research that dealt with meta- memory and its strategies to collect the needed data for the study. A scale of meta-memory strategies and their appropriate skills for memorizing and retaining The Holy Quran was prepared by the researcher. The degree of students' mastery of memorization was determined depending on the final exam conducted by the Holy Quran teachers of the students.

The study revealed that there are four meta-memory strategies including a set of skills that can be helpful in memorizing and retaining the Holy Quran. The four strategies are: the different distributions of effort, the repetition and self- reflection, meaningful organizing, non-verbal and verbal expansion strategies. The results of the study showed that students use these strategies in a moderate degree. Moreover, the results illustrate that there is a weak positive direct correlation that is statistically significant at the level of ($0.05 \leq \alpha$) between these two variables .In light of the results of the study, the researcher presented a number of research recommendations and suggestions .

Keywords: meta-memory strategies, memorization of the Holy Quran, schools of memorizing the Holy Quran.

مقدمة:

الحمد لله الذي تكفل بحفظ كتابه فقال تعالى ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ٩﴾ [الحجر: 9]؛ والصلاة والسلام على النبي الأمي الذي نزل القرآن على قلبه، إذ قال تعالى ﴿نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ١٩٣ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ١٩٤﴾ [الشعراء: 193-194]؛ ومن اهتدى بهديه، وسار على نهجه، وسلك دربه من الصحابة والتابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

فإن القرآن الكريم حبل الله المتين، المحفوظ على مر العصور، لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو دستور هذه الأمة ومنهج حياتها، وبقدر تمسكها به تحيا حياة طيبة وتُهدى إلى أقوم السبل، وبقدر تخليها عنه تتقهقر وتتخلف وتذل، قال تعلى ﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا٩﴾ [الإسراء: 9].

القرآن الكريم هو المصدر الأول الذي تربت عليه القرون المفضلة الثلاثة لهذه الأمة، فأضاءوا الدنيا ونشروا العلم والهداية في الكون.

والمتأمل في سير أغلب علماء الأمة من المتقدمين والمتأخرين، يجد فيها اهتمامهم بكتاب الله تعالى حفظا وفهما، حيث يجعلونه أولى العلوم بالسبق والإتقان، يؤكد هذا ما ذكره ابن عبد البر (1978، 166) عندما تطرق لدرجات ومراتب طلب العلم فقال " فأول العلم حفظ كتاب الله جل وعلا وتفهمه..."

وذكر البغدادي (1983، 106-107) أن أول ما ينبغي على طالب العلم أن يبدأ به القرآن الكريم، فهو أجل العلوم وأولاها، فإذا حفظه فلا ينشغل بغيره من العلوم انشغالا يؤدي إلى نسيانه.

ولا ريب أن نجاح التربية الإسلامية في أداء رسالتها وكمالها وشمولها وصلاحها لكل زمان ومكان، نابع من اعتمادها على مصدرها الأول – القرآن الكريم- في تربية المسلم وإعداده للخلافة في الأرض وإعمارها؛ حيث أثبتت العديد من الدراسات كدراسة العريفي (1991)، والسويدي (1994)، ومعلم (2001)، والثبيتي (2003)، والبكر (2004) الدور الفعال لحفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات الطلاب اللغوية والتربوية وضبط سلوكهم وتوجيهه. كما أن له أثرا إيجابيا في تنمية مهارات التفكير، وتحسين أداء الطلاب وتعلمهم.

وما أشارت إليه الدراسات السابقة من نتائج تثبت الدور الإيجابي لحفظ القرآن الكريم على جوانب مختلفة لدى الطلاب، يؤكد أهمية العناية بحفظ الطلاب للقرآن الكريم، ومساعدتهم على إتقان حفظه وضبطه، وتزويدهم بالوسائل والأساليب التي تساعدهم على ذلك، ومن أهم تلك الوسائل ما يتعلق بالذاكرة وكيفية التعامل معها وزيادة سعتها وفاعليتها، وهذا ما أوصت به دراسة الشراري (2008) من ضرورة الاهتمام بما يتعلق بالذاكرة وأساليب تنميتها وتحسينها لدى الطلاب بشكل عام وطلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم على وجه الخصوص من أجل رفع كفاءة وفاعلية الحفظ والتذكر لديهم.

ولا شك أن معرفة الطالب بذاكرته وكيفية التعامل معها وأساليب واستراتيجيات زيادة سعتها وفاعليتها، له أثر على تعلمه بشكل أفضل. وهذا ما أكدته (Matlin,1998) حيث أشارت إلى أنه كي يتعلم الفرد بشكل أفضل فإنه بحاجة للتعرف على الاستراتيجيات المناسبة له ونقاط القوة والضعف لذاكرته بحيث يعدل استراتيجيات التذكر لديه من أجل تعلم

أفضل. وأكدت على أهمية تعلم طلاب المدارس لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة، حيث أنها تساعدهم في التعرف على كيفية استقبال المعلومات وتخزينها وتنظيمها بشكل يساعدهم على استرجاعها واستدعائها متى طلب منهم ذلك.

والذاكرة كما ذكر الدمرداش (2008) تلعب دورا مهما في مختلف مجالات السلوك الإنساني، والعمل على مضاعفتها وزيادة استيعابها وفاعليتها من خلال استراتيجيات ما وراء الذاكرة يعتبر تحد حقيقي يواجهه العالم اليوم لمواكبة الانفجار المعرفي في مختلف ميادين الحياة.

والمراد بما وراء الذاكرة معرفة الفرد بذاكرته وكيفية عملها في مواقف التعلم المختلفة وحفظها واسترجاعها للمعلومات (الزغلول والزغلول، 2009). في حين يرى مصطفى (2016) أنها تعني معرفة الفرد بمكونات الذاكرة ومهام وخصائص التذكر واستراتيجياته وكيفية استخدامها. ويضيف (Antonietti; Lagnazi & Perego, 2000) أن مفهوم ما وراء الذاكرة يشمل وعي الفرد بالاستراتيجيات المختلفة للتذكر ومهاراتها وفائدة استخدامها والوقت المستغرق لتطبيقها وصعوبات تطبيقها. ويرى (Troyer Rich, 2002& Flavell, 2003) أن مفهوم ما وراء الذاكرة يتضمن مدى استخدام الفرد لاستراتيجيات التذكر المختلفة. ويؤكد (Siegler, 1996; Wellman,1998; pintrich,2002) أن وعي الفرد باستراتيجيات التذكر وكيفية توظيفها في المهام المختلفة هو أحد مكونات ما وراء الذاكرة.

وقد أثبتت دراسات عديدة الدور الفعال لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة في تحسين الذاكرة ورفع تحصيل الطلاب والتأثير الإيجابي على اتجاهاتهم ودافعيتهم نحو التعلم مثل دراسة سيد والشريف (1999) والعاصم (2000) وشريدح (2000) والجندي ومرسى (2001) والطناوي (2001) وعريان (2003) والعمري (2005) والمشاعلة (2006) وأبو غزال (2007) وخرنوب (2007) وزكري (2008) والجراح (2010) وبشارة والعطيات (2010) والسدحان (2011).

بناء على ما سبق بيانه من أهمية لكتاب الله عز وجل، ودوره الإيجابي في جوانب مختلفة لدى الطلاب، ونظرا لأهمية استراتيجيات ما وراء الذاكرة وأثرها الفعال في العملية التربوية، فإن الحاجة ملحة للإفادة من هذه الاستراتيجيات في تحسين حفظ الطلاب للقرآن الكريم وإتقانه وذلك بعد موائمتها وتحويرها بما يساعد الطلاب في الإفادة منها في إتقان حفظ القرآن الكريم وضبطه،

مشكلة الدراسة:

إن انخفاض المستوى التحصيلي للطلاب قد لا يرجع إلى تدني مستوى الذكاء لدى الفرد أو قدراته العقلية، وإنما قد يرجع إلى عدم اختيار استراتيجيات التذكر المناسبة أو عدم معرفته بها. وهذا ما أكده سيد والشريف (1999) حيث أشارا إلى أن هناك ظاهرة شكاوى من الطلاب من نسيان ما يتم استذكاره، ولذلك لابد للمعلم تجاه ذلك من تبصير طلابه بالاستراتيجيات التي يمكن من خلالها مضاعفة عمل الذاكرة والقدرة على استرجاع المعلومات. وفي نفس السياق يؤكد (Flavell, 1985) أن بعض الطلاب يجد صعوبة في استخدام استراتيجيات التذكر بفعالية في تطوير عمليات الذاكرة بسبب عدم وعيه بوجود هذه

الاستراتيجيات وفائدتها، وعدم معرفة الاستراتيجية الأنسب والأكثر تأثيرا وفقا للمواقف، واستمرارهم في استخدام استراتيجيات أقل فاعلية في مواقف معينة مع وجود بدائل أكثر فاعلية. ويؤكد ذلك (Lusky, 2001) حيث يذكر أن الطلبة تعودوا على استخدام استراتيجية التذكر التقليدية المتمثلة في التكرار من أجل الحفظ، ولذلك يواجهون صعوبة في التكييف مع استراتيجيات ما وراء الذاكرة الأكثر فاعلية.

إن عدم الاستخدام الأمثل والوعي باستراتيجيات ما وراء الذاكرة يسبب العديد من المشاكل الأكاديمية كتدني مستوى الأداء الدراسي وكفاءة التعلم لدى الطلاب في المرحلة الثانوية كما أكد ذلك بشارة والعطيات (2010) و (Kalaimath & Julius, 2012). وهذا ما أكده أيضا ملحم (2006) فيما يتعلق بتدني إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم الذي أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة الدوسري (2000) والشنقيطي (2000) والدوسري (2003)، حيث أشار إلى أن ضعف القدرة على استرجاع المحفوظ يرجع إلى عوامل سلبية عديدة أثناء التعلم مثل سوء تنظيم المحفوظ في الذهن وعدم وجود الدافعية للحفظ. كما عزى ذلك أيضا العنزي (2005) إلى جمود طرق وأساليب تدريس وتحفيظ القرآن الكريم المستخدمة وضعف القدرة على استرجاع ما يتم حفظه من القرآن.

وحيث أن الدراسات التي بحثت العلاقة بين استراتيجيات ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي وكذلك الدافعية للإنجاز تثبت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين هذه المتغيرات مثل دراسة أبو غزال (2007) والنمرش (2008) وزكري (2008) وبشار والشريدة والغزو (2012) والقثامي (2013) وبقيعي (2013)، فإن الدراسة الحالية تسعى لتعرف علاقة هذه الاستراتيجيات بإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب التحفيظ بالمرحلة الثانوية. حيث إن الدراسات التي بحثت علاقة استراتيجيات ما وراء الذاكرة بحفظ القرآن الكريم وإتقانه تكاد تكون معدومة - على حد علم الباحث- عدا دراسة المالكي (2013) التي بحثت علاقة ثلاث متغيرات بحفظ القرآن الكريم وهي الرضا عن الذاكرة، وقدرة الذاكرة، واستراتيجيات ما وراء الذاكرة، إلا أنها لم توائم هذه الاستراتيجيات بما يمكن الطلاب من الإفادة منها في إتقان حفظ القرآن الكريم.

يضاف إلى ذلك أن استراتيجيات ما وراء الذاكرة وإن لم تجمع تحت هذا المسمى في الكتب التي اهتمت بكتاب الله تعالى وإتقان حفظه مثل آل نواب (1989) والبقاعي (1993) والشربيني (1995) والزهراني (1999) واللاحم (2006) والغوثاني (2014) إلا أنها مبثوثة في تلك الكتب ومشار إليها بمسميات مختلفة. وقد اجتهد الباحث في هذه الدراسة في جمع هذه الاستراتيجيات من تلك الكتب مع الإفادة مما ورد في الأدبيات التربوية التي اهتمت باستراتيجيات ما وراء الذاكرة سواء كانت عربية مثل الفقي (2014) وعطية (2014) أو باللغة الإنجليزية مثل Van Ede & Coetzee (1996) و Roger (1997) و Flavell (2000) و Dunlosky & Bjork (2008)، وذلك ما يأمل الباحث أن يلاحظه القارئ لهذه الدراسة وأداتها التي صممت وطورت بما يخدم كتاب الله عز وجل ويساعد الطلاب في الإفادة منها في أتقان حفظه وضبطه، حيث حدد الباحث استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في إتقان حفظ القرآن الكريم، وهي استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة واستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي واستراتيجية التنظيم ذو المعنى واستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري، ثم بحث درجة استخدامها وعلاقتها بإتقان طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لحفظ كتاب الله تعالى، سيما وأن هؤلاء الطلاب في مرحلة المراجعة وإتقان

وضبط حفظهم للقرآن الكريم، كما أن هذه الاستراتيجيات كما أشار عدس (1999) تكون واضحة بصورة أكبر لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث إنهم أكثر وعيا ودراية في تحديد ما يمكنهم استيعابه ومعالجته وتذكره.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة في الأسئلة التالية:

السؤال الرئيسي الأول / ما استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في مساعدة الطلاب لإتقان حفظ القرآن الكريم؟

السؤال الرئيسي الثاني/ ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

السؤال الفرعي الأول: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة؟

السؤال الفرعي الثاني: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي؟

السؤال الفرعي الثالث: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التنظيم ذو المعنى؟

السؤال الفرعي الرابع: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري؟

السؤال الرئيسي الثالث/ هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الفرعي الأول: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

السؤال الفرعي الثاني: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

السؤال الفرعي الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التنظيم ذو المعنى ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

السؤال الفرعي الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1- تحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في مساعدة الطلاب لإتقان حفظ القرآن الكريم.
2- تعرف درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن ان تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم.
3- إيجاد العلاقة بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

1- تطوير تدريس القرآن الكريم في مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية وحلق تحفيظ القرآن في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من استراتيجيات لما وراء الذاكرة أثبتت دورها الإيجابي في مساعدة الطلاب على إتقان حفظ كتاب الله تعالى.
2- ندرة الدراسات التي عنيت بتحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تساعد في إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم وبحثت علاقتها بإتقان حفظه.
3- إجراء بحوث تجريبية وبرامج علاجية في مجال حفظ القرآن الكريم وإتقانه في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

1- **الحدود الموضوعية:** بحث درجة استخدام أربع استراتيجيات من استراتيجيات ما وراء الذاكرة وعلاقتها بإتقان حفظ القرآن الكريم وهي تخصيصات الجهد المختلفة، والتكرار والتساؤل الذاتي، والتنظيم ذو المعنى، والتوسيع اللفظي والتصوري.
2- **الحدود المكانية والبشرية:** طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة.
3- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1439هـ- 1440هـ.

مصطلحات الدراسة:

ما وراء الذاكرة: يعرفها Flavell & Wellman (1977,4) " بمعرفة الفرد وإدراكه لذاكرته وكيفية تخزين المعلومات واسترجاعها".

ويقصد الباحث باستراتيجيات ما وراء الذاكرة في الدراسة الحالية: الخطوات والإجراءات التي يمكن أن يستعين بها الطالب أثناء مراجعة حفظ الأجزاء المقررة عليه من القرآن الكريم حتى يتقنها ويسترجعها بيسر وسهولة.

حفظ القرآن الكريم: يعرفه آل نواب (1989، 44) " باستظهار آياته المقرر حفظها غيبا وتلاوتها عن ظهر قلب دون النظر في القرآن الكريم".

ويقصد الباحث بإتقان حفظ القرآن الكريم في الدراسة الحالية: ضبط وقوة حفظ الطالب للأجزاء المقررة بحيث يستطيع استدعائها وتسميعها متى طلب منه ذلك من دون تردد أو أخطاء لغوية أو تجويديه.

الإطار النظري والدراسات السابقة

سيتم تناول الإطار النظري لهذه الدراسة من خلال ثلاثة مباحث، حيث سيتناول المبحث الأول حفظ القرآن الكريم والدراسات المرتبطة به، والمبحث الثاني ما وراء الذاكرة والدراسات التي أجريت حولها، ثم في المبحث الثالث العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وما وراء الذاكرة وما أجري في هذا المجال من دراسات.

المبحث الأول: حفظ القرآن الكريم

نزل القرآن الكريم على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم تلاوة بواسطة جبريل عليه السلام ولم ينزل مكتوبا في الصحف (الألباني والألباني، 2004). وقد كان النبي عليه الصلاة والسلام يردد ويقرأ خلف جبريل عليه السلام خشية أن ينساه قال تعالى ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِۦ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِۦٓ١٦ إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُۥ وَقُرْءَانَهُۥ١٧ فَإِذَا قَرَأْنَٰهُ فَٱتَّبِعْ قُرْءَانَهُۥ١٨﴾ [القيامة: 16-18]. فالأصل في نقل كتاب الله تعالى كما ذكر (النووي، 1999) المشافهة والسماع، والاعتماد في نقله على ما يحفظ في الصدور لا على ما يكتب في المصاحف، قال الله تعالى ﴿بَلْ هُوَ ءَايَٰتُۢ بَيِّنَٰتٌ فِي صُدُورِ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ ۚ وَمَا يَجْحَدُ بِـَٔايَٰتِنَآ إِلَّا ٱلظَّٰلِمُونَ٤٩﴾ [العنكبوت: 49].

وبناء عليه فقد جعل أهل العلم كابن عبد البر (1978) والبغدادي (1983) وابن تيمية (1998) حفظ القرآن الكريم أول مراتب العلم التي ينبغي أن يبدأ بها طالب العلم ولا يتعداها إلى غيرها، فيبدأ بحفظ كتاب الله تعالى وإتقانه ثم ينتقل إلى غيره من العلوم.

والحافظ لكتاب الله تعالى له فضل ومكانة كبيرة في الإسلام، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم كما ورد عند البخاري (452/1) إذا بعث بعثا أمر بأن يؤمهم أكثرهم قرآنا، ويعقد الراية في المعركة له لفضله على غيره. وبين صلى الله عليه وسلم كما ورد عند مسلم (815) أنه لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله الكتاب فهو يقوم به آناء الليل وآناء النهار، ورجل أعطاه الله مالا فهو يتصدق به آناء الليل وآناء النهار.

وحافظ القرآن يرتقي في منازل الجنة كلما قرأ القرآن ورتله، فقد ورد في الترمذي (2914) عن عبدالله بن عمرو بن العاص أن النبي صلى الله عليه وسلم قال (يقال لصاحب القرآن: اقرأ وارتق ورتل كما كنت ترتل في الدنيا فإن منزلتك عند آخر آية تقرؤها).

وإلى جانب ما سبق من فضل ومكانة لحافظ القرآن الكريم، فإن لحفظ القرآن الكريم فوائد تربوية وتعليمية أثبتتها العديد من الدراسات سواء في تنمية مهارات القراءة والتعبير الكتابي والإملاء والحساب والاستقبال اللغوي (العقيلان،1991) (المغامسي، 1991) (ياركندي، 1991) (السويدي،1994) (النجار، 2000) (معلم،2001) (عبدالجواد، 2009) (عاشوروالحوامدة،2011)أو في جانب السمت والنواحي الأخلاقية (الغامدي، 2000)، أو تنمية قدرات التفكير الابتكاري (الثبيتي، 2003)، أيضا في تخفيف مستوى الخوف والخجل لدى الطلاب (زيدان، 2008)، كما أثبتت دراسة الشراري (2008) الأثر الإيجابي لحفظ كتاب الله تعالى في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب. إضافة إلى تقويم اللسان والفصاحة والنطق السليم وشحذ الذاكرة والذهن (شريدح، 2000) (آل نواب، 1989)، وكذلك التحصيل اللغوي والدراسي (العريفي، 1991) (الغامدي،1995).

وقد عنيت المملكة العربية السعودية بتعليم كتاب الله تعالى تلاوة وحفظا للطلاب والطالبات فأنشأت إلى جانب مدارس التعليم العام مدارس لتحفيظ القرآن الكريم، وذلك تحقيقا لسياستها التعليمية والتي كان من ضمن ما نصت عليه أن " تعمل الدولة على إشاعة حفظ القرآن الكريم ودراسة علومه قياما بالواجب الإسلامي في الحفاظ على الوحي وصيانة تراثه" (وزارة المعارف، 1995،32).

ويحظى منهج القرآن الكريم في هذه المدارس بنصيب كبير مقارنة بالمقررات الدراسية الأخرى، حيث يأخذ الطلبة ما لا يقل عن (5) ساعات أسبوعيا موزعة بين التلاوة والحفظ. وفي هذه المدارس ينهي الطلبة حفظ كتاب الله تعالى كاملا بنهاية المرحلة المتوسطة، وتكون المرحلة الثانوية لمراجعة الحفظ وإتقانه، فيراجع الطالب في كل عام من أعوام المرحلة الثانوية عشرة أجزاء (الأمين، 2000).

والملاحظ في هذه المدارس أن الطلبة في المرحلة الثانوية لا يتقنون حفظ القرآن الكريم، ويعانون من مشاكل في عملية التذكر واسترجاع ما تم حفظه في المراحل السابقة، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات كدراسة الدوسري (2000)، والشنقيطي (2000)، والدوسري (2003).

وقد أرجع كل من العنزي (2005)، وملحم (2006)، والشراري (2008) هذا التدني في إتقان الحفظ إلى أسباب عديدة، ومنها سوء التنظيم لما تم حفظه في الذهن في مرحلة الحفظ في المراحل السابقة، وضعف الطرق والاستراتيجيات المستخدمة في الحفظ وجمودها، وعدم الإفادة من الدراسات البحوث التي اهتمت بالذاكرة وأساليب تنميتها والاستراتيجيات المعينة على تذكر ما يتم حفظه واسترجاعه بسهولة ويسر.

المبحث الثاني: ما وراء الذاكرة واستراتيجياتها

يُعنى مفهوم ما وراء الذاكرة (Metamemory) بتحسين ذاكرة الفرد وأدائها وقدرتها على استرجاع المعلومات بكفاءة من خلال الوعي بكيفية عملها وأنظمتها المختلفة، ومعرفة استراتيجيات التذكر المتعددة وكيفية توظيفها وفقا لنوع المعرفة.

وقد كانت بداية ظهور هذا المفهوم عام 1971م حيث اعتبر عالم النفس (Flavell) أنه يشمل تعامل الذاكرة مع المعرفة، ثم ميزه الحقا عام 1979م بمعرفة الفرد بذاكرته وكيفية عملها، وجعل هذا المفهوم يدخل ضمنا في ما وراء المعرفة (Flavell, 1985).

ويرى (Flavell& Wellman, 1977) أن هذا المفهوم يتضمن معرفة الأفراد بأنظمة الذاكرة لديهم، وما يعتقدونه حول عوامل الضعف في الذاكرة والاستراتيجيات المناسبة والأكثر فاعلية للتغلب على تلك العوامل.

في حين يعرفها الكيال (2006) بمعرفة الفرد بذاكرته وسعتها واختيار الأنسب من استراتيجيات التذكر بناء على سهولة وصعوبة المعلومات التي يُراد معالجتها.

ويؤكد ذلك النجار (2006) حيث يرى أن ما وراء الذاكرة هي وعي الطالب بذاكرته وعملياتها واستراتيجياتها؛ من حيث عملها والعوامل المؤثرة في ذلك.

كما يعرفها الزغلول والزغلول (2009) بمعرفة الفرد بكيفية عمل الذاكرة في عمليات التعلم وتخزين المعلومات واسترجاعها.

من خلال ما سبق من تعاريف لما وراء الذاكرة يتضح أنها تهتم بتحسين ذاكرة الفرد والتغلب على جوانب ضعفها، وذلك بتعلم جملة من الاستراتيجيات تجعلها أكثر فاعلية ودقة في استرجاع المعلومات وتذكرها؛ حيث إن ما وراء الذاكرة واستراتيجياتها تعتبر كما ذكر DeMarie (2003) Ferron & من أهم العوامل المؤثرة في تطور الذاكرة. كما أن تطور ما وراء الذاكرة مرتبط بمعرفة الفرد باستراتيجياتها والمواضيع المناسبة لكل استراتيجية وصعوبات تطبيقها. O'sullivan & Howe (1998)

ويوجد العديد من الاستراتيجيات التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، وتدريب الطلبة عليها. وقد أورد (1987) Pressley; Borkowski & O'sullivan جملة من تلك الاستراتيجيات مثل: استراتيجية التكرار لمفردة معينة مرارا، ثم ربطها تراكميا بمفردة لاحقة، واستراتيجية النظر إلى معنى ما يتم حفظه وربطه بعلاقات تساعد على حفظه، وهذا ما أصلح على تسميته (التنظيم ذو المعنى)، واستراتيجية التدرج في دراسة المعلومات بناء على أهميتها ودرجة صعوبتها بشكل تسلسلي، واستراتيجية ربط ما يتم حفظه بصور ذهنية أو واقعية تساعد على استدعائه وتذكره بسهولة، واستراتيجية تحويل النص إلى قصة ذات أحداث مرتبة تساعد على تذكره.

والجدير بالذكر أن ما سبق من استراتيجيات ليس بينها حدود فاصلة فقد تتداخل في بعض العمليات، فمثلا التكرار يستخدم في أكثر من استراتيجية وكذلك الربط، كما أنه ينبغي أن تُعدل لتتوأم مع نوع المعرفة والمادة الدراسية التي يريد الفرد استذكارها. وهذا ما عمل عليه

الباحث في الدراسة الحالية، فقد تم تقسيم استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم إلى أربع استراتيجيات، ورُعي في بيان المراد بكل استراتيجية وما يندرج تحتها من مؤشرات ومهارات تطبيقية أن تكون مناسبة لموضوع الدراسة الحالية وهو كلام الله جل وعلا (القرآن الكريم) وتفصيل تلك الاستراتيجيات كالتالي:

استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة:

والمراد بها توزيع الجهد، ومراعاة الوقت والمكان المناسبين، مع الحرص على نشاط النفس والبدن والهمة والدافعية والتركيز أثناء الحفظ.

وهذه الاستراتيجية وإن لم تكن موجودة عند علماء المسلمين بهذا المسمى، إلا أنهم حرصوا عليها بالمعنى السابق، وكانوا ينبهون طلابهم على العمل بها. فقد أشار كل من البغدادي (1893)، وابن جماعة (2012) إلى الحرص على الأوقات التي تكون فيها النفس هادئة ومرتاحة كأوقات السحر وأول النهار.

وكذلك بالنسبة لاختيار المكان المناسب للحفظ بعيدا عما يُشغل ويُلهي، بحيث يستطيع الفرد تركيز الجهد أثناء الحفظ. فقد ذكر البغدادي (1983)، وابن الجوزي (1992) أن أجود الأماكن للحفظ حيث الهواء المتجدد، ولا يوجد ما يشغل الفرد ويشتت انتباهه كماء أو خضرة وأشجار.

ويمكن تفعيل هذه الاستراتيجية وإعمالها من خلال ما يلي من مهارات:

- تخصيص وقت وجهد إضافي لبعض السور والأجزاء لإتقان حفظها بشكل أفضل.
- أن يحفظ الفرد قدرا مناسبا لطاقته واستيعابه حتى يتقن الحفظ.
- أن يقسم الفرد المقطع أو السورة إلى عدة أجزاء حتى يحفظ بإتقان.
- التنبؤ بالوقت والجهد اللازم لحفظ المقطع أو السورة قبل البدء في الحفظ.
- تحديد مواعيد يومية للحفظ حيث يتوفر نشاط النفس والبدن.
- الاحتياط بالزيادة في الوقت المخصص لحفظ المقطع أو السورة حتى لا يؤثر ذلك على الهمة والدافعية للحفظ.
- زيادة الوردي اليومي للمراجعة كلما تقدم الفرد في حفظ القرآن الكريم.
- تخصيص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنوات الدراسية الماضية.
- تخصيص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنة الحالية.
- الحرص على بقاء الحماس والدافعية لإتقان حفظ القرآن الكريم.
- مقاومة شرود الذهن أثناء الحفظ والتركيز بشكل أكبر.
- تجديد الهمة لإتقان حفظ القرآن الكريم باستحضار النية الصالحة والأجر اثناء تكرار المقطع.
- الاستعانة بالدعاء وطلب العون من الله تعالى على إتقان حفظ القرآن الكريم.

- أختار أماكن مناسبة عند الحفظ بعيدا عن الضوضاء والمناظر الملهية.

- تدبر معاني الآيات اثناء التسميع لضمان التركيز وعدم تشتت الذهن.

- تخصيص جهد ووقت أكثر لإتقان حفظ المقاطع التي فيها تشابه لفظي مع مقاطع أخرى.

- الاستعانة في إتقان حفظ بعض السور بما صح في السنة النبوية من فضائل وأوقات محددة خُصت بها.

- استغلال مواسم العبادة لتكثيف ورد المراجعة لإتقان حفظ القرآن الكريم.

استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي:

ويقصد بها تكرار الآيات والمقاطع والسور بشكل تراكمي مع مراعاة الربط بينها، وتوجيه أسئلة للذات أثناء الحفظ وبعده عن مناسبة طريقة الحفظ وكفاية الجهد المخصص له، والقدرة على القراءة بما تم حفظه دون تردد أو أخطاء في المواقف المختلفة.

ولا شك أن هذه الاستراتيجية أساسية لمن أراد إتقان الحفظ وتثبيته. والتكرار المفيد هو التكرار التراكمي الذي يكون على فترات متباعدة حتى يُتقن الحفظ وتُربط أجزاؤه ببعضها (اللاحم، 2006).

والتساؤل الذاتي متضمن لمعنى التكرار ولذلك دُمج في هذه الدراسة مع التكرار في استراتيجية واحدة، وإن كانت الأبحاث التي تناولت استراتيجيات ما وراء الذاكرة قد أفردت التساؤل الذاتي في استراتيجية مستقلة مثل Marzano & et al, (1998), Gillespie (1999), Olson & Platt (2000)،حجازي(2010)، القثامي (2013)، و المالكي (2013).

فالتساؤل الذاتي هو إمرار للمحفوظ على القلب والنفس مرارا وتكرارا بقصد تثبيته، وتوجيه أسئلة للذات عن إمكانية تكرار القراءة بالمحفوظ دون أخطاء في مواقف مختلفة، كإمامة المصلين في النوافل والمناسبات. كما أن التساؤل عن مناسبة طريقة الحفظ والوقت وكفاية الجهد المخصص للحفظ تدخل ضمن ذلك.

يقول الإمام سفيان الثوري كما أورد البغدادي (1983) " اجعلوا الحديث حديث أنفسكم، وفكر قلوبكم تحفظوه". وأورد ابن عبد البر (1978) عن إبراهيم بن علقمة " اطيلوا كرّ الحديث لا يدرس". وإذا كان هذا مع حديث النبي صلى الله عليه وسلم فهو مع كتاب الله تعالى أولى وآكد.

ويمكن للطالب إعمال هذه الاستراتيجية من خلال المهارات التالية:

- تكرار كل آية بشكل فردي حتى يُتقن حفظها.

- تكرار ما يتم حفظه عدة مرات على فترات زمنية مختلفة.

- تكرار التسميع على فترات تتباعد شيئا فشيئا حتى يُتقن الحفظ.

- تخصيص وردا مما يتم حفظه للقيام به في صلاة الليل جهرا.

- التساؤل الذاتي عن الاستطاعة في إمامة المصلين والقراءة من الحفظ دون تردد أو أخطاء.

- تكرار الآيات والمقاطع في السورة بشكل تراكمي حتى يُتقن حفظ السورة.

- إعادة النظر في طريقة الحفظ إذا واجه الفرد صعوبة في حفظ مقطع أو سورة معينة.

- التساؤل الذاتي عن مناسبة الطريقة التي تستخدم في المراجعة والحفظ.

- القراءة بما يتم حفظه في الصلوات المكتوبة والسنن الرواتب والنوافل.

- التأكد من حفظ المقاطع السابقة في السورة قبل البدء في حفظ مقطع جديد.

- الحرص على تسميع السورة كاملة في جلسة واحدة دون أخطاء، بعد إتمام حفظها موزعة على عدة مقاطع.

- التساؤل الذاتي عن المقاطع والسور التي تحتاج جهدا إضافيا لإتقان حفظها.

- القراءة بما تم حفظه في الصلوات الجهرية متى تيسر ذلك إماما أو منفردا.

- الاستماع لأحد القراء بنية التسميع له وتصحيح خطأه إذا أخطأ.

- الربط بين المقاطع بوصل آخر أية من المقطع السابق مع الآية الأولى من المقطع الجديد وتكرار ذلك.

- القيام بكتابة المقطع الذي يُواجه صعوبة في ضبط حفظه، ثم مقارنته مع المصحف وتكرار ذلك حتى لا يوجد خطأ واحدا.

- القيام بتسجيل المقطع حفظا في آلة التسجيل، ثم الاستماع للتسجيل مع المتابعة في المصحف وتحديد الأخطاء.

- التساؤل الذاتي عن المقدرة على إعادة تسميع ما تم حفظه بدون تردد أو أخطاء.

- الإفادة من التقنية من خلال الأجهزة المتنقلة وغيرها في الاستماع لما يتم حفظه من قراء مجيدين.

استراتيجية التنظيم ذو المعنى:

والمراد بهذه الاستراتيجية عند Pressley; Borkowski & O'sullivan (1987) هو النظر إلى المعنى المقصود مما يتم استذكاره مع الاستعانة بالبحث عن علاقات للربط بين الكلمات والمقاطع.

في حين يقصد بها الباحث في الدراسة الحالية وبما يتوافق مع موضوعها، النظر إلى المعنى المقصود من الآيات والبحث عن الروابط والعلاقات وأوجه التناسب بين الآيات والسور.

والتنظيم ذو المعنى حين يتعلق بحفظ القرآن الكريم كما يذكر المصباحي (2006) تنظيم ظاهري يكونه المتعلم من خلال إدراكه للسورة الواحدة، من حيث عدد آياتها، وبدايتها ونهايتها، وما يسبقها ويليها من سور. وتنظيم يتعلق بالمضمون، يعتمد على الفهم والتدبر والتأمل في المعنى.

وتتضمن هذه الاستراتيجية جملة من المهارات وهي:

- ربط الوجه السابق بالوجه الذي يليه أثناء الحفظ.
- الربط بين خاتمة السورة وبداية السورة التي تليها أثناء الحفظ.
- الربط بين بداية السورة وخاتمتها أثناء حفظ السورة.
- الربط بين الآيات في المقطع الواحد أثناء حفظها.
- التعرف على المقصد العام للسورة التي يتم حفظها.
- التعرف على المواضيع التي تتناولها السورة التي يتم حفظها.
- القراءة حول مناسبة تسمية السورة التي يقوم الفرد بحفظها.
- تجزئة مقاطع الحفظ في السورة وفقا لمواضيع الآيات وليس الأوجه والأجزاء والأثمان.
- تبادل الأسئلة مع الزملاء والأقران لاختبار قوة الحفظ وضبطه.
- الاستعانة بعلامات الوقف والابتداء للربط بين الجمل في الآيات لضبط حفظها.
- محاولة الربط بين أول آية وآخر آية في الوجه الواحد.
- الاطلاع على معاني المفردات والآيات لضبط حفظها.
- الاستعانة بمعاني الآيات لضبط حفظ خواتمها.

استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري:

تتضمن هذه الاستراتيجية توسع الفرد في جانبين، من أجل ذاكرة أكثر فاعلية:

الجانب الأول: التوسع والتفصيل من خلال تركيز أعلى في ألفاظ النص المحفوظ.

الجانب الثاني: التوسع والتفصيل من خلال تركيز أعلى في تصور النص المحفوظ وربطه بأحداث أو أمكان تعين على تذكره.

ويمكن تحقيق ذلك كما يذكر (Murre, 2002) من خلال تنغيم النص المحفوظ، وربطه بالمكان الذي تم حفظه فيه، أو بحدث، أو بتصور معين.

والمراد بهذه الاستراتيجية في الدراسة الحالية: التغني بالقراءة جهرا مع مراعاة أحكام التجويد، ومواضع الوقف المناسبة، والاستعانة بقواعد ضبط التشابه اللفظي بين الآيات، والمكان، والخرائط الذهنية، والألوان، والمقارنات لضبط الحفظ وإتقانه.

ويمكن تفعيل هذه الاستراتيجية من خلال المهارات التالية:

- الاستعانة على إتقان حفظ بعض المقاطع والسور بتحويلها ذهنيا إلى قصة ذات أحداث مرت.
- تثبيت الحفظ بكتابة قصة المقطع أو السورة.

- تثبيت الحفظ بالتسميع والمراجعة بصوت مسموع.

- التغني بالقراءة أثناء التسميع والمراجعة.

- الاستعانة بقواعد ضبط التشابه اللفظي بين الآيات.

- ابتكار كلمات مفتاحية (ذات معنى خاص بالفرد) لضبط التشابه اللفظي بين الآيات.

- تكرار المقطع أو السورة عند التسميع أو المراجعة مجودا.

- مراعاة مواضع الوقف المناسبة عند التسميع أو المراجعة.

- الربط بين المكان الذي حفظ فيه الفرد وما تم حفظه ليسهل تذكره.

- الاستعانة بالخرائط الذهنية والمخططات المفاهيمية لإتقان الحفظ.

- مقارنة المقطع أو السورة التي يحفظها الفرد وأحداثها بمقاطع وسور مشابهة لضبط الحفظ.

- الاستعانة بالترتيب المنطقي الوارد في الآيات في ضبط وإتقان حفظها.

- إيجاد صورة ذهنية للمقطع الذي يتم حفظه من خلال إطالة النظر والتدقيق في مواضع الكلمات والآيات في المصحف.

- الاعتماد في الحفظ على طبعة واحدة للمصحف (مثل مصحف الحفاظ طباعة مجمع الملك فهد).

- استخدام الورقة والقلم لضبط وتثبيت الحفظ من خلال كتابة رابط أو إشارة تساعد على ذلك.

- كتابة الكلمات أو المواضع التي يخطئ فيها الفرد مرارا على أوراق لاصقة صغيرة بألوان متعددة ووضعها في الصفحة نفسها للتنبه لها.

من خلال ما سبق من استراتيجيات وما تتضمنه من مهارات، يمكن تنمية ذاكرة الطالب حتى تكون أكثر فاعلية بواسطة برامج تدريبية تتناسب مع مستويات الطلاب المعرفية وقدراتهم العقلية. ولعل هذه الطريقة تكون من أفضل الطرق لتنمية ما وراء الذاكرة لدى الطلاب، وذلك بتعريف الطلاب بالاستراتيجيات، ثم تدريبهم على ممارستها في مهام محددة من خلال مجموعة من المهارات (Schneider, 1999).

وقد كشفت العديد من الدراسات كدراسة Pierce & Lange (2000)، البواليز (2006)، الكيال (2006)، المشاعلة (2006)، أبو زيد (2008)، زكري (2008)، حجازي (2010)، Kalaimathi & Julius (2017) أن هناك علاقة وثيقة بين ما وراء الذاكرة وفاعلية الذاكرة في استرجاع المعلومات، فكلما كان هناك معرفة بما وراء الذاكرة واستراتيجياتها، كلما كان أداء الذاكرة واسترجاعها للمحفوظ أفضل وأكثر فاعلية.

المبحث الثالث: العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وما وراء الذاكرة

يوجد العديد من الأبحاث والدراسات التي اهتمت بتعرف تأثير ما وراء الذاكرة في حفظ القرآن الكريم وعلاقتها به. حيث أجرى المصباحي (2006) دراسة هدفت إلى تقديم قائمة مقترحة بمساعدات التذكر المناسبة لحفظ القرآن الكريم من وجهة نظر موجهي الحلقات القرآنية ومعلميها في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية. واقتصر الباحث في دراسته على المساعدات التي رأى أنها مناسبة لحفظ القرآن الكريم، وقسمها إلى روابط لفظية، سمعية، بصرية، وروابط الاكتمال والتنظيم والعلاقات المعنوية. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع المساعدات التي تضمنتها أداة الدراسة حظيت بتقديرات تتراوح بين مهم ومتوسط الأهمية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة.

كما قام المالكي (2013) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ما وراء الذاكرة وحفظ القرآن الكريم، وقد تناول الباحث في دراسته علاقة ثلاث متغيرات بحفظ القرآن الكريم وهي الرضا عن الذاكرة، وقدرة الذاكرة، واستراتيجيات ما وراء الذاكرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين المتغيرات الثلاثة ومتغير حفظ القرآن الكريم.

وبحث القوابعة (2014) في دراسته أثر استراتيجية قائمة على بعض قواعد تدبر القرآن الكريم في حفظ القرآن الكريم الفوري والمؤجل لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة الطفيلية بالأردن. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحفظ الفوري والمؤجل لصالح الطالبات اللواتي حفظن وفق استراتيجية التدبر.

في حين قام مخلوفي (2017) بدراسة هدف فيها إلى التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات تخزين المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية بمدينة باتنة بالجزائر، وقسم الباحث الاستراتيجيات إلى تنظيمية، ومعرفية، ووجدانية. وتبين من نتائج الدراسة أن الطلبة يستخدمون الاستراتيجيات التنظيمية والمعرفية والوجدانية على الترتيب لحفظ القرآن الكريم، وأن مستوى استخدام هذه الاستراتيجيات كان 74.3%.

وفي دراسة أخرى أجراها المنيع ومعوض (2020) هدفت إلى التعرف على أثر حفظ القرآن الكريم على الذاكرة قصيرة المدى لدى مجموعتين من الطالبات الحافظات للقرآن الكريم وغير الحافظات له من طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود، وتم تطبيق اختبار لمدى الذاكرة السمعية والبصرية على المجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

وأجرى العلوي والدغيشية وأبورجيلة (2020) دراسة هدفت إلى تصميم إطار نظري قائم على مجموعة من استراتيجيات معالجة المعلومات (الكلمة المفتاحية، الألوان، القصة)، وتعرف أثره على حفظ الآيات القرآنية وتثبيتها. وقد أثبتت نتائج الدراسة فاعلية الإطار الجديد في تسهيل حفظ الآيات القرآنية.

من خلال استعراض ما سبق من دراسات، يظهر تباينها في منهجية تناول موضوع تأثير ما وراء الذاكرة في حفظ القرآن الكريم. فمنها دراسات استخدمت المنهج التجريبي كدراسة القوابعة (2014)، ودراسة المنيع ومعوض (2020)، ودراسة العلوي والدغيشية وأبو رجيلة

(2020). في حين استخدمت المصباحي (2006)، ودراسة مخلوفي (2017) المنهج الوصفي التحليلي والوصفي المسحي. بينما الدراسة الوحيدة تشابهت مع الدراسة الحالية في استخداما لمنهج الوصفي المقارن هي دراسة المالكي (2013)، غير أن دراسة المالكي تناولت استراتيجيات ما وراء الذاكرة بشكل عام ولم توظفها بما يتناسب مع حفظ القرآن الكريم.

كما أن الدراسة الحالية استخدمت إلى جانب المنهج الوصفي المقارن المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة وتوظيفها بما يتناسب مع حفظ القرآن الكريم، وهو ما وجده الباحث في بعض الدراسات السابقة وأفاد منه في الدراسة الحالية كدراسة المصباحي (2006)، ودراسة القوابعة (2014)، ودراسة مخلوفي (2017)، ودراسة العلوي والدغيشة وأبو رجيلة (2020).

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية بمدينة مكة المكرمة وعددها مدرستان – ثانوية أبو موسى الأشعري، وثانوية أبو زيد الأنصاري)، وتم اختيار طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرستين بالطريقة العشوائية العنقودية وعددهم (84) طالبا، وذلك للفصل الدراسي الأول للعام الهجري 1439هـ- 1440هـ.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي (الوثائقي)، ويعرفه Hill (1969) wayبالمنهج الذي يهتم بدراسة المصادر والوثائق ذات الصلة بمشكلة البحث دراسة فاحصة ومتأنية للتوصل لنتائج تتصل بمشكلة البحث. وقد اتبعت الدراسة هذا المنهج لتحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة المناسبة للاستخدام في تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم، وذلك من خلال الرجوع للمصادر الأساسية والدراسات والأبحاث التربوية التي عنيت بموضوع ما وراء الذاكرة واستراتيجياتها.

كما تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي)، حيث يعرفه العساف (2000) بالمنهج الذي يتم عن طريق استجواب مجتمع الدراسة أو عينة منه حول ظاهرة معينة لمعرفة درجة وجودها وطبيعتها، دون بحث العلاقة أو استنتاج الأسباب. واستخدم الباحث هذا المنهج للتعرف على درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة – التي تم التوصل إليها- المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم، وذلك من خلال استجواب أفراد عينة الدراسة.

وأُستخدم أيضا المنهج الوصفي (الارتباطي)، وهو المنهج الذي يمكن بواسطته معرفة وجود العلاقة بين متغيرين أو أكثر أو عدمها، وإذا وُجدت فهل هي موجبة أو سالبة (أبو علام، 2001). وتم استخدامه للتعرف على ما إذا كان هناك علاقة بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة المناسبة لتثبيت حفظ القرآن الكريم وإتقان الحفظ لدى أفراد عينة الدراسة.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية:

1- مقياس استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم

أعد الباحث هذا المقياس، حيث ضمنه استراتيجيات ما وراء الذاكرة ومهاراتها المناسبة للاستخدام في تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم التي توصل إليها من خلال الرجوع للمصادر الأساسية والدراسات والأبحاث التربوية التي عنيت بموضوع ما وراء الذاكرة.

تكون المقياس من أربع استراتيجيات لما وراء الذاكرة وهي: استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة وتتضمن (18) مهارة، واستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي وتتضمن (19) مهارة، واستراتيجية التنظيم ذو المعنى وتتضمن (13) مهارة، واستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري وتتضمن (16) مهارة، وبالتالي أصبح المقياس ككل يتكون من (66) مهارة.

وقد تم استخدام مقياس متدرج رباعي (عالية، متوسطة، ضعيفة، معدومة)، وذلك للحكم على درجة استخدام الطلاب للمهارات الفرعية تحت كل استراتيجية من استراتيجيات ما وراء الذاكرة الأربع، ويقابل فئات المقياس القيم العددية (1،2،3،4) على الترتيب، ولتحديد معيار الحكم على درجة الاستخدام تم حساب المدى وطول الفئة بطرح أقل درجة من أعلى درجة (4-1=3)، ثم قسمة الناتج على عدد الفئات (3÷4=0,75)، وبناء على ذلك فإن طول الفئة (0,75)، وتزداد تراكميا من بداية الواحد الصحيح. الجدول التالي رقم (1) يوضح معيار الحكم على درجة الاستخدام.

جدول رقم (1) معيار الحكم على درجة استخدام الاستراتيجيات

درجة الاستخدام	المتوسط الحسابي
عالية	3,25 < 4
متوسطة	2,50< 3,25
ضعيفة	1,75< 2,50
منعدمة	1< 1,75

صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بطريقتي الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي، وذلك كما يلي:

أ- **الصدق الظاهري:** تم التحقق من صدق المقياس الظاهري بعرضه على مجموعة من الأساتذة في مجال القراءات وتعليم التربية الإسلامية، وذلك للتعرف على مدى مناسبة استراتيجيات ما وراء الذاكرة المحددة في مساعدة الطلاب على تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم، ومدى مناسبة كل مهارة للإستراتيجية المندرجة تحتها، ووضوح وسلامة صياغة المهارات، وكان لدى بعض المحكمين تعديلات على صياغة بعض المهارات، وقد تم الأخذ بها وتعديلها.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للتعرف على الاتساق الداخلي بين كل مهارة والاستراتيجية التي تنتمي إليها، وكذلك الارتباط بين الاستراتيجيات والمقياس ككل، والجدول التالي رقم (2) يوضح ذلك.

جدول رقم (2) قيم الصدق الارتباطي بين المهارات والاستراتيجيات وبين الاستراتيجيات والمقياس ككل (ن=30)**

مسلسل أرقام مهارات الاستراتيجية:	ارتباط درجات مهارات الاستراتيجية بمتوسط الدرجة الكلية لـ: الاستراتيجية1	الاستراتيجيات الكلية	الاستراتيجية2	الاستراتيجيات الكلية	الاستراتيجية3	الاستراتيجيات الكلية	الاستراتيجية4	الاستراتيجيات الكلية
01	**0.584	**0.571	**0.761	**0.603	**0.612	**0.534	**0.540	**0.683
02	**0.542	**0.520	**0.824	**0.552	**0.581	**0.561	**0.629	**0.526
03	**0.588	**0.688	**0.642	**0.554	**0.631	**0.570	**0.530	**0.502
04	**0.633	**0.621	**0.572	**0.504	**0.623	**0.582	**0.494	**0.541
05	**0.619	**0.592	**0.614	**0.639	**0.639	**0.611	**0.543	**0.648
06	**0.524	**0.488	**0.484	**0.765	**0.609	**0.520	**0.559	**0.468
07	**0.547	**0.581	**0.839	**0.522	**0.717	**0.613	**0.556	**0.551
08	**0.507	**0.591	**0.699	**0.683	**0.603	**0.511	**0.449	**0.463
09	**0.613	**0.509	**0.630	**0.849	**0.505	**0.512	**0.574	**0.487
10	**0.610	**0.743	**0.609	**0.696	**0.599	**0.566	**0.650	**0.550
11	**0.633	**0.604	**0.582	**0.634	**0.647	**0.478	**0.627	**0.539
12	**0.439	**0.728	**0.550	**0.584	**0.598	**0.518	**0.510	**0.594
13	**0.532	**0.688	**0.587	**0.571	**0.580	**0.547	**0.522	**0.618
14	**0.731	**0.611	**0.511	**0.553			**0.585	**0.579
15	**0.733	**0.694	**0.628	**0.590			**0.620	**0.580
16	**0.582	**0.662	**0.693	**0.560			**0.615	**0.528
17	**0.690	**0.544	**0.661	**0.583				
18	**0.654	**0.694	**0.636	**0.640				
19	-	-	**0.658	**0.591				
الاستراتيجية1	-	-	**0.587	-	**0.594	-	**0.545	**0.791
الاستراتيجية2	-	-	-	-	**0.639	-	**0.602	**0.846
الاستراتيجية3	-	-	-	-	-	-	**0.739	**0.879
الاستراتيجية4	-	-	-	-	-	-	-	**0.860
لاستراتيجيات الكلية	-	-	-	-	-	-	-	-

** القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (2) أعلاه أن قيم معامل ارتباط بيرسون بين كل مهارة والاستراتيجية التي تنتمي لها، وكذلك بين الاستراتيجيات، وبين الاستراتيجيات والمقياس ككل دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01)، وهذا يدل على درجة اتساق داخلي وصدق مرتفعة بين المهارات والاستراتيجيات الني تنتمي إليها، وبين الاستراتيجيات والمقياس ككل.

ثبا ت المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا، حيث تم استخدام معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي رقم (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3) قيم معاملات الثبات لمهارات مقياس استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم (ن=30)

ثبات مهارات مقياس استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم:	عدد المهارات	قيمة معامل آلفا كرو نباخ
1 – إستراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة	18	0.876
2 – إستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي	19	0.801
3 - إستراتيجية التنظيم ذو المعنى	13	0.843
4 - إستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري	16	0.882
5–الثبات الكلي (لجميع مهارات الاستراتيجيات الكلية)	66	0.931

يتضح من الجدول (3) أعلاه أن قيم معاملات الثبات لاستراتيجيات المقياس تراوحت بين (0,801- 0,882). في حين بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (0,931)، وهي قيم ثبات مقبولة وتدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة وصالح للتطبيق على عينة الدراسة.

2- اختبار إتقان حفظ القرآن الكريم

اعتمد الباحث في تحديد درجة إتقان الطلاب لحفظ الأجزاء المقرر على الطلاب مراجعة وإتقان حفظها – العشرة الأجزاء الأولى من القرآن الكريم- على الاختبار الشفوي النهائي للطلاب في نهاية الفصل الدراسي، والذي أجراه معلمي القرآن الكريم لطلاب عينة الدراسة.

إجراءات تطبيق أداتي الدراسة:

1- طبق الباحث مقياس استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم بنفسه، حيث قام بتوزيعه على عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي في مدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة في نهاية الفصل الدراسي، وتم ترقيم النسخ التي سُلمت للطلاب وفقا لأرقامهم التسلسلية في كشف رصد الدرجات النهائية للمقرر.

2- طبق معلمي المقرر الاختبار النهائي لإتقان حفظ الأجزاء المقررة على الطلاب على عينة الدراسة وُرصدت درجات الطلاب في الكشف النهائي للدرجات.
3- بعد استلام كشوف الدرجات من معلمي المقرر، تم وضع درجة كل طالب في الاختبار على نسخة المقياس التي تحمل نفس رقم الطالب التسلسلي في كشف الدرجات النهائي.

وللحكم على قيمة الارتباط بعد تحليل البيانات، اعتمد الباحث على التصنيف الذي أورده شراز (2009) لتصنيف قيم معامل الارتباط إلى فئات وترجمتها لفظيا إلى مستويات من حيث القوة والضعف، والجدول التالي رقم (4) يوضح ذلك التصنيف.

جدول رقم (4) معيار الحكم على معاملات الارتباط بيرسون بين استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة وإتقان حفظ القرآن الكريم

قيم الارتباط	قوة الارتباط
0.70 فأكثر	**قوية**
أكثر من 0.30- أقل من 0.70	**متوسطة**
0.30 فأقل	**ضعيفة**

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الاحصائي (SPSS)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية بعد التأكد من ملاءمتها للدراسة ومتغيراتها:

1- معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات المقياس.
2- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس، والعلاقة الارتباطية بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم وإتقان الطلاب للحفظ.
3- المتوسط الحسابي (Mean)، والنسب المئوية (Percentages) ، والانحراف المعياري (Standard deviation) لتحديد درجة استخدام الطلاب لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على إتقان حفظ القرآن الكريم.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

سيعرض الباحث النتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة حسب ترتيب أسئلتها كالتالي:

عرض نتائج السؤال الرئيسي الأول:

للإجابة على السؤال الرئيسي الأول والذي ينص على: ما استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في مساعدة الطلاب لإتقان حفظ القرآن الكريم؟، تم استخدام المنهج الوثائقي وذلك بالرجوع لكتب علماء المسلمين الأوائل الذين كتبوا عن حفظ القرآن الكريم والسنة النبوية وحفظ العلم الشرعي بشكل عام، وتناولوا هذه الاستراتيجيات ومهاراتها، وإن لم يكن تناولهم لها بمسمى استراتيجيات ما وراء الذاكرة. ومن أولئك العلماء ابن جماعة (2012)، وابن عبد البر (1978)، والبغدادي (1983)، والبقاعي (1993)، كذلك رجع الباحث لكتب بعض المعاصرين ممن كتب عن حفظ القرآن الكريم مثل آل نواب (1989)، والألباني والألباني

(2004)، والزهراني (1999)، والشربيني (1995)، والغوثاني (2014)، واللاحم (2006). كما تم الاستعانة بالدراسات والأبحاث التربوية التي حاول الباحثون فيها مواءمة استراتيجيات ما وراء الذاكرة بما يتناسب مع حفظ القرآن الكريم كدراسة المصباحي (2006)، والقوابعة (2014)، ومخلوفي (2017)، ودراسة العلوي والدغيشية وأبو رجيلة (2020).

وبعد دراسة ما سبق توصل الباحث إلى أربع استراتيجيات لما وراء الذاكرة يمكن الاستعانة بها في تثبيت إتقان حفظ القرآن الكريم، وتتضمن كل استراتيجية مجموعة من المهارات وهي إجمالا كالتالي:

استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة وتتضمن (18) مهارة.

استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي وتتضمن (19) مهارة.

استراتيجية التنظيم ذو المعنى وتتضمن (13) مهارة.

استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري وتتضمن (16) مهارة.

وقد تم بيان المراد بكل استراتيجية وتفصيل مهاراتها في المبحث الثاني من هذه الدراسة وهو مبحث ما وراء الذاكرة واستراتيجياتها.

عرض نتائج السؤال الرئيسي الثاني وأسئلته الفرعية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي الثاني والذي ينص على: **ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم؟**، تم حساب المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على محاور أداة الدراسة المحددة لإستراتيجيات ما وراء الذاكرة التي توصلت إليها الدراسة وتحديد رتبة ودرجة كل استراتيجية، والجدول التالي رقم (5) يوضح هذه النتائج:

جدول رقم (5) المعدلات العامة الكلية لدرجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة مرتبة تنازليا حسب قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية (ن=84)

مسمى الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب الاستراتيجية	درجة الاستخدام
استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة	3.025	75,6	0.4061	1	متوسطة
استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي	2.692	67,3	0.742	2	متوسطة
استراتيجية التنظيم ذو المعنى	2.649	66,2	0.618	3	متوسطة
استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري	2.571	64,3	0.542	4	متوسطة
المعدل العام لاستخدام الاستراتيجيات	2.745	86,6	0.723	-	متوسطة

تشير نتائج الجدول (5) السابق إلى أن درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ في مدينة مكة المكرمة لاستراتيجيات ما وراء الذاكرة المعينة على تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم كانت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2,745) بنسبة مئوية (68,6) وبانحراف معياري (0,723)، وقد جاءت درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3,025) ودرجة استخدام متوسطة ، تلاها استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي بمتوسط حسابي (2,692) ودرجة استخدام متوسطة ثم استراتيجية التنظيم ذو المعنى بمتوسط حسابي (2,649) ودرجة استخدام متوسطة، وفي الترتيب الأخير استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري بمتوسط حسابي (2,571) ودرجة استخدام متوسطة، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة مخلوفي (2017) بشكل عام، والتي توصلت إلى أن استخدام طلبة المدارس القرآنية لاستراتيجيات تخزين المعلومات في حفظ القرآن الكريم كان متوسطا في الاستراتيجيات المعرفية والتنظيمية والوجدانية، وفيما يلي عرض نتائج الأسئلة الفرعية لكل استراتيجية من الاستراتيجيات الأربع:

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول المتعلق باستراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة:

نص السؤال الفرعي الأول على: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمهارات استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة، والجدول التالي رقم (6) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستخدام لمهارات استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة مرتبة تنازليا حسب قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية (ن=84)

مهارات الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة للاستراتيجية	ترتيب المهارة للكل	درجة الاستخدام
13 - أحرص على سؤال الله تعالى الإعانة على إتقان حفظي للقرآن الكريم.	3.63	90.8	0.617	01	01	عالية
14 - أختار أماكن مناسبة عند الحفظ بعيدا عن الضوضاء والمناظر الملهية.	3.56	89.0	0.717	02	02	عالية
12 - أجدد همتي لإتقان حفظ القرآن الكريم باستحضار النية الصالحة والأجر في إتقان الحفظ اثناء تكرار المقطع.	3.55	88.8	0.666	03	03	عالية
11 - أقاوم شرود الذهن أثناء الحفظ وأحاول أن أكون أكثر تركيزا.	3.49	87.3	0.703	04	04	عالية
02 - أحفظ قدرا مناسبا لطاقتي واستيعابي حتى أتقن الحفظ.	3.40	85.0	0.808	05	05	عالية
03 - أقسم المقطع أو السورة إلى عدة أجزاء حتى أحفظ بإتقان.	3.36	84.0	0.965	06	06	عالية
10 - أحرص على بقاء حماسي ودافعيتي لإتقان حفظ القرآن الكريم.	3.35	83.8	0.703	07	07	عالية
15 - أتدبر معاني الآيات اثناء التسميع لضمان التركيز وعدم تشتت الذهن.	3.25	81.3	0.758	08	09	متوسطة
05 – أحدد مواعيد يومية للحفظ حيث يتوفر نشاط النفس والبدن.	3.08	77.0	0.867	09	14	متوسطة
18 – أستغل مواسم العبادة لتكثيف وردي من المراجعة لإتقان حفظ القرآن الكريم.	2.98	74.5	0.969	10	20	متوسطة
16 – أخصص جهدا ووقتا أكثر لإتقان حفظ المقاطع التي فيها تشابه لفظي مع مقاطع أخرى.	2.79	69.8	1.007	11	33	متوسطة
06 – أحتاط بالزيادة في الوقت المخصص لحفظ المقطع أو السورة حتى لا يؤثر ذلك على همتي ودافعيتي للحفظ.	2.73	68.3	0.910	12	39	متوسطة
04 – أتنبأ بالوقت والجهد اللازم لحفظ المقطع أو السورة قبل البدء في الحفظ.	2.73	68.3	0.949	13	40	متوسطة
01 – أخصص وقتا وجهدا إضافيا لبعض السور والأجزاء لإتقان حفظها بشكل أفضل.	2.70	67.5	0.991	14	41	متوسطة
09 – أخصص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنة الحالية.	2.67	66.8	1.010	15	44	متوسطة
17 – أستعين في إتقان حفظ بعض السور بما صح في السنة النبوية من فضائل وأوقات محددة خصت بها.	2.50	62.5	0.963	16	50	ضعيفة
07 – كلما تقدمت في حفظ القرآن الكريم أحرص على زيادة وردي اليومي للمراجعة.	2.48	62.0	0.871	17	51	ضعيفة
08 – أخصص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنوات الدراسية الماضية.	2.24	56.0	1.082	18	57	ضعيفة
المعدل العام لدرجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة	3.025	75.6	0.4061	-	1	متوسطة

تشير نتائج الجدول (6) السابق أن درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لمهارات استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.025) بنسبة مئوية (75.6) وانحراف معياري (0.4061).

كما أشارت النتائج التفصيلية لاستخدام مهارات هذه الاستراتيجية إلى أن (7) مهارات تستخدم بدرجة عالية، بينما ظهرت (8) مهارات بدرجة استخدام متوسطة، في حين أن (3) مهارات فقط كانت درجة استخدامها ضعيفة.

ولعل السبب في المهارات التي جاءت بدرجة استخدام عالية يعود إلى أن الطلاب يمارسونها بناء على التوجيه المباشر من المعلم، حيث جرت العادة على تذكير الطلاب باستصحاب النية الصالحة والأجر المترتب على إتقان حفظ كتاب الله تعالى، وطلب العون منه على ذلك، كما أن بعضها يمارسه الطالب تلقائيا من دون سابق توجيه، كالحفظ بعيدا عن الضوضاء، وتقسيم السورة إلى أجزاء حسب طاقة الطالب واستيعابه.

أما المهارات التي ظهرت بدرجة استخدام متوسطة أو ضعيفة، فقد يرجع ذلك إلى أنه قد يغفل عنها المعلم والطالب أيضا، وربما يمارسها بعض الطلاب استكشافا أو بجهد شخصي ولم يُدرب عليها، كاستغلال مواسم العبادة في تكثيف الحفظ، والاستعانة في تثبيت الحفظ لبعض السور بما ورد فيها من فضائل في أوقات محددة، وإعطاء جهد أكثر للمقاطع المتشابهة، ووضع جدول للمراجعة يتزايد تصاعديا كلما تقدم الطالب في الحفظ. ولذلك ينبغي أن يُبصر المعلمون بمثل هذه المهارات، حتى يستطيعون بدورهم تعليمها للطلاب وتدريبهم عليها، حيث أن الدراسات تثبت أن تعليم استراتيجيات ما وراء الذاكرة للطلاب طور من عمليات ما وراء الذاكرة لديهم كدراسة حجازي (2010)، ودراسة خرنوب (2007)، وعريان (2003)، كما أن عدم الوعي الكافي بمثل هذه الاستراتيجيات يجعل الطالب يركز على الاستراتيجيات التقليدية، في حين أنه قد يكون هناك استراتيجيات أخرى أنسب وأكثر جدوى في إتقانه للحفظ وتثبيته.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني المتعلق باستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي:

نص السؤال الفرعي الثاني على: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمهارات استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي، والجدول التالي رقم (7) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستخدام لمهارات استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي مرتبة تنازليا حسب قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية (ن=84)

مهارات الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة لاستراتيجية	ترتيب المهارة للكل	درجة الاستخدام
19 - أكرر كل آية بشكل فردي حتى أتقن حفظها.	3.33	83.3	0.936	01	08	عالية
25 - أعيد النظر في طريقة الحفظ إذا واجهت صعوبة في حفظ مقطع أو سورة معينة.	3.17	79.3	1.016	02	12	متوسطة
20 - اكرر ما أحفظه عدة مرات على فترات زمنية مختلفة.	3.12	78.0	0.962	03	13	متوسطة
31 - أقرأ بما أحفظ في الصلوات الجهرية متى تيسر لي ذلك إماما أو منفردا.	3.05	76.3	0.981	04	15	متوسطة
36 - أتسأل ذاتيا عن استطاعتي في إعادة تسميع ما تم حفظه بدون تردد أو أخطاء.	2.99	74.8	0.885	05	17	متوسطة
24 - أكرر الآيات والمقاطع في السورة بشكل تراكمي حتى أتقن حفظ السورة.	2.94	73.5	0.961	06	22	متوسطة
30 - أتسأل ذاتيا عن المقاطع والسور التي تحتاج جهدا إضافيا لإتقان حفظها.	2.89	72.3	0.892	07	25	متوسطة
27 - أقرأ بما أحفظه في الصلوات المكتوبة والسنن الرواتب والنوافل.	2.87	71.8	1.027	08	26	متوسطة
29 - عند إتمام حفظ سورة موزعة على عدة مقاطع، أحرص على تسميعها كاملة في جلسة واحدة دون أخطاء.	2.87	71.8	1.095	09	27	متوسطة
26 - أتسأل ذاتيا عن مدى مناسبة الطريقة التي استخدمها في المراجعة والحفظ.	2.79	69.8	0.995	10	32	متوسطة
21 - بعد حفظ السورة، أكرر تسميعها على فترات تتباعد شيئا فشيئا حتى اتقن حفظها.	2.79	69.8	1.065	11	35	متوسطة
23 - أتسأل ذاتيا عن استطاعتي في إمامة المصلين والقراءة من حفظي دون تردد أو أخطاء.	2.77	69.3	1.079	12	38	متوسطة
28 - قبل البدء بحفظ مقطع جديد أتأكد من حفظ ما قبله من مقاطع في السورة.	2.68	67.0	0.907	13	43	متوسطة
33 - للربط بين المقاطع أصل آخر أية من المقطع السابق مع الآية الأولى من المقطع الجديد وأكرر ذلك.	2.61	65.3	1.120	14	47	متوسطة
37 - أفيد من التقنية من خلال الأجهزة المتنقلة وغيرها في الاستماع لما أحفظه من قراء مجيدين.	2.51	62.7	1.024	15	49	متوسطة
32 - استمع لأحد القراء بنية التسميع له وتصحيح خطأه إذا أخطأ.	2.43	60.8	1.185	16	53	ضعيفة
22 - أخصص وردا مما أحفظ لأقوم به في صلاة الليل جهرا.	1.99	49.8	0.911	17	60	ضعيفة
34 - أقوم بكتابة المقطع الذي أواجه صعوبة في ضبط حفظه ثم أقارنه مع المصحف وأكرر ذلك حتى لا أجد خطأ واحدا.	1.77	44.3	1.057	18	64	ضعيفة
35 - أقوم بتسجيل المقطع حفظا في آلة التسجيل، ثم استمع للتسجيل مع المتابعة في المصحف وتحديد الأخطاء.	1.61	40.3	1.030	19	66	منعدمة
المعدل العام لدرجة استخدام استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي	2.692	67.3	0.742	-	2	متوسطة

يظهر من نتائج الجدول رقم (7) السابق أن درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لمهارات استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي كانت متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام (2.692) بنسبة مئوية (67.3) وانحراف معياري (0.742).

وأظهرت النتائج التفصيلية لاستخدام مهارات هذه الاستراتيجية أن مهارة واحدة فقط كانت درجة استخدامها عالية، وهي تكرار كل آية بشكل فردي حتى يتقن الطالب حفظها، وهي الطريقة المعتادة والتقليدية للطلاب في الحفظ التي يعرفها ويمارسها كل الطلاب تلقائيا، في حين أن أغلب مهارات هذه الاستراتيجية وهي (14) مهارة جاءت بدرجة متوسطة، وهي مهارات تتعلق بالتكرار التباعدي للحفظ، والتساؤل عن جودة الحفظ والقدرة على القراءة به في مواقف مختلفة، وكذلك التساؤل عن جدوى طريقة الحفظ، وهذا يدل على أن المعلمين يغفلون عن توجيه الطلاب لها أحيانا مع أهميتها في تثبيت الحفظ وإتقانه. وجاءت أربع مهارات فقط بدرجة استخدام ضعيفة أو منعدمة، وذلك لأن هذه المهارات تحتاج جهدا ووقتا من الطالب لتطبيقها، وربما لن يمارسها مالم يجد من المعلم توجها لها، وهذه المهارات مهمة خاصة في المقاطع التي يصعب على الطالب إتقان حفظها. ولذلك ينبغي تدريب وتبصير الطلاب بمثل هذه الاستراتيجيات ومهاراتها، حيث أن لها تأثيرا إيجابيا في تنمية ما وراء الذاكرة كما أثبت ذلك كلا من سيد والشريف (1999)، وعثمان (2004)، والنجار (2006).

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثالث المتعلق باستراتيجية التنظيم ذو المعنى:

نص السؤال الفرعي االثالث على: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التنظيم ذو المعنى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمهارات استراتيجية التنظيم ذو المعنى، والجدول التالي رقم (8) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستخدام لمهارات استراتيجية التنظيم ذو المعنى مرتبة تنازليا حسب قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية (ن=84)

مهارات الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة للاستراتيجية	ترتيب المهارة للكل	درجة الاستخدام
41 - أربط بين الآيات في المقطع الواحد أثناء حفظها.	3.25	81.3	0.917	01	10	متوسطة
46 - أتبادل مع زملائي أسئلة لاختبار قوة الحفظ وضبطه.	2.99	74.8	1.035	02	19	متوسطة
49 - أطلع على معاني المفردات والآيات لضبط حفظها.	2.83	70.8	1.016	03	29	متوسطة
47 - استعين بعلامات الوقف والابتداء للربط بين الجمل في الآيات لضبط حفظها.	2.81	70.3	1.058	04	30	متوسطة
48 - أحاول الربط بين أول آية وآخر آية في الوجه الواحد.	2.81	70.3	1.124	05	31	متوسطة
43 - أتعرف على المواضيع التي تتناولها السورة التي أحفظها.	2.79	69.8	1.042	06	34	متوسطة
42 - أتعرف على المقصد العام للسورة التي أحفظها.	2.77	69.3	0.998	07	37	متوسطة
50 - استعين بمعاني الآيات لضبط حفظ خواتمها.	2.69	67.3	1.097	08	42	متوسطة
38 - أربط الوجه السابق بالوجه الذي يليه أثناء الحفظ.	2.62	65.5	1.052	09	46	متوسطة
44 - أقرأ حول مناسبة تسمية السورة التي أقوم بحفظها.	2.46	61.5	1.035	10	52	ضعيفة
45 - أجزئ مقاطع حفظي في السورة وفقا لمواضيع الآيات وليس الأوجه والأجزاء والأثمان.	2.40	60.0	1.183	11	54	ضعيفة
40 - أربط بين بداية السورة وخاتمتها أثناء حفظ السورة.	2.02	50.5	1.029	12	59	ضعيفة
39 - أربط بين خاتمة السورة وبداية السورة التي تليها أثناء الحفظ.	1.99	49.8	1.035	13	61	ضعيفة
المعدل العام لدرجة استخدام استراتيجية التنظيم ذو المعنى	2.649	66.2	0.618	-	3	متوسطة

يظهر من نتائج الجدول (8) السابق أن درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لمهارات استراتيجية التنظيم ذو المعنى كانت متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام (2.649) بنسبة مئوية (66.2) وانحراف معياري (0.618).

وأظهرت النتائج التفصيلية لدرجة استخدام مهارات هذه الاستراتيجية أنها تراوحت ما بين متوسطة وضعيفة. ويعزو الباحث ظهرها بتلك النتيجة إلى أن هذه المهارات يصعب على الطالب أن يمارسها مالم يكن هناك توجيه وتدريب من المعلم على ممارستها، حيث أن أغلب تلك المهارات يحتاج فيها الطالب إلى الاستعانة بكتب التفسير، خاصة ما يُعنى منها بتناسب الآيات والسور ومقاصدها. ولا شك أن ممارسة هذه المهارات عند حفظ القرآن الكريم سيسهم في تثبيت حفظه وسهولة استرجاعه، وهذا ما تؤيده دراسة الزيات (1986) التي أثبتت أن للطريقة التي يتعامل فيها الفرد مع المعلومات واستقبالها أهمية كبيرة في رفع معدل استرجاعها. كما أن دراسة العقيدي (2000) توصلت إلى أن من أهم أسباب تفلت الحفظ لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس التحفيظ عدم الاهتمام بتفسير الآيات المقرر حفظها. ومهارات هذه الاستراتيجية قائمة على محاولة التأمل في الآيات والاستعانة بكتب التفسير في الربط بينها

بطريقة تسهل تذكرها وضبطها، وهذا ما أثبتته دراسة القوابعة (2014) حيث توصلت إلى أن تأمل الآيات وتدبرها كان له أثر إيجابي على بقاء حفظ القرآن الكريم وتثبيته.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الرابع المتعلق باستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري:

نص السؤال الفرعي الرابع على: ما درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لاستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمهارات استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري، والجدول التالي رقم (9) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الاستخدام لمهارات استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري مرتبة تنازليا حسب قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية (ن=84)

مهارات الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة للاستراتيجية	ترتيب المهارة للكل	درجة الاستخدام
53 - اثبت حفظي بالتسميع والمراجعة بصوت مسموع.	3.23	80.8	0.841	01	11	متوسطة
64 - اعتمد في حفظي على طبعة واحدة للمصحف (مثل مصحف الحفاظ طباعة مجمع الملك فهد).	3.04	76.0	1.092	02	16	متوسطة
57 - أكرر المقطع أو السورة عند التسميع أو المراجعة مجودا.	2.99	74.8	1.012	03	18	متوسطة
58 - أراعي عند التسميع أو المراجعة مواضع الوقف المناسبة.	2.95	73.8	0.917	04	21	متوسطة
54 - اتغنى بالقراءة أثناء التسميع والمراجعة.	2.92	73.0	1.044	05	23	متوسطة
59 - أحاول الربط بين المكان الذي أحفظ فيه وما تم حفظه ليسهل تذكره.	2.92	73.0	1.067	06	24	متوسطة
62 - استعين بالترتيب المنطقي الوارد في الآيات في ضبط وإتقان حفظها.	2.85	71.3	0.951	07	28	متوسطة
63 - أحاول إيجاد صورة ذهنية للمقطع الذي أحفظه من خلال إطالة النظر والتدقيق في مواضع الكلمات والآيات في المصحف.	2.77	69.3	0.974	08	36	متوسطة
55 - استعين بقواعد ضبط التشابه اللفظي بين الآيات.	2.63	65.8	0.889	09	45	متوسطة
51 - استعين على إتقان حفظ بعض المقاطع والسور بتحويلها ذهنيا إلى قصة ذات أحداث مرتبة.	2.56	64.0	1.022	10	48	متوسطة
56 - ابتكر كلمات مفتاحية (ذات معنى خاص بي) لضبط التشابه اللفظي بين الآيات.	2.33	58.3	1.022	11	55	ضعيفة
61 - أقارن المقطع أو السورة التي أحفظها وأحداثها بمقاطع وسور مشابهة لضبط حفظي.	2.26	56.5	1.099	12	56	ضعيفة
60 - استعين بالخرائط الذهنية والمخططات المفاهيمية لإتقان حفظي.	2.18	54.5	1.174	13	58	ضعيفة
65 - استعين بالورقة والقلم لضبط وتثبيت الحفظ من خلال كتابة رابط أو إشارة تساعد على ذلك.	1.88	47.0	1.124	14	62	ضعيفة
66 - اكتب الكلمات أو المواضع التي أخطئ فيها مرارا على أوراق لاصقة صغيرة بألوان متعددة وأضعها في الصفحة نفسها للتنبه لها.	1.88	47.0	1.125	15	63	ضعيفة
52 - اثبت حفظي بكتابة قصة المقطع أو السورة.	1.75	43.8	1.005	16	65	منعدمة
المعدل العام لدرجة استخدام استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري	2.571	64.3	0.542	-	4	متوسطة

يظهر من نتائج الجدول (9) السابق أن درجة استخدام طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة لمهارات استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري كانت متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام (2.571) بنسبة مئوية (64.3) وانحراف معياري (0.542).

وأظهرت النتائج التفصيلية لاستخدام مهارات هذه الاستراتيجية أن (10) مهارات تستخدم بدرجة متوسطة، في حين أن (5) مهارات تستخدم بدرجة ضعيفة، بينما ظهرت مهارة واحدة بدرجة استخدام منعدمة. وظهور هذه المهارات بهذه الدرجة من الاستخدام يدل على أن الطلاب يعتمدون على الاستكشاف والمحاولة والخطأ في استخدامها دون توجيه أو تدريب من المعلمين، فإمكان المعلم توجيه الطلاب لبعض هذه المهارات فقط لأنها لا تستدعي تدريب، مثل الاعتماد على طبعة واحدة للمصحف، والتغني بالقراءة أثناء التسميع، وبالتوجيه والمتابعة يلتزم الجميع. أما بقية المهارات فتحتاج إلى جهد إضافي من الطالب وتدريب من المعلم وهي المهارات التي ظهرت بدرجة استخدام ضعيفة أو منعدمة، كابتكار كلمات مفتاحية ذات معنى خاص بالطالب لضبط تشابه الآيات، والاستعانة بالخرائط الذهنية والمخططات المفاهيمية، والاستعانة بالورقة والقلم لضبط حفظ بعض المقاطع إما بكتابتها أو كتابة قصة المقطع أو السورة مرتبة حسب تناول الآيات لها، ولا شك أن توظيف هذه المهارات في تثبيت حفظ القرآن الكريم سيكون لها أثر إيجابي، حيث أثبتت نتائج دراسة سلمان (2013) أن توظيف هذه الاستراتيجيات كان سببا في تميز الطلاب على أقرانهم في استرجاع المعلومات. والنتيجة العامة التي توصلت لها هذه الدراسة فيما يتعلق باستخدام هذه الاستراتيجية تتفق مع نتائج دراسة مخلوفي (2017) التي توصلت إلى أن طلاب المدارس القرآنية يستخدمونها بدرجة متوسطة.

عرض نتائج السؤال الرئيسي الثالث وأسئلته الفرعية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي الثالث والذي ينص على: **هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم لإتقان حفظ القرآن الكريم ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟** تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين المعدلات العامة لدرجات استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، والجدول التالي رقم (10) يوضح ذلك.

جدول رقم (10) قيم العلاقة الارتباطية لمعامل ارتباط بيرسون بين المعدلات الكلية لدرجات استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم مرتبة تنازليا حسب قيمة الارتباط (ن=84)

العلاقة الارتباطية بين استخدام الاستراتيجيات ما وراء الذاكرة وإتقان حفظ القرآن الكريم				
مسمى الاستراتيجية	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قوة الارتباط	التباين المفسر
1 - إستراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة	0.374	0.01	متوسطة	0.14
2 - إستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي	0.165	0.133 (غ. د)	ضعيفة	0.03
3 - إستراتيجية التنظيم ذو المعنى	0.153	0.164 (غ. د)	ضعيفة	0.02
4 - إستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري	0.059	0.596 (غ. د)	ضعيفة	0.004
الاستراتيجيات ككل	0.214	0.05	ضعيفة	0.05

يتضح من الجدول (10) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين استراتيجيات ما وراء الذاكرة ككل وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة، حيث كانت قيمة الارتباط (0.214). وبالرجوع إلى معيار الحكم على معاملات ارتباط بيرسون في الجدول رقم (4) فإن قوة الارتباط بين استراتيجيات ما وراء الذاكرة المستخدمة في هذه الدراسة وإتقان حفظ القرآن الكريم ضعيفة. وهذه النتيجة تشير إلى علاقة طردية ضعيفة بين درجة استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، وهي تختلف عما توصلت إليه دراسة المالكي (2013) من علاقة طردية مرتفعة بين استراتيجيات ما وراء الذاكرة وحفظ القرآن الكريم. ولعل هذا الاختلاف يعود إلى الاختلاف بين الاستراتيجيات المستخدمة في الدراستين، حيث أن دراسة المالكي (2013) تناولت استراتيجيات عامة غير مرتبطة بحفظ القرآن الكريم، بينما الدراسة الحالية ربطت استراتيجيات ما وراء الذاكرة ومهاراتها بحفظ القرآن الكريم، وبالتالي فإن تعاطي الطلاب معها عند سؤالهم عن درجة استخدامها ربما يكون مختلفا ، حيث إنه اتضح في درجة استخدام الطلاب لهذه الاستراتيجيات في الدراسة الحالية مستوى متدني يكاد يكون أقرب إلى الضعيف وربما يكون ذلك نظرا إلى جهلهم بها وعدم تدريبهم عليها، غير أن نتيجة هذه الدراسة تتفق بشكل عام مع نتائج دراسة الجراح (2010) ودراسة حجازي (2010) ودراسة القثامي (2013) ودراسة القوابعة (2014)، التي توصلت إلى علاقة إيجابية بين استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة والقدرة على استدعاء المعلومات واسترجاعها.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول المتعلق بالعلاقة الارتباطية بين استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة وإتقان حفظ القرآن الكريم:

نص السؤال الفرعي الأول على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، والجدول التالي رقم (11) يوضح ذلك.

جدول رقم (11) قيم العلاقة الارتباطية لمعامل ارتباط بيرسون بين درجات استخدام مهارات استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم مرتبة حسب قيمة الارتباط (ن=84)

العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم				
مهارات الاستراتيجية	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قوة الارتباط	التباين المفسر
10 - أحرص على بقاء حماسي ودافعيتي لإتقان حفظ القرآن الكريم.	0.445	0.01	متوسطة	0.20
05 - أحدد مواعيد يومية للحفظ حيث يتوفر نشاط النفس والبدن.	0.439	0.01	متوسطة	0.19
09 - أخصص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنة الحالية.	0.371	0.01	متوسطة	0.14
01 - أخصص وقتا وجهدا إضافيا لبعض السور والأجزاء لإتقان حفظها بشكل أفضل.	0.272	0.05	ضعيفة	0.07
13 - أحرص على سؤال الله تعالى الإعانة على إتقان حفظي للقرآن الكريم.	0.268	0.05	ضعيفة	0.07
02 - أحفظ قدرا مناسبا لطاقتي واستيعابي حتى أتقن الحفظ.	0.223	0.05	ضعيفة	0.05
18 - أستغل مواسم العبادة لتكثيف وردي من المراجعة لإتقان حفظ القرآن الكريم.	0.223	0.05	ضعيفة	0.05
07 - كلما تقدمت في حفظ القرآن الكريم أحرص على زيادة وردي اليومي للمراجعة.	0.218	0.05	ضعيفة	0.05
16 - أخصص جهدا ووقتا أكثر لإتقان حفظ المقاطع التي فيها تشابه لفظي مع مقاطع أخرى.	0.188	0.087 (غ. د)	ضعيفة	0.04
08 - أخصص أوقاتا للمراجعة العامة لما سبق حفظه في السنوات الدراسية الماضية.	0.165	0.133 (غ. د)	ضعيفة	0.03
12 - أجدد همتي لإتقان حفظ القرآن الكريم باستحضار النية الصالحة والأجر في إتقان الحفظ اثناء تكرار المقطع.	0.135	0.222 (غ. د)	ضعيفة	0.02
11 - أقاوم شرود الذهن أثناء الحفظ وأحاول أن أكون أكثر تركيزا.	0.112	0.312 (غ. د)	ضعيفة	0.01
06 - أحتاط بالزيادة في الوقت المخصص لحفظ المقطع أو السورة حتى لا يؤثر ذلك على همتي ودافعيتي للحفظ.	0.081	0.465 (غ. د)	ضعيفة	0.01
15 - أتدبر معاني الآيات اثناء التسميع لضمان التركيز وعدم تشتت الذهن.	-0.071	0.521 (غ. د)	ضعيفة	0.01
04 - أتنبأ بالوقت والجهد اللازم لحفظ المقطع أو السورة قبل البدء في الحفظ.	0.065	0.558 (غ. د)	ضعيفة	0.004
14 - أختار أماكن مناسبة عند الحفظ بعيدا عن الضوضاء والمناظر الملهية.	0.039	0.723 (غ. د)	ضعيفة	0.002
03 - أقسم المقطع أو السورة إلى عدة أجزاء حتى أحفظ بإتقان.	-0.026	0.814 (غ. د)	ضعيفة	0.001
17 - أستعين في إتقان حفظ بعض السور بما صح في السنة النبوية من فضائل وأوقات محددة خصت بها.	0.024	0.825 (غ. د)	ضعيفة	0.001
الاستراتيجية بشكل عام	0.374	0.01	متوسطة	0.14

يتضح من الجدول (11) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة، حيث كانت قيمة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (0.374). وبالرجوع إلى معيار الحكم على معاملات ارتباط بيرسون في الجدول رقم (4) فإن قوة الارتباط بين هذه الاستراتيجية وإتقان حفظ القرآن الكريم متوسطة. وهذه النتيجة تشير إلى علاقة طردية متوسطة بين درجة استخدام استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، وهذه النتيجة تتفق بشكل عام مع نتائج دراسة الجراح (2010) ودراسة حجازي (2010) ودراسة القثامي (2013) ودراسة القوابعة (2014)، التي توصلت إلى علاقة إيجابية بين استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة والقدرة على استدعاء المعلومات واسترجاعها. ويتضح من النتائج التفصيلية لقيم العلاقة الارتباطية بين درجات استخدام مهارات استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم أن هناك علاقة ارتباطية موجبة متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة استخدام ثلاث مهارات ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، فى حين ظهرت خمس مهارات بعلاقة ارتباطية موجبة ضعيفة ذات دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بينما كانت العلاقة لبقية مهارات هذه الإستراتيجية مع إتقان حفظ القرآن الكريم غير دالة إحصائيا. ولعل السبب في هذه العلاقة المتدنية لبعض مهارات هذه الاستراتيجية بإتقان حفظ القرآن الكريم يعود إلى عدم الوعي الكافي والمعرفة بهذه المهارات، الأمر الذي يجعل الطلاب يركزون على استراتيجيات حفظ تقليدية.

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني المتعلق بالعلاقة الارتباطية بين استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي وإتقان حفظ القرآن الكريم:

نص السؤال الفرعي الثاني على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة استخدام استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، والجدول التالي رقم (12) يوضح ذلك.

جدول رقم (12) قيم العلاقة الارتباطية لمعامل ارتباط بيرسون بين درجات استخدام مهارات استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم مرتبة حسب قيمة الارتباط (ن=84)

العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم				
مهارات الاستراتيجية	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قوة الارتباط	التباين المفسر
29 - عند إتمام حفظ سورة موزعة على عدة مقاطع، أحرص على تسميعها كاملة في جلسة واحدة دون أخطاء.	0.265	0.05	ضعيفة	0.07
28 - قبل البدء بحفظ مقطع جديد أتأكد من حفظ ما قبله من مقاطع في السورة.	0.250	0.05	ضعيفة	0.06
23 - أتسأل ذاتيا عن استطاعتي في إمامة المصلين والقراءة من حفظي دون تردد أو أخطاء.	0.232	0.05	ضعيفة	0.05
33 - للربط بين المقاطع أصل آخر أية من المقطع السابق مع الآية الأولى من المقطع الجديد وأكرر ذلك.	0.203	0.064 (غ. د)	ضعيفة	0.04
19 - أكرر كل آية بشكل فردي حتى أتقن حفظها.	-0.197	0.073 (غ. د)	ضعيفة	0.04
24 - أكرر الآيات والمقاطع في السورة بشكل تراكمي حتى أتقن حفظ السورة.	0.169	0.123 (غ. د)	ضعيفة	0.03
34 - أقوم بكتابة المقطع الذي أواجه صعوبة في ضبط حفظه ثم أقارنه مع المصحف وأكرر ذلك حتى لا أجد خطأ واحدا.	-0.133	0.229 (غ. د)	ضعيفة	0.02
26 - أتسأل ذاتيا عن مدى مناسبة الطريقة التي استخدمها في المراجعة والحفظ.	0.120	0.278 (غ. د)	ضعيفة	0.01
31 - أقرأ بما أحفظ في الصلوات الجهرية متى تيسر لي ذلك إماما أو منفردا.	0.110	0.318 (غ. د)	ضعيفة	0.01
32 - استمع لأحد القراء بنية التسميع له وتصحيح خطأه إذا أخطأ.	0.109	0.323 (غ. د)	ضعيفة	0.01
21 - بعد حفظ السورة، أكرر تسميعها على فترات تتباعد شيئا فشيئا حتى اتقن حفظها.	0.107	0.332 (غ. د)	ضعيفة	0.01
30 - أتسأل ذاتيا عن المقاطع والسور التي تحتاج جهدا إضافيا لإتقان حفظها.	0.091	0.408 (غ. د)	ضعيفة	0.01
25 - أعيد النظر في طريقة الحفظ إذا واجهت صعوبة في حفظ مقطع أو سورة معينة.	0.078	0.483 (غ. د)	ضعيفة	0.01
27 - أقرأ بما أحفظه في الصلوات المكتوبة والسنن الرواتب والنوافل.	0.062	0.577 (غ. د)	ضعيفة	0.004
35 - أقوم بتسجيل المقطع حفظا في آلة التسجيل، ثم استمع للتسجيل مع المتابعة في المصحف وتحديد الأخطاء.	-0.044	0.690 (غ. د)	ضعيفة	0.002
37 - أفيد من التقنية من خلال الأجهزة المتنقلة وغيرها في الاستماع لما أحفظه من قراء مجيدين.	-0.033	0.764 (غ. د)	ضعيفة	0.001
22 - أخصص وردا مما أحفظ لأقوم به في صلاة الليل جهرا.	0.021	0.851 (غ. د)	ضعيفة	0.000
36 - أتسأل ذاتيا عن استطاعتي في إعادة تسميع ما تم حفظه بدون تردد أو أخطاء.	0.011	0.921 (غ. د)	ضعيفة	0.000
20 - اكرر ما أحفظه عدة مرات على فترات زمنية مختلفة.	0.006	0.955 (غ. د)	ضعيفة	0.000
الاستراتيجية بشكل عام	0.165	0.133 (غ. د)	ضعيفة	0.03

يتضح من الجدول (12) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة غير دالة احصائيا بين استراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة، حيث كانت قيمة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (0.165). وبالرجوع إلى معيار الحكم على معاملات ارتباط بيرسون في الجدول رقم (4) فإن قوة الارتباط بين هذه الاستراتيجية وإتقان حفظ القرآن الكريم ضعيفة. ويظهر من النتائج التفصيلية لقيم العلاقة الارتباطية بين مهارات هذه الاستراتيجية ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم، أن أغلبها غير دالة احصائيا ما عدا قيم ثلاث مهارات حيث كانت دالة إحصائيا عن مستوى ($\alpha \geq 0.05$) وهي مهارات تسميع السور كاملة بعد حفظها مجزأة، والحرص على إتقان حفظ السورة قبل الانتقال لغيرها، والتساؤل عن القدرة على إمامة المصلين بما تم حفظه دون تردد أو أخطاء. وهذه القيم وإن كانت دالة إحصائيا إلا أنها تدل على علاقة ارتباطية ضعيفة بين المهارات ودرجة إتقان الحفظ. ولعل ما سبق من نتائج حول العلاقة الضعيفة بين هذه الاستراتيجية ومهاراتها ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم يعود إلى درجة الاستخدام للاستراتيجية والتي تكاد تكون ضعيفة على مستوى الاستراتيجية ككل وفي أغلب مهاراتها كما في الجدول رقم (7)، حيث إن الطالب ربما لن يمارسها مالم يوجه إليها من قبل المعلم ويبصر بكيفية تطبيقها، خاصة مع السور والمقاطع التي يجد الطالب صعوبة في إتقان حفظها، سيما وأن الدراسات تثبت تأثيرها الإيجابي على تنمية ما وراء الذاكرة كدراسة سيد والشريف (1999)، وعثمان (2004)، والنجار (2006).

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الثالث المتعلق بالعلاقة الارتباطية بين استراتيجية التنظيم ذو المعنى وإتقان حفظ القرآن الكريم:

نص السؤال الفرعي الثالث على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التنظيم ذو المعنى ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة استخدام استراتيجية التنظيم ذو المعنى ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، والجدول التالي رقم (13) يوضح ذلك.

جدول رقم (13) قيم العلاقة الارتباطية لمعامل ارتباط بيرسون بين درجات استخدام مهارات استراتيجية التنظيم ذو المعنى ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم مرتبة حسب قيمة الارتباط (ن=84)

العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام استراتيجية التنظيم ذو المعنى ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم				
مهارات الاستراتيجية	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قوة الارتباط	التباين المفسر
41 - أربط بين الآيات في المقطع الواحد أثناء حفظها.	0.449	0.01	متوسطة	0.20
47 - استعين بعلامات الوقف والابتداء للربط بين الجمل في الآيات لضبط حفظها.	0.268	0.05	ضعيفة	0.07
38 - أربط الوجه السابق بالوجه الذي يليه أثناء الحفظ.	0.198	0.071 (غ. د)	ضعيفة	0.04
48 - أحاول الربط بين أول آية وآخر آية في الوجه الواحد.	0.137	0.215 (غ. د)	ضعيفة	0.02
45 - أجزئ مقاطع حفظي في السورة وفقا لمواضيع الآيات وليس الأوجه والأجزاء والأثمان.	0.087	0.432 (غ. د)	ضعيفة	0.01
42 - أتعرف على المقصد العام للسورة التي أحفظها.	0.081	0.463 (غ. د)	ضعيفة	0.01
50 - استعين بمعاني الآيات لضبط حفظ خواتمها.	-0.081	0.464 (غ. د)	ضعيفة	0.01
49 - أطلع على معاني المفردات والآيات لضبط حفظها.	0.067	0.543 (غ. د)	ضعيفة	0.01
39 - أربط بين خاتمة السورة وبداية السورة التي تليها أثناء الحفظ.	-0.035	0.753 (غ. د)	ضعيفة	0.001
44 - أقرأ حول مناسبة تسمية السورة التي أقوم بحفظها.	0.030	0.784 (غ. د)	ضعيفة	0.001
43 - أتعرف على المواضيع التي تتناولها السورة التي أحفظها.	0.017	0.881 (غ. د)	ضعيفة	0.000
40 - أربط بين بداية السورة وخاتمتها أثناء حفظ السورة.	-0.009	0.933 (غ. د)	ضعيفة	0.000
46 - أتبادل مع زملائي أسئلة لاختبار قوة الحفظ وضبطه.	0.008	0.940 (غ. د)	ضعيفة	0.000
الاستراتيجية بشكل عام	0.153	0.164 (غ. د)	ضعيفة	0.02

يتضح من الجدول (13) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة غير دالة احصائيا بين استراتيجية التنظيم ذو المعنى وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة، حيث كانت قيمة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (0.153). وبالرجوع إلى معيار الحكم على معاملات ارتباط بيرسون في الجدول رقم (4) فإن قوة الارتباط بين هذه الاستراتيجية وإتقان حفظ القرآن الكريم ضعيفة. ويتبين من النتائج التفصيلية لقيم العلاقة الارتباطية بين مهارات هذه الاستراتيجية ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم، أن أغلبها غير دالة احصائيا ما عدا مهارة ربط آيات المقطع الواحد أثناء حفظها

حيث كانت قيمة ارتباطها بدرجة إتقان حفظ القرآن الكريم (0.449) وهى قيمة تدل على قوة ارتباط متوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.01$)، وكذلك مهارة الاستعانة بعلامات الوقف والابتداء لضبط حفظ الآيات فقد كانت قيمة ارتباطها بدرجة حفظ القرآن الكريم (0,268) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) غير أن قوة الارتباط ضعيفة. ولعل هذه العلاقة الضعيفة وغير الدالة إحصائيا بين هذه الاستراتيجية ككل ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم ، وكذلك بالنسبة لأغلب مهاراتها يعود إلى ما ظهر في جدول رقم (8) من درجة استخدام للاستراتيجية ومهاراتها تكاد تكون ضعيفة، وذلك أن هذه المهارات يصعب على الطالب ممارستها ما لم يوجه ويدرب عليها ويوفر له ما يعينه على ذلك من كتب التفاسير التي تهتم بما يتعلق بهذه المهارات، خاصة وأن ممارسة الطالب وتدريبه على هذه الاستراتيجيات يسهم إيجابا في تثبيت الحفظ وسهولة استرجاعه كما أكدت على ذلك العديد من نتائج الدراسات مثل دراسة الزيات (1986)، ودراسة العقيدي (2000)، ودراسة القوابعة (2014).

عرض وتفسير ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الرابع المتعلق بالعلاقة الارتباطية بين استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري وإتقان حفظ القرآن الكريم:

نص السؤال الفرعي الرابع على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين درجة استخدام استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس التحفيظ بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة استخدام ا استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم، والجدول التالي رقم (14) يوضح ذلك.

جدول رقم (14) قيم العلاقة الارتباطية لمعامل ارتباط بيرسون بين درجات استخدام مهارات استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم مرتبة حسب قيمة الارتباط (ن=84)

العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم				
مهارات الاستراتيجية	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	قوة الارتباط	التباين المفسر
53 - اثبت حفظي بالتسميع والمراجعة بصوت مسموع.	0.337	0.01	متوسطة	0.11
57 - أكرر المقطع أو السورة عند التسميع أو المراجعة مجودا.	0.216	0.05	ضعيفة	0.05
58 - أراعي عند التسميع أو المراجعة مواضع الوقف المناسبة.	0.201	0.066 (غ. د)	ضعيفة	0.04
54 - اتغنى بالقراءة أثناء التسميع والمراجعة.	0.195	0.076 (غ. د)	ضعيفة	0.04
55 - استعين بقواعد ضبط التشابه اللفظي بين الآيات.	0.166	0.130 (غ. د)	ضعيفة	0.03
52 - اثبت حفظي بكتابة قصة المقطع أو السورة.	0.156	0.156 (غ. د)	ضعيفة	0.02
60 - استعين بالخرائط الذهنية والمخططات المفاهيمية لإتقان حفظي.	0.129	0.242 (غ. د)	ضعيفة	0.02
62 - استعين بالترتيب المنطقي الوارد في الآيات في ضبط وإتقان حفظها.	0.125	0.256 (غ. د)	ضعيفة	0.02
65 - استعين بالورقة والقلم لضبط وتثبيت الحفظ من خلال كتابة رابط أو إشارة تساعد على ذلك.	0.112	0.310 (غ. د)	ضعيفة	0.01
51 - استعين على إتقان حفظ بعض المقاطع والسور بتحويلها ذهنيا إلى قصة ذات أحداث مرتبة.	0.065	0.558 (غ. د)	ضعيفة	0.004
63 - أحاول إيجاد صورة ذهنية للمقطع الذي أحفظه من خلال إطالة النظر والتدقيق في مواضع الكلمات والآيات في المصحف.	0.041	0.713 (غ. د)	ضعيفة	0.001
64 - اعتمد في حفظي على طبعة واحدة للمصحف (مثل مصحف الحفاظ طباعة مجمع الملك فهد).	0.038	0.729 (غ. د)	ضعيفة	0.001
56 - ابتكر كلمات مفتاحية (ذات معنى خاص بي) لضبط التشابه اللفظي بين الآيات.	0.018	0.873 (غ. د)	ضعيفة	0.000
61 - أقارن المقطع أو السورة التي أحفظها وأحداثها بمقاطع وسور مشابهة لضبط حفظي.	0.015	0.890 (غ. د)	ضعيفة	0.000
66 - اكتب الكلمات أو المواضع التي أخطئ فيها مرارا على أوراق لاصقة صغيرة بألوان متعددة وأضعها في الصفحة نفسها للتنبه لها.	0.014	0.900 (غ. د)	ضعيفة	0.000
59 - أحاول الربط بين المكان الذي أحفظ فيه وما تم حفظه ليسهل تذكره.	0.010	0.931 (غ. د)	ضعيفة	0.000
الاستراتيجية بشكل عام	0.059	0.596 (غ. د)	ضعيفة	0.004

يتضح من الجدول (14) السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة غير دالة احصائيا بين استراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري وإتقان حفظ القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة مكة المكرمة، حيث كانت قيمة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (0.059). وبالرجوع إلى معيار الحكم على معاملات ارتباط بيرسون في الجدول رقم (4) فإن قوة الارتباط بين استخدام هذه الاستراتيجية ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم ضعيفة. ويتبين من النتائج التفصيلية لقيم العلاقة الارتباطية بين مهارات هذه الاستراتيجية ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم، أن أغلبها غير دالة احصائيا ما عدا مهارة التسميع والمراجعة بصوت مسموع حيث كانت قيمة ارتباطها بدرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم (0.337) وهي قيمة تدل على قوة ارتباط متوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.01$)، وكذلك مهارة تكرار المقطع عند التسميع أو المراجعة مجودا فقد كانت قيمة ارتباطها بدرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم (0,216) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) غير أن قوة الارتباط ضعيفة. ولعل هذه العلاقة الضعيفة وغير الدالة إحصائيا بين درجة استخدام هذه الاستراتيجية ككل ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم، وكذلك بالنسبة لأغلب مهاراتها يعود إلى ما ظهر في جدول رقم (9) من درجة استخدام للاستراتيجية وأغلب مهاراتها حيث كانت قريبه من الضعيفة أو ضعيفة مع أن بعضا منها يكفي فيها مجرد توجيه الطلاب لممارستها دون بذل الجهد في التدريب عليها، كما أن عددا منها يحتاج إلى وقت وجهد إضافي من الطالب والمعلم، ولا شك أن اهتمام المعلم بتدريب وتوجيه الطلاب لممارسة هذه الاستراتيجيات سيكون له أثر إيجابي في تثبيت حفظ القرآن الكريم وإتقانه كما أثبتت ذلك دراسة سلمان (2013).

خاتمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد استراتيجيات ما وراء الذاكرة التي يمكن أن تستخدم في مساعدة الطلاب لإتقان حفظ القرآن الكريم. وقد توصل الباحث إلى أربع استراتيجيات لما وراء الذاكرة تتضمن كل استراتيجية منها مجموعة من المهارات، يمكن الاستعانة بها في تثبيت وإتقان حفظ القرآن الكريم، وهي استراتيجية تخصيصات الجهد المختلفة، واستراتيجية التكرار والتساؤل الذاتي، واستراتيجية التنظيم ذو المعنى، واستراتيجية التوسيع اللفظي والتصوري. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم لهذه الاستراتيجيات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب يستخدمون هذه الاستراتيجيات بدرجة متوسطة. وهدفت الدراسة أيضا إلى التعرف على العلاقة بين هذه الاستراتيجيات ودرجة إتقان الطلاب لحفظ القرآن الكريم. وتبين من نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية طردية ضعيفة دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين هذين المتغيرين.

ولا شك أن هناك حاجة لإجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين استراتيجيات ما وراء الذاكرة ودرجة إتقان حفظ القرآن الكريم -بعد تبصير الطلاب بهذه الاستراتيجيات وتدريبهم عليها- على شرائح مختلفة من طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم.

المصادر والمراجع

المصادر:

القرآن الكريم

البخاري، محمد، إسماعيل. (2002). الجامع الصحيح المسند من حديث رسول الله وسننه وأيامه. ط1، بيروت: دار ابن كثير.

الترمذي، محمد، عيسى. (1975). سنن الترمذي (الجامع المختصر من السنن عن رسول الله ومعرفة الصحيح والمعلول وما عليه العمل). ط2، مصر: مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

مسلم، مسلم، الحجاج. (2006). صحيح مسلم (المسند الصحيح المختصر من السنن بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم). ط1، الرياض: دار طيبة.

المراجع العربية:

ابن تيمية، تقي الدين أحمد، عبد الحليم. (1998). مجموع الفتاوى. الرياض: مكتبة العبيكان.

ابن جماعة، بدر الدين بن محمد.(2012). تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم. ط3، بيروت: دار البشائر الإسلامية.

ابن عبدالبر، يوسف، عبدالله. (1978م). جامع بيان العلم وفضله. بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو علام، رجاء محمود. (2001). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.ط3، دار النشر للجامعات، مصر.

أبو غزال، معاوية. (2007). العلاقة بين ما وراء الذاكرة ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الأردن. المجلد (3)، العدد (1)، ص ص 89-105.

آل نواب، عبد الرب نواب الدين. (1989). كيف تحفظ القرآن الكريم. المدينة المنورة: مكتبة ابن القيم.

الألباني، حسانة؛ والألباني، سكينة. (2004). الدليل إلى تعليم كتاب الله الجليل. عمان: دار ابن حزم.

الأمين، محمد، سيدي. (2000). عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن الكريم من خلال المدارس الخاصة بالقرآن الكريم والكليات الجامعية للقرآن وعلومه، ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن وعلومه، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، مج2، ص ص 287-390.

بشارة، موفق سليم؛ الشريدة، محمد خليفة؛ والغزو، ختام محمد. (2012). العلاقة بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (10)، العدد (1)، ص ص 152-170.

بشارة، موفق؛ والعطيات، خالد. (2010). أثر مقدار المعلومات في تنمية ما وراء الذاكرة لدى عينة من الطلبة الجامعيين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم السلوكية)، العدد 24، ص ص 693-728.

البغدادي، الخطيب، أحمد، علي. (1983م). الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع. الرياض: مكتبة المعارف.

البقاعي، برهان الدين. (1993). نظم الدرر في تناسب الآيات والسور. القاهرة: دار الكتاب الإسلامي.

بقيعي، نافز أحمد. (2013). ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد (14)، العدد (3)، ص ص 329-358.

البكر، رشيد النوري. (2004م). مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة رسالة الخليج، العدد 91، السنة الخامسة والعشرون، الرياض.

البواليز، محمد عبد السلام.(2006). أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الكرك.

الثبيتي، يوسف سعد. (2003م). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الجراح، عبد الناصر ذياب. (2010). ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيرات الجنس وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشارقة، العدد 1، ص ص 27-57.

الجندي، أمينة؛ ومرسي، منير. (2001). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الثاني الإعدادي ذوي السعات العقلية المختلفة، مؤتمر الجمعية المصرية للتربية العملية الخامس، الإسكندرية، 29 يوليو- 1 أغسطس.

حجازي، أندى محمد. (2010). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة في مواقف تعلمية-تعليمية مختلفة في عمليات ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة دبي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

خرنوب، فتون محمد. (2007). فعالية برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة وأثره على أداء الذاكرة لدى الأطفال مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من الحلقة الأولى في التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الدمرداش، فضلون سعد. (2008). أثر تدريبات ما وراء الذاكرة في بعض عمليات الذاكرة لدى التلاميذ المتخلفين عقلياً (القابلين للتعلم)، بحث منشور، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ص43-70.

الدوسري، إبراهيم سعيد. (2000). تقويم طرق تدريس القراءات في مدارس تحفيظ القرآن الكريم للبنين في المملكة العربية السعودية. ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن وعلومه، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة.

الدوسري، إبراهيم سعيد. (2003). الأساليب المتبعة في تدريس مادة القرآن الكريم في مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية – مجلد 16، عدد 1، ص ص 107-151.

الزغلول، رافع النصير؛ الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2009). علم النفس المعرفي، عمّان، دار الشروق.

زكري، نوال. (2008). ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسيا والعاديات في كلية التربية بجازان. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.

الزهراني، علي إبراهيم. (1999). مهارات التدريس في الحلقات القرآنية. المدينة المنورة: مكتبة الدار.

الزيات، فتحي مصطفى. (1986). أثر التكرار ومستويات معالجة وتجهيز المعلومات على الحفظ والتذكر. رسالة الخليج العربي،18، 85-133.

زيدان، عصام، محمد. (2008). أثر الالتحاق بجلسات تحفيظ القرآن الكريم في خفض مستوى المخاوف والخجل لدى التلاميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة - مجلة دراسات عربية في علم النفس- مصر، مج 7، ع3، ص ص 591-636.

السدحان، عبد الرحمن بن عبد العزيز. (2011). أهم الصعوبات التي تواجه تدريس القرآن الكريم في المرحلة المتوسطة بمدارس تحفيظ القرآن الكريم بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، عدد 15، ص ص 109-140.

سلمان، شروق كاظم. (2013). مكونات ما وراء الذاكرة وعلاقتها باستراتيجيات التذكر عند الطلبة في مدارس المتميزين وغيرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

السويدي، وضحى علي. (1994). العلاقة بين حفظ القرآن الكريم وتلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة الجهرية والكتابة لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، عدد 111.

سيد، إمام مصطفى؛ والشريف، صلاح الدين حسين. (1999). ما وراء الذاكرة استراتيجيات التذكر-أساليب الاستذكار-والحمل العقلي-وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد (15)، الجزء (2)، ص ص 298-330.

الشراري، العنود بنت صبيح الهملان. (2008م). أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

شراز، محمد صالح. (2009). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPPS. معهد البحوث العلمية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الشربيني، إبراهيم عبد المنعم. (1995). قصد السبيل إلى الجنان ببيان كيف نحفظ القرآن. الزقازيق: هديل للنشر والتوزيع.

شريدح، سعيد أحمد حافظ. (2000). تقويم طرق تعليم القرآن وعلومه في مدارس تحفيظ القرآن الكريم، ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن وعلومه، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، ج3، ص ص 225-304.

الشنقيطي، محمد الأمين الحسين. (2000). المدارس الخاصة لتحفيظ القرآن الكريم والكليات الجامعية للقرآن وعلومه. ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن وعلومه، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة.

الطناوي، عفت مصطفى. (2001). استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني.

عاشور، راتب قاسم محمد، و الحوامدة، محمد فؤاد. (2011). مستوى المهارات الإملائية و علاقتها بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة الصف السادس الاساسي في محافظة إربد. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية: جامعة القدس المفتوحة، ع 24* ، 287 - 321. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/122945

العاصم، سعود عبد العزيز. (2000). تقويم طرق تدريس القرآن الكريم في مدارس تحفيظ القرآن الكريم التابعة لوزارة المعارف، ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن وعلومه، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، ص ص 305-336.

عبدالجواد، إياد. (2009). مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة الحافظين للقرآن الكريم كاملاً وغير الحافظين له بالمرحلة الثانوية بمحافظة غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية: الجامعة الإسلامية بغزة - شئون البحث العلمي والدراسات العليا، مج17، ع1* ، 673 - 706. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/646368

عثمان، ماجد. (2004). أثر برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة على أداء الأطفال المنتجين للإستراتيجيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

عدس، عبد الرحمن. (1999). علم النفس التربوي (نظرة معاصرة). ط2، عمان: دار الفكر.

عريان، سميرة عطية. (2003). فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طالبات الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي، الجمعية المصرية للقراءة المعرفة، المؤتمر العلمي الثالث، القراءة وبناء الإنسان، دار الضيافة، جامعة عين شمس، 9-10 يوليو، ص ص 202-

العريفي، يوسف عبد الله محمد. (1991م). أثر حفظ القرآن الكريم في التحصيل المعرفي في مجال القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العساف، صالح. (2000). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط2، مكتبة العبيكان، الرياض.

عطية، محسن علي. (2014). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. القاهرة: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العقيدي، سعود بن علي. (2000). واقع حفظ القرآن الكريم لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس تحفيظ القرآن الكريم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

عقيلان، محمد موسى محمد. (1991). دراسة استطلاعية للعلاقة بين مدى حفظ القرآن الكريم وتلاوته ومستوى الأداء لمهارات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .*اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - التعليم الابتدائى ودورة فى تنمية المهارات الأساسية: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 342 - 367. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/34087

العلوي، إلهام؛ الدغيشية، سعاد& أبو رجيله، عبد العزيز (2020). تصور مقترح لتيسير حفظ الآيات القرآنية وتثبيتها في ضوء نظرية مستويات معالجة المعلومات) سورة الحديد أنموذجًا. *المجلة التربوية للعلوم النفسية*،4(8)،1-20. مسترجع https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.26389/AJSRP.E290919

العمري، فاروق. (2005). أثر استراتيجية تدريس فوق المعرفة في تعلم وحدة السيرة النبوية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى طلاب الصف السابع الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العنزي، عبد الله بن زعل. (2005). إضاءات تربوية لمعلم القرآن. الرياض: دار الوطن.

الغامدي، عبدالله أحمد محمد الغميطي .(1995) .*أثر الالتحاق بجماعة تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي في مادة التفسير لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمدينة جدة التعليمية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/52978

الغامدي، منى، حمود. (2000). حفظ القرآن الكريم ونمو الحكم الخلقي لدى عينة من طالبات الصف الثالث للمرحلة المتوسطة العامة وتحفيظ القرآن الكريم بمحافظة جدة (دراسة تحليلية مقارنة). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الغوثاني، يحيى. (2014). كيف تحفظ القرآن الكريم قواعد أساسية وطرق عملية. دمشق: دار الغوثاني للدراسات القرآنية.

الفقي، إبراهيم. (2014). الذاكرة والتذكر وصناعة التركيز والخرائط الذهنية. القاهرة: دار سما للنشر والتوزيع.

القثامي، طارق عبد الرحمن. (2013). العلاقة بين ما وراء الذاكرة والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

القوابعة، بسام. (2014). أثر استراتيجية التدبر على حفظ القرآن الكريم في التحصيل الفوري والمؤجل لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة الطفيلية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، مج 3، عدد 8. 130-142.

الكيال، مختار أحمد، (2006)، فعالية برنامج لتحسين معلومات الوعي بما وراء الذاكرة وأثره في علاج ضعف كفاءة منظومة التجهيز بالذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، وزارة التربية والتعليم، الرياض.

اللاحم، خالد عبد الكريم. (2006). الحفظ التربوي للقرآن وصناعة الإنسان. الرياض: دار السفير.

المالكي، خالد سالم مهدي. (2013). العلاقة بين ما وراء الذاكرة وحفظ القرآن الكريم لدى طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

مخلوفي، اسعيد. (2017). مستوي استخدام استراتيجيات تخزين المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية بمدينة باتنة بالجزائر . *مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس، 11(1)*، 221- 241. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/795013

المشاعلة، مجدي. (2006). تأثير التعليم بمساعدة الحاسوب في تنمية ما وراء الذاكرة وفي تحصيل الطلبة في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو التعلم بالحاسوب. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان ، الأردن.

المصباحي، عبد الوهاب. (2006). أهمية مساعدات التذكر في حفظ القرآن العظيم من وجهة نظر موجهي الحلقات القرآنية ومعلميها. مجلة الكلية العليا للقرآن الكريم بصنعاء، الجمهورية اليمنية، العدد (4). 195-259.

مصطفى، فتحي محمد محمود. (2016). ما وراء الذاكرة في ضوء بعض المتغيرات الديمجرافية لدى طلاب جامعة القصيم. مجلة بنها، مصر، المجلد (27)، العدد (106)، ص ص 1-24.

معلم، فايزة جميل. (2001م). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات الاستقبال اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المغامسي، سعد بن فالح. (1991). دور القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة: دراسة ميدانية .*اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - التعليم الابتدائى ودورة فى تنمية المهارات الأساسية: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 233 - 255. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/34047

ملحم، سامي محمد. (2006م). صعوبات التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية. عمان، الأردن، دار المسيرة.

المنيع، سارة & معوض، ربى. (2020). الذاكرة قصيرة المدى لدى حافظات القرآن وغير الحافظات من طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود (دراسة مقارنة). *المجلة التربوية للعلوم النفسية*، 4(3)، 111-122. مسترجع من https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.26389/AJSRP.B220519

النجار، بسام. (2000). علاقة الثقافة الإسلامية بالقدرة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

النجار، حسني زكريا.(2006). أثر برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة على عمليات الذاكرة وبعض استراتيجيات تجهيز المعلومات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

النرش، هشام إبراهيم. (2008). نمذجة العلاقات السببية بين التحصيل الأكاديمي وما وراء الذاكرة والتوجهات الدافعية الداخلية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد (2)، العدد (39)، ص ص925-951.

النووي، يحيى بن شرف. (1999). المنهاج شرح صحيح مسلم بن حجاج. ط6،بيروت: دار المعرفة.

وزارة المعارف. (1995). وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية،ط4، الرياض: مطابع البيان.

ياركندي، هانم حامد محمد. (1991). الفروق في مهارات القراءة والإملاء والحساب بين طالبات تحفيظ القرآن الكريم والمدارس العادية في الصف الرابع الابتدائي بمكة المكرمة. *اللقاء السنوي الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - التعليم الابتدائى ودورة فى تنمية المهارات الأساسية: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 257 - 279. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/34051

المراجع الأجنبية

Antonietti, A; Lagnazi, S; & Perego, P. (2000). Metacognitive Knowledge about Problem-Solving Methods. British Journal of Educational Psychology, Vol, 70, P (1-16).

DeMaire, Darlena; & Ferron. (2003). Capacity, Strategies and Metamemory: tests of a three-factor model of memory development. Journal of Experimental Child Psychology, Vol. 84, No 3. P (167-193).

Dunlosky, J; & Bjork, R. (2008). Handbook of Metamemory and Memory. Psychology Press. London.

Flavell, J, H. (1985). Cognitive development. 4th edition, New jersey, prentice Hall.

Flavell, J. & Wellman, H. (1977). Metamemory, In R. V. Kail and J. W. Hagen (Eds.), Perspectives on the development of memory and cognition, Hillsdale, (pp. 3-33) N. J, : Lawrence Erlbaum.

Flavell, J. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. International Journal of Behavioral Development, Vol. 24, No. 1, PP 15-23.

Flavell, J. (2003). Development of children's knowledge about the mind, Heinz Werner Lecture Series, 25, Worcester, MA: Clark University Press functioning in preschoolers' longitudinal predictors of mathematical achievement at age 7 years in developmental, Neuropsychology journal, 33(3), 205–228.

Gillespie, Cohen. (1990). Questions about student-generated questions. Journal of Reading, Vol 34, P (250-258).

Hill way, T. (1969). Handbook of Educational Research. Boston, Houghton Mifflin Co.

Kalaimath, H. & Julius, A. (2012). Effect of metamemory strategies on learning biochemical cycle among higher secondary school students, Indian Journal of Applied Research, 2(1), 3-5.

Lusky, Brawn, J. (2001). Religious development in Adolescence. Retrieved 19-5-2008, from: http: inside.bard.eduacadimic.specialporj.htm.

Maezano, J; Brandt, R; Hughes, C; Jones, B; Presseicen, B. and Suhor, C. (1988). Dimensions of Thinking. A Framework for

Curriculum and Instruction. Alexandria, Virginia: A association for Supervision and Curriculum Development.

Matlin, Magret, W. (1998). The cognition, Fourth Edition. Harcourt Brace & Company Oriando, Florida. U.S.A

Olson, J, L; & Platt, J, M. (2000). Teaching Children and Adolescents with Special Needs. Prentice- Hall, Inc. New Jersey.

O'sullivan, J. T; & Howe, M. L. (1998). A different view of metamemory with illustration from children's beliefs about long-term retention. European Journal of Psychology of Education, Vol. 2, No 13. P (9-28).

Pierce, S. & Lange, G. (2000). Relationships Among Metamemory, Motivation and Memory Performance in Young School-Age Children. British Journal of Developmental Psychology, 18, 121- 135.

Pintrich, P. (2002). The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. Theory into Practice, 41(4), 220- 226.

Pressley, M; Borkowski, J. G; & O'sullivan, J. (1987). Children's Metamemory and the Teaching of Memory strategies. http://www.nwerl.org/scpd/sirs/6/cu11.html

Roger, F. (1997). Study Habits & Effective Learning. Journal of Educational Research, Vol. 12, No. 8.

Schneider, Wolfgang. (1999). The development of metamemory in Children. In D. Gopher & A. Koriat (Eds.), Attention and performance XVII: Cognitive Regulation of performance: Interaction of Theory and Application, Cambridge, MA: MIT Press.

Siegler, R. (1996). Information Processing and Children Development. New York, Academic Press.

Troyer, A. & Rich, J. (2002). Psychometric properties of a new metamemory questionnaire for older adults, The journals of gerontology. Series B, Psychological sciences, 57(1), 19-27.

Van Ede, D. & Coetzee, C. (1996). The Meta Memory, Memory Strategies, And Study Technique Inventory, A factor Analytic Study. South African Journal of Psychology, Vol. 26, No 2, P (89-95).

Wellman, H. (1998) Cognitive development: foundational theories of core domains. Annual review of psychology, 43, 337-375.