فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين

إعداد

أ/ أحمد فتحي أحمد عبدالرحيم

أ.د/ خالد محمود محمد عرفان

أستاذ المناهج وطرق التدريس

وعميد كلية التربية بالقاهرة

أ.د/نصر الدين خضري أحمد علي

أستاذ المناهج وطرق التدريس

وعميد كلية العلوم الأزهرية بجنوب سيناء

فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين

أحمد فتحي أحمد عبدالرحيم[1]، خالد محمود محمد عرفان ، نصر الدين خضري أحمد علي
قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة الأزهر
[1]**البريد الالكتروني للباحث الرئيس:**ahmedkassem@azhar.edu.eg

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف علي فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين. كما تجيب الدراسة عن السؤال الرئيس التالي: (ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين؟). استُخدم المنهج التجريبي، وتألفت عينة الدراسة من (40) طالبًا، قُسِّمت بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدَّ الباحث قائمة بمهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي، واختبارًا تحصيليًا، كما أعد دليلاً للمعلم، وكتابًا للطالب، وبعد التحقق من صدق الأدوات وثباتها، ثم تطبيقها قبليًا وبعديًا على مجموعتي الدراسة، حللت البيانات باستخدام اختبار (ت) (t-test). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a ≤ 0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، التجريبية والضابطة، في اختبار مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بممارسة الطلاب لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإجراء المزيد من الأبحاث باستخدامها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ما وراء المعرفة، مهارات كتابة القصة، التفكير الإبداعي، طلاب المرحلة الثانوية، الموهوبين.

The effectiveness of a proposed program based on some metacognitive strategies in developing the story writing skills and creative thinking of gifted secondary school students

Ahmed Fathy Ahmed Abdel Rahim[1], Khalid M. M. Irfan, Nasr Al-Din K. A. Ali
Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Al-Azhar University

[1]**Corresponding author E-mail**: ahmedkassem@azhar.edu.eg

Abstract:
This study aimed at: Knowing the effectiveness of a proposed program based on some metacognitive strategies in developing the story writing skills and creative thinking of talented secondary school students. To achieve this, the study problem was identified in the following main question: (What is the effectiveness of using some metacognitive strategies in developing story writing skills and creative thinking among talented secondary school students?).
The experimental method was used, and the study sample consisted of (40) students, which were divided equally into two groups: experimental and control. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a list of story writing and creative thinking skills, an achievement test, a guide for the teacher, and a book for the student, and after checking the validity and stability of the tools, then applying them before and after on the two study groups, the data was analyzed using the t-test .The study reached the following results: There are statistically significant differences at the level (≥ 0, 05) between the mean scores of the students of the two groups, experimental and control, in the test of story writing skills and creative thinking in favor of the experimental group. The study recommended paying attention to students' practice of some metacognitive strategies, and conducting more research using them.

المُقَدِّمَة:

تسعى الدول في جميع أنحاء العالم نحو التقدم والازدهار الحضاري في جميع مجالات الحياة, وبما أن الإنسان هو العنصر الأساس في تكوين تلك الحضارات نجد أن الدول المتقدمة سعت إلى تنميته والاهتمام به, وخاصة الموهوبين الذين هم رأس مال الثروة البشرية لأي مجتمع, وسبيل الأمم نحو التقدم والرقي, ولن يكون ذلك إلا باكتشاف الطاقات الكامنة لديهم وتنميتها واستثمارها بما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالمنفعة, ومن أهم تلك الطاقات على الإطلاق طاقات التفكير بمختلف أنواعه والتي من أبرزها التفكير الإبداعي؛ لأنه يحاول حل المشكلة من عدة أوجه مختلفة.

ويعتبر الموهوبون ثروة بشرية تحقق لأي مجتمع التقدم والرقي في مختلف مجالات الحياة, وهم أصحاب الإنجاز المتميز في كافة المجالات العلمية والسياسية والاقتصادية؛ لذلك هم يستحقون الاهتمام والرعاية, حيث أصبحت رعايتهم ضرورة حتمية واستراتيجية مهمة من استراتيجيات التنشئة في مجتمعنا اليوم؛ لأنهم ثروة وطنية غير قابلة للتعويض أو الاستبدال, فالاهتمام بهم ورعايتهم سبيل نجاح المجتمع وركيزة أساسية للتحفيز والتميز وأداة للأمن الاجتماعي ومصدر الطاقة التي تستخدم في حل المشكلات والأزمات.(زكريا الحايس,2016: 3)

وتعد العناية بالموهبة جزءً مهمًا لا يمكن تجزئته عن وظيفة المدرسة التربوية, بل إن العناية بمواهب الطلاب وقدراتهم من أسمى وظائف المدرسة, وهو الأمر الذي يستدعي تكاتف وتعاون من جميع أعضاء المدرسة لإنجاح هذه المهمة, حيث يعانون من عدم توافق ما يقدم لهم في مدارس التعليم العام مما يكون له الأثر البالغ في ضمور مواهبهم أو انحرافها.(ياسر القطان,2016: 4)

وقد اهتم التربويون مُنذ القدم بالقصة التي ينبغي تقديمها للفرد بُغية تربيته وتهذيبه؛ نظرًا للدور البارز الذي تؤديه القصة في حياة الأفراد، فمن خلالها يمكن تقديم الأفكار التي يرغب في إيصالها، والقيم والاتجاهات التي يسعى لغرسها في نفوس الأفراد، وقد أولى أفلاطون أهمية كبيرة للقصة في تربية الأطفال من خلال وضع شروط تجعل القصة وسيلة تعليمية جيدة لهم؛ حيث توصل إلى أنَّ القصة أفضل وسيلة لتنمية شخصية الطالب وتهذيبها.(فوزي عيسى، 2007: 41)

ويُعدُّ توظيف القصة الفنية القائمة على التشويق, والامتاع وسيلة مهمة في تعليم اللُغة العربية؛ وذلك لما فيها من تشويق وتوجيه فكري ناحية موضوع معين, وما يحتويه من مفردات, وتراكيب تُثري المستمع, والقارئ سواء أكان طفلًا, أم شابًا؛ حيث إنَّ دراسة اللفظ منفرد مثل تعلم الكلمات خارج السياق يُعدُّ من أخطر العيوب التي تواجه اللُغة, فالقصة هي التُربة الخِصبة التي تنبت من خلالها الألفاظ لتعمل داخل السياق, وهي أيضًا الوعاء الشهي الذي يمكن من خلاله إعطاء الجُرعة اللُغوية في سهولة ويسر دون الإصابة بالملل.

ولكل عمل قَصَصِي مهارات معينة ينبغي أنْ تتوافر؛ ليتمكن المتعلم من إنتاج قصة وفق القواعد والعناصر الخاصة لهذا العمل؛ حيث ينبغي أنْ تتمثل في بناء بداية مناسبة تجذب القارئ, أو المستمع مرتبطة بالمغزى العام لها، وعليه تنظم الأحداث وفق تسلسل زمني مترابط من خلال تفعيل أدوار الشخصيات فيها بشكل مناسب، ومن ثم بناء بيئة مناسبة لمجريات أحداثها من خلال تحديد الزمان والمكان المرتبطين بمجريات الحدث القصصي، وبناء

عقدة مرتبطة بمغزاها من خلال تقديم مشكلة تتطلب حلًا؛ حيث يتم ربط الشخصيات المحورية بالمشكلة، ومن ثم تأليف نهاية مثيرة لمجرياتها من خلال تقديم الحلول المقنعة لمشكلتها، وقد تكون النهاية مفتوحة بشرط الإقناع لمجريات أحداثها، وهذه المهارة تقوم على تقديم مبررات مقنعة لأحداثها، واستخدام أسلوب التفصيل لإقناع القارئ, أو المستمع بحدث معين من خلال استخدام مفردات لُغوية مناسبة للكتابة القَصَصِية، وتوظيف قواعد اللُغة من نحو وصرف وإملاء وبناء الجمل والتراكيب والربط بينها من خلال وضع علامات الترقيم المناسبة ورسمها للأنماط اللُغوية. (Ibanian, 2010)

وتشتمل مهارات كتابة القصة على مهارات أساسية يمكن عرضها كما يلي:

المهارة الأولى: " تحديد فكرة القصة" وتقيس قدرة الطالب على طرح فكرة القصة وبناء بداية مناسبة لها.

المهارة الثانية: "بناء بيئة القصة الزمانية والمكانية" وتقيس قدرة الطالب على بناء بيئة مناسبة لمجريات أحداث القصة من خلال تحديد المكان وتوظيف عامل الزمن.

المهارة الثالثة: " وضع حبكة للقصة" وتقيس قدرة الطالب على طرح مشكلة مرتبطة بمغزى أو فكرة القصة.

المهارة الرابعة: "اختيار شخصيات القصة" وتقيس قدرة الطالب على تحديد الشخصيات الرئيسة والثانوية للقصة بشكل واضح.

المهارة الخامسة: "اختيار أسلوب القصة" وتقيس قدرة الطالب على وضوح الأسلوب وجماله واستخدام اللُغة العربية الفصحى السهلة.

المهارة السادسة: "وضع خاتمة للقصة" وتقيس قدرة الطالب على تأليف نهاية مثيرة لمجريات أحداث القصة.

ويُعانى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية ضَعفًا في مهارات الكتابة التعبيرية بشكل عام وكتابة القصة بشكل خاص، ولعل الضَعف العام في تعليم اللُغة العربية، وعدم تمكن أبناء العربية من التعامل مع مفرداتها هو الذي أدى إلى كثرة هذه المشكلات في تعلم التعبير، كما أنَّ تدني مستوى الرصيد اللُغوي الفصيح لدى الطلاب يُعدُّ أساسًا ومنطقًا للحديث عن سبب ترددهم عن مواجهة المواقف التعبيرية سواء أكانت شفهية أم كتابية, مما يؤكد على أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة للطلاب في مواجهة هذا الضَعف والتغلب عليه. (عبدالتواب يوسف، 2002: 43)

والتفكير بوجه عام والإبداع ـ بوصفه نمطًا من أنماط التفكير ـ بوجه خاص ضرورة من ضروريات العصر؛ لما نواجهه من مشكلات متعددة, وهذه المشكلات نادرًا ما تقبل حلًا وحيدًا؛ نظرًا لأنها تمتد إلى جذور الماضي, ولكنها تحتاج إلى حلول أكثر فاعلية ومناسبة لغالبية الظروف. (أحمد خطاب, 2007: 1)

ويحظى التفكير الإبداعي في التعليم باهتمام واسع النطاق في الدول المتقدمة والنامية على السواء؛ لأنه يمثل أساسًا من أسس التقدم الحضاري, كما أنه يسمح للفرد بممارسة تفكيره المستقل والاستمتاع لتحقيق الذات والقدرة على ابتكار الأفكار من خلال تكوين علاقات

جديدة, والوصول إلى الحلول المتعددة للمشكلة الواحدة, ومن هذا المنطلق يمكن اعتبار الإبداع مدخلًا مهمًا لتطوير العملية التعليمية.(محبات أبوعميرة,2002: 17)

وتكمن أهمية التفكير الإبداعي في بناء العقلية المتعلمة الناضجة والقادرة على التحليل والمناقشة والتقويم لكل الأفكار التي تمر بالمتعلم بمنهجية مرنة, تتيح له الوعي بمتطلبات الحياة.(صلاح الناقة,2011: 169)

وتتطلب عملية التفكير الإبداعي استخدام طرائق حديثة في التدريس وبرامج تعليمية محددة المعايير تعطي دورًا أساسيًا للطالب, وتركز على فاعليته في عملية التعلم بحيث يكون المعلم ميسرًا ومنظمًا وموجهًا للعملية التعليمية.

وتتضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة جانبًا تنظيميًا ذاتيًا للمتعلم, فالطلاب الذين يمتلكون مهارات مرتفعة لما وراء المعرفة هم الأكثر فاعلية في تنظيم تعلمهم, ولديهم مقدرة على ضبط عمليات التعلم وتحديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم, وكذلك القدرة على التوافق والانسجام في مواقف الحياة المختلفة, كما أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة له أهميته الكبيرة في الانتقال من مستوى التعلم الكمي إلى مستوي التعلم النوعي الذى يستهدف إعداد وتأهيل المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية.(وائل على, 2004: 195)

وتعتبر استراتيجيات ما وراء المعرفة مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الطالب بهدف تحقيق متطلبات ما وراء المعرفة, وهي معرفة طبيعة التعلم وعملياته وأغراضه, والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة, والتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها.(شرين عبدالحكيم, وميرفت آدم,2007: 111)

وهذه الإجراءات يقوم بها الطالب تحت إشراف وتوجيه من المعلم؛ ليكون على وعي وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها, وأن يفكر فيما يفكر فيه, وأن يعرف الأنشطة والعمليات الذهنية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للقيام بالعمليات المعرفية وما وراء المعرفية.(أحمد خطاب,2007: 13)

وتشتمل أيضًا على مجموعة من الخطوات التي يتبعها المعلم؛ لتساعد الطلاب على تنظيم ومراقبة أدائهم, ومراجعة معارفهم وأفكارهم, والوعي بالإجراءات المتطلبة لإنجاز مهمة محددة أو تحقيق نتيجة معينة.(أحمد عفيفي,2008: 28)

يُعَدُّ مفهوم ما وراء المعرفة أحد المصطلحات المشهورة التي دخلت مجال علم النفس التربوي حديثاً; لذلك فقد وُجِدَت تعريفاتٌ مختلفةٌ لهذا المفهوم نتيجة حداثته, وسوف نتعرض لبعض هذه التعريفات على سبيل المثال لا الحصر.

تعريف ما وراء المعرفة:

تطور مفهوم ما وراء المعرفة منذ ظهوره على يد "فلافل Flavell" في سبعينيات القرن الماضي، فلقد ركَّز التربويون على مفهوم ما وراء المعرفة; فهناك مجموعة من التعريفات السائدة على الساحة التربوية منها:

تعريف **(Flavell)** المشار له في **العفيفي (2013, 10)**: بأنه "معرفة الفرد لعملياته الذهنية المعرفية الذاتية، ونواتجها, فعلى المتعلم أن يراقب استخدامه لعمليات التفكير مراقبة نشطة, وأن ينظمها وفقًا لأهدافه المعرفية".

وعرفها **عبد السلام (2001, 96)** بأنها: "مجموعة مِن الإجراءات التي تتعلق بتأمل المتعلم في عملياته العقلية, وتوظيفها في الظروف المناسبة, ومراجعة درجة نجاحه".

وعمدت **البنا (2008, 42)** إلى تعريفها بأنها: "مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي مِن أجل توجيه سلوك المُتعلِّمين إلى الوعي بعملياتهم المعرفية, وتفكيرهم وذلك قبل وفي أثناء وبعد الدراسة بما يُمكِّنهم من تنمية مهارات ما وراء المعرفة".

وذكر **مجدي (2004, 809)** بأنها: "عمليات تحكم عُليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقويم؛ لأداء الفرد في حل مشكلاته، وهي مهارات تنفيذية مهمتها توجيه, وإدارة مهارات التفكير المختلفة العامة في حل المشكلة، وهي أحد مكونات الأداء الذكي, أو معالجة المعلومات" ,وعرف **Henson & Eller (1999, p. 258)** ما وراء المعرفة بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل التعلم, وفي أثناء عملية التعلم, وبعدها بهدف تحقيق التذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات, وغيرها من العمليات المعرفية الأخرى".

وعرفها **الطناوي (٢٠٠١, 76)**: بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الطالب بهدف تحقيق متطلبات ما وراء المعرفة, وهي: معرفة طبيعة التعلم وعملياته وأغراضه والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها؛ لتحقيق نتيجة معينة والتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها".

بينما ذكر **شحاتة, والنجار (٢٠٠٣, 127):** أن التفكير فوق المعرفي هو: "قدرة الأفراد على تخطيط استراتيجية من أجل استخدام عمليات فكرية تؤدي إلى إنتاج العمليات المطلوبة, وتتطلب هذه العمليات من الأفراد أن يكونوا على وعي تام بالخطوات والاستراتيجيات المتبعة أثناء اتخاذ القرارات كما تتطلب منهم أن يقوموا بتأمل أفكارهم, وتقويم إنتاجية تفكيرهم باختصار هو التفكير في عملية التفكير ذاتها".

وفي ضَوْءِ التعريفات السابقة تستخلص **الدراسة الحالية** أن ما وراء المعرفة:

1. ركزت على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية؛ لأنه بانٍ للمعرفة بنفسه.
2. اعتمدت على سلوك المتعلم الذكي بواسطة الإجراءات التي يقوم بها قبل وأثناء وبعد التعلم للقيام بالعمليات المعرفية التي جعلت عملية التعلم لديه أكثر تطورًا.
3. أظهرت وعي المتعلم بالعمليات المعرفية التي يستعملها.
4. التدريب على مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط, والمراقبة, والتقييم) قبل وفي أثناء وبعد عملية التعلم.
5. مهارات ما وراء المعرفة تُعَدُّ مِن مهارات التفكير العُلْيَا.
6. مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يستخدمها المتعلم؛ لتحقيق مهارات ما وراء المعرفة.

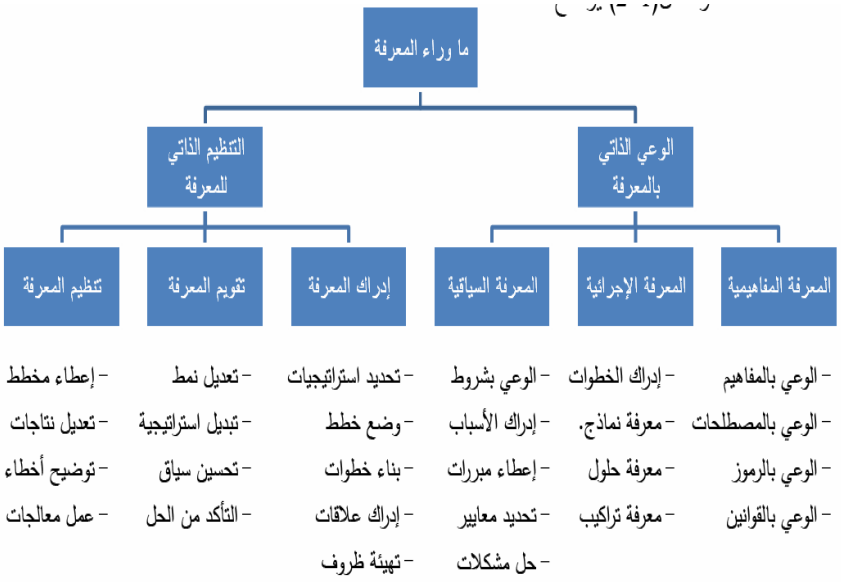
7. عمليات تستخدم لتوجيه انتباه المتعلم, وتخطيط, وتنظيم, ومراقبة, وتقويم عملية التعلم.

مكونات ما وراء المعرفة:

حدد **Wilen & Philips (1995)** المشار له في **"أبو سلطان" (2012, 15)** مكونين رئيسين لما وراء المعرفة, وهما: **الوعي (Awareness)**: وهو وعي الفرد المتعلم بسلوكه المعرفي خلال أدائه للمهمة التعليمية, ويتضمن الوعي بالهدف منها, وبما يعرفه بالفعل عنها, وبما يعرفه من استراتيجيات ومهارات تساعد في عملية التعلم, و**السلوك (Action):** وهو قدرة الفرد على التخطيط لاستراتيجيات تعلمه, ومعالجة أي صعوبات تظهر, وقدرته على ممارسة أشكال المراجعة والضبط الذاتي لسلوكه.

بينما يري **عفانة, والخزندار (2004, 135 – 136)** أن ما وراء المعرفة تنقسم إلى قسمين رئيسين, وهما: الوعي الذاتي بالمعرفة, والتنظيم الذاتي للمعرفة.

وذلك كما يوضحه الشكل التالي (1): مكونات ما وراء المعرفة



تستخلص **الدراسة الحالية** مما سبق عرضه التالي أنه على الرغم من الاختلافات الظاهرية بين التربويين في تعريف, وتحديد مكونات ما وراء المعرفة, فإنهم يتفقون على أنها نشاط عقلي من شأنه توجيه, أو متابعة, أو رصد, أو تقييم أو تنظيم أو مراجعة, أو إدارة هذا النشاط العقلي المباشر سواء أكان تذكرًا، أم استرجاعًا، أم تعرفًا، أم انتباهًا, أم إدراكًا، أم تخيلاً، أم مقارنةً، أم تصنيفاً، أم تحليلاً، أم استنتاجًا، أم استقراءً، أم اكتسابًا لمعلومات، أم تعلمًا; لذلك سمي هذا المفهوم أيضًا بتفكير التفكير, وينبغي معرفة كل من المعلم والمتعلم لاستراتيجيات التعلم, فالمعلم يستخدمها; لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطلاب, والمتعلم يستخدمها; بهدف توجيه تفكيره, والتحكم فيه أثناء قيامه بعملية التعلم.

أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة:

استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة يعمل على تنمية مهارات التفكير العُليا, ومساعدة الطلاب; لتمكين استيعابهم وفهمهم للمحتوى في أثناء عملية الشرح, ويكون المتعلمُ هنا مُفكِّرًا مسئولاً عن سلوكه, وقد تزايد الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفة في العقد الأخير من القرن الماضي نظرًا لدورها الكبير في الفَهْمِ القرائي, وفي اكتساب المعلومات وتخزينها ومن ثم توظيفها, وينسجم هذا مع التوجه الحديث للتربية الذي يركز على تنمية المهارات العقلية العُليا, وهي تهدف إلى أن يُخططَ المعلم, ويراقب, ويسيطر, ويُقوّم تعلمه الخاص, وبالتالي فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة, وتسمح لهم بتحمل المسئولية, والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم **(الحارثي, 2007: 52)**.

إن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في العملية التعليمية له العديد من الفوائد, والمميزات المهمة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

1. تساعد المتعلم على تخطي الفجوة بين النظرية, والتطبيق **(بهلول، ٢٠٠٤: 174)**
2. التعلم بخبرات ما وراء المعرفة والوعي بها والقدرة على إدارتها واستخدامها في مواقف تعليمية مختلفة يؤدي بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم، ويسهم في الوقت ذاته في الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتعلمة **(العفيفي, 2013: 18)** نقلاً عن **(عطية، ٢٠٠٨: ١١٦, وعريان, 2003: 116)**.
3. للتفكير ما وراء المعرفي دور تدبيري من حيث إدارة الوقت والجهد عند القيام بمهام معقدة، كما يتضمن التخطيط والمتابعة والرقابة وتقدير نوع العمل ومسالك السير؛ لتقدير الزمن الذي يمكن أن يستغرقه هذا العمل **(عبيد، ٢٠٠٠: 6)**.
4. تُسهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في زيادة وعي المتعلم بعمليات التفكير التي يقوم بها في أثناء التعلم، وزيادة قدرته على التحكم فيها **(الديب، ٢٠١٢: 19)**.
5. تُمكِّن مهارات ما وراء المعرفة الطلاب المتميزين من توظيف وعيهم بما يعرفون؛ لأداء المهام المطلوبة منهم وفقًا للمعايير, والمحكات المستخدمة **(الزيات، ١٩٩٨: 258)**.
6. إن استخدام المتعلمين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة يزيد من وعيهم بما يدرسونه في الموقف التعليمي" وعي بالمهمة ", وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل" وعي بالاستراتيجية ", وإلى أي مدي تم تعلمهم "وعي بالأداء" **(شهاب, 2000: 2)**.

كما حددها **الهاشمي, والدليمي (2008, 52- 53)** فيما يلي:

1. زيادة الاهتمام بقدرة المتعلم على أن يخططَ, ويراقبَ, ويسيطرَ, ويُقوّمَ تعلمه الخاص, وبذلك فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات العلم المختلفة.
2. الانتقال بالطلبة من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي، الذي يستهدف إعداد المتعلم, وتأهيله باعتباره محور العملية التعليمية، الذي يؤكد أهمية التنشئة الذهنية وتطوير التفكير، أو تزويد الطالب بالوسائل التي تمكنه من التفاعل بفاعلية مع المعلومات، وكيفية توظيفها.

تعد النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي استخدمت استراتيجيات ما وراء المعرفة دليلاً واضحًا على أهميتها التطبيقية, وتتجلى هذه الأهمية التطبيقية بالنقاط التالية:

1. تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم، وتحملهم مسئولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم إليهم.
2. وجود علاقة إيجابية بين معرفة الطلاب لطريقة تفكيرهم، وما يستخدمونه من عمليات, وقدرتهم على استخدامها.
3. زيادة قدرة الطلاب في تفحص كل ما يقررونه ونقده.

ترى **الدراسة الحالية** أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس, له أهمية كُبرى حيث إنها تؤدي إلى:

1. زيادة دافعية المتعلم للتعلم, مما يؤدي إلى زيادة في التحصيل الدراسي.
2. تنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلم, وربطها بالمعرفة الجديدة.
3. سهولة استرجاع المادة, أو المعلومات المتعلمة؛ حتى بعد مرور زمن طويل على تعلمها, أي: إنها تجعل التعليم أبقى أثرًا في ذهن المُتعلِّم.
4. التقليل من الصعوبات التي تواجه المتعلم, ورفع كفاءة العملية التعليمية.
5. تخزين المعلومات, والاحتفاظ بها لفترات طويلة؛ لأن التعلم قائم على التوضيح, والتنظيم, والسياق, مما يجعل المتعلم يحصل عليها بشكل منظم ومرتب يسهل عليه ذلك الأمر.
6. أن يكون المتعلمُ أكثرَ إدراكًا لكيفية تعلمه, مما يجعله أكثر قدرةً على استخدام ما سبق له تعلمه في مواقف أخرى جديدة أو مختلفة.

أنواع استراتيجيات ما وراء المعرفة:

تعددت استراتيجيات ما وراء المعرفة التي استُخدِمت في تدريس المجالات العلمية المختلفة, كما أن لكل منها خصائص وخطوات معينة, فقد أظهر **costa (1991, p. 212 - 213)** بعضًا من هذه الاستراتيجيات, مثل: "التخطيط - توليد الأسئلة – التلخيص – الاختيار القصدي الواعي – التقويم بمعايير متعددة – إعطاء الثقة والتقدير – عدم قبول كلمة " لا أستطيع " من المتعلمين - إعادة صياغة الأفكار – صياغة سلوكيات الطلاب في صورة إجرائية – توضيح المصطلحات – لعب الأدوار والمحاكاة – كتابة التقارير والمذكرات اليومية – القولبة أو المعلم كنموذج (النمذجة) - تنظيم الأفكار(**costa, 1991: 212- 213**)."

وأشار **بهلول (2004)** إلى أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تشمل إحدى وثلاثين استراتيجيةً مختلفة منها: K.W.L (ماذا أعرف؟ – ماذا أريد أن أعرف؟ – ماذا تعلمت؟) - التساؤل الذاتي – المنظمات المتقدمة – خطة ما قبل القراءة – التفكير بصوتٍ عالٍ – النمذجة – التعلم التعاوني – التلخيص – التدريس الوسيط للنص القرائي – إطارات فهم القصة – (SRSR) للفهم القرائي – دراسة النص القرائي بتمعن (PARTS) - (PQ4R) – (PRSR) للفهم القرائي – تجميع المعلومات – تنشيط المعرفة السابقة – علاقات السؤال والجواب – تنبأ, حدد, أضف, دوَّن - العصف الذهني – التدريس التبادلي – البنائية – عمل الأشكال التوضيحية – (PSQ5R) - (REAP) للفهم القرائي – متعددة المسارات للفهم – اقرأ, أسأل نفسك, أعد الصياغة - (SQ3R) - استخدام الأمثلة-(PROR) للفهم القرائي- خرائط المفاهيم, والشكل V - استخلاص الاستنتاجات **(بهلول, 2004: 183 – 260)**.

بينما ذكر **خطاب (٢٠٠٧) أن** استراتيجيات ما وراء المعرفة تشمل:

- استراتيجية التفكير بصوتٍ عَالٍ - **Thinking Aloud strategy** استراتيجية خرائط المفاهيم **Concept Mapping strategy**
- استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات
- دورة التعلم فوق المعرفية **Metacognative Learning strategy**
- استراتيجية التدريس التبادلي **Reciprocal Teaching strategy**
- خرائط الشكل V **Vee Diagram strategy**
- **K-W-L** - استراتيجية

استراتيجية k.w.l

وأشار **العليان (2005, 37)** أن استراتيجية K.W.L هي استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، وهي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تُفيدُ في تدريس القراءة، وتُنَمّي مهاراتِ فَهْم المَقْرُوء، وتَهْدِفُ إلى تنشيطِ معرفةِ الطلاب السابقة, وجعلها نقطة انطلاق، أو محور ارتكاز; لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة بالنص المقروء.

وعرفها **(Perez, 2008, p21)** : بأنها استراتيجية تتضمن العصف الذهني، والتصنيف, وإثارة الأسئلة، والقراءة الموجهة، حيث يحدد فيها الطالب ما يعرفه من معلومات حول الموضوع، ثم يكتب ما يريد معرفته عن هذا الموضوع، وفي النهاية يبحث عن إجابات للأسئلة التي قام بصياغتها".

استراتيجية التساؤل الذاتي:

يعرفها (2007) Coyne بأنها: مجموعة من الأسئلة يوجهها المتعلم لنفسه في أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجًا مع المعلومات التي يتعلمها، كيويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير.

وبناءً على ما سبق, وانطلاقًا من أهمية اللغة العربية بصفة عامة والأدب بصفة خاصة تتضح ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين؛ حيث إنَّ تدريس الأدب يواجه صعوبات كثيرة فى المرحلة الثانوية؛ لأن كل تركيزهم قائم على كيفية تحصيل الدرجات مما يؤدي إلى تدني مستوى الطلاب في مهارات كتابة القصة، والتفكير الإبداعي مما دفع الباحث إلى التفكير في القيام بدراسة تهدف إلى تنمية مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف المرحلة الثانوية الموهوبين، وذلك من خلال استخدام برنامج مقترح قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة؛ لتحقيق ذلك الغرض.

وتذخر ما وراء المعرفة بأساليب كثيرة ومتنوعة منها على سبيل المثال: "التساؤل الذاتي, التصور الذهني, النمذجة, بناء المعنى, الترميز, خريطة الشكل V, خرائط المفاهيم, استراتيجية K.W.L, وغيرها (الجمل, 2005, عبد السلام, 2006, خميس, ومحمد, 2009).

وتعرف استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها قدرة المتعلم على التعلم من خلال خطة لتعلم كل موضوع, والوعي بمراحل تنفيذ هذه الخطة, واستخدام الاستراتيجيات المناسبة, ومراقبة الذات أثناء التعلم, وتعديل مسار التعلم للحصول على أفضل النتائج (عقيلي, 2010: 34).

وتعد هذه الاستراتيجيات مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الطالب بهدف تحقيق متطلبات ما وراء المعرفة, وهي معرفة طبيعة التعلم, وعملياته, وأغراضه, والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها؛ لتحقيق نتيجة معينة, والتحكم الذاتي في عملية التعلم, وتوجيهها (عبد الحكيم, وآدم, 2007: 111).

وهذه الإجراءات يقوم بها الطالب تحت إشراف, وتوجيه من المعلم؛ ليكون على وعي وإدراك بعمليات تفكيره وإدارتها, وأن يفكر فيما يفكر فيه, وأن يعرف الأنشطة والعمليات العقلية التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للقيام بالعمليات المعرفية, وما وراء المعرفية (خطاب, 2007: 13).

وقد أشارت نتائج الدراسات السابقة، منها دراسة كل من: خطاب (2007), والجليدي (٢٠09), وعقيلي (2010), والشلاش (2017), وطريف (2020) إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة يُسْهِمُ في تنميةِ مهاراتِ التَّفكيرِ، والقدرة على الاستنتاج والتمييز, وتنمية مهارات الكتابة الإبداعية، والاستيعاب القرائي لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.

ومن خلال ما سبق يتضح أن استراتيجيات ما وراء المعرفة يتوقع أن تُسْهِمَ بفاعلية في تنمية مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي ومستوى الوعي بهما، والقدرة على توظيفهما, وممارستهما في واقع الحياة لدى الطلاب.

الإحساس بالمشكلة:

برغم أهمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي، إلا أنَّ هناك ضَعفاً في مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد اتضح ذلك من خلال ما يلي:

1. **المؤتمرات والندوات**: ومنها مؤتمر الشارقة (1994)، وندوة ظاهرة الضَعف اللُغوي في المرحلة الجامعية (1995)، وندوة الخبراء المتخصصين في تعليم اللُغة العربية المنعقد بالقاهرة (1996)، ومؤتمر تطوير اللُغة العربية بالتعليم الثانوي (1998)، وندوة تدريس اللُغة العربية بالجامعات المصرية (1999) حيث أوصت بضرورة معالجة ضَعف مهارات كتابة القصة في مراحل التعليم المختلفة؛ لما يمثله ذلك من خطر على ثقافتنا العامة، وحث الباحثين على اكتشاف أسباب الضَعف والعمل على معالجته، ووضع منهج للتعبير القَصَصِي يتناول مهاراته وأهدافه وتقويمه، للوصول إلى الأفضل ليس في المحتوى فحسب بل في أساليب التدريس والتقويم.
2. **كما أعدَّ الباحث بطاقة لتحليل الأداء الكتابي للقصة:** لفحص قصة لـ (20) طالباً بالصف الأول الثانوي، بهدف التعرف على مستوى الطلاب في مهارات كتابة القصة في ضوء مجموعة من المهارات ومنها: فكرة القصة، بيئة القصة الزمانية والمكانية، حبكة القصة، شخصيات القصة، أسلوب القصة، خاتمة القصة، وضوح الأفكار، سلامة الأسلوب، صحة القواعد النحوية، استخدام أدوات الربط، كتابة مقدمة مناسبة ...إلخ. وقد أظهرت النتائج وجود ضَعف في مهارات كتابة القصة.

مشكلة الدراسة:

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ضَعف مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف المرحلة الثانوية الموهوبين؛ مما دعا الباحث للقيام بهذه الدراسة.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات كتابة القصة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟
2. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات كتابة القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين؟
3. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات كتابة القصة لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين ؟
4. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين ؟

فروض الدراسة:

للإجابة عن الأسئلة السابقة سعت الدراسة للتحقق من صحة الفروض التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس مهارات كتابة القصة لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
2. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس مهارات التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
3. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي فى مهارات كتابة القصة .
4. يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي..

أهداف الدراسة:

وتهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن:

فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي لدى طلاب عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في معالجتها للمشكلة بالإجابة عن أسئلة الدراسة, واختبار فروضها, ويمكن بلورة هذه الأهمية على النحو التالي:

الأهمية النظرية:ـ

1. تسعي الدراسة الحالية إلي توضيح أهمية القصة, والتفكير الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي الموهوبين, وما لهما من أثر في شخصيتهم.
2. لفت أنظار الباحثين, ومعلمي اللُغة العربية, و مصممي المناهج ومطوريها على ضرورة الاهتمام بتحقيق أهداف مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي من خلال البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة.
3. تقديم برنامج قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة للطلاب الموهوبين يتناسب مع قدراتهم وميولهم.

الأهمية التطبيقية:ـ

1. تسعي الدراسة الحالية إلي توفير برنامج قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة يمكن أنْ يستفيد منه معلمو اللُغة العربية في مجال تنمية مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الموهوبين.
2. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تنمية مهارات اللُغة العربية بصفة عامة, وتنمية مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي بصفة خاصة.
3. فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات المستقبلية التي تهتم بالقصة من خلال استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وبالتالي يمكن تجريبها في فروع اللُغة الأخرى ومراحل تعليمية مختلفة.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الموهوبين بمحافظة سوهاج.
- **الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام**2022/2021م.
- **الحدود الموضوعية: استراتيجية k.w.l**

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة هذه الدراسة يتم استخدام ما يلي:

المنهج التجريبي: لمعرفة فاعلية البرنامج المقترح القائم على بعض استراتيجيات المعرفة في تنمية بعض مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الموهوبين.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: استراتيجية k.w.l.

المتغير التابع, وهو: مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي.

التصميم التجريبي للدراسة:

استخدمَ الباحثُ التَّصميمَ التَّجريبي ذَا المجموعتين: (التجريبية, والضابطة), والذي يعتمد على القياسين القبلي – البعدي للمجموعتين, حيث تَمَّ تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية, وعددها (20) طالبًا, والأخرى ضابطة, وعددها (20) طالبًا.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في إعداد: اختبار تحصيلي؛ لقياس مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي.

مصطلحات الدراسة:

1- استراتيجيات ما وراء المعرفة:

عرفها **البنا (2008, 42)** بأنها: "مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل الدراسي مِن أجل توجيه سلوك المُتعلِّمين إلى الوعي بعملياتهم المعرفية, وتفكيرهم وذلك قبل وفي أثناء وبعد الدراسة بما يُمكِّنهم من تنمية مهارات ما وراء المعرفة".

- ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "عمليات تفكير يقوم بها الطالب الموهوب بمساعدة المعلم وتوجيهه, وتجعله علي وعي بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية, وذلك من خلال وعيه بالهدف منها قبل وأثناء وبعد التعلم لتذكر المعلومات وفهمها والتخطيط لذلك وحل المشكلات وباقي العمليات الأخرى, مستخدمًا استراتيجيات (النمذجة, التساؤل الذاتي, الخارطة المفاهيمية, التفكير بصوت عال, التدريس التبادلي, توليد الأسئلة, التلخيص)

2. القصة:

تُعَرّف القصة بأنَّها "ضرب من الخيال النثري له مهمة خاصه به، وهى أنْ تقص أعمال الرجل العادي في حياته العادية بعد أنْ تضعها في شبكة من الحوادث كاملة الخيوط، متتبعة كل فعل إلى أدق أجزائه وتفصيلاته وسوابقه ولواحقه موغلة في داخلية النفس؛ لتبسط مكنونها أثناء وقوع الفعل مستعرضة الآثار الخارجية للفعل، ومن عناصرها الشخوص والمكان والزمان والعقدة والصراع والتشويق والحل". (خولة سليم، 2017: 260)

ويُعَرِّف الباحث مهارات كتابة القصة إجرائياً بأنَّها: الإجراءات التي يقوم بها طالب الصف الأول الثانوي في كتابة القصة بداية من فكرة القصة, وانتهاء بخاتمة القصة, ومرورًا ببيئة القصة الزمانية والمكانية، وحبكة القصة، وشخصيات القصة، وأسلوب القصة.

3. **التفكير الإبداعي**:

يعرف التفكير الإبداعي بأنه:" العملية الذهنية التي نستخدمها للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة أو التي تؤدي إلى الدمج والتأليف بين الأفكار أو الأشياء التي يعتبر سابقًا أنها غير مترابطة"(عبدالاله الحيزان,2002: 24)

ويعرف الباحث التفكير الإبداعي إجرائيًا بأنه: نمط من أنماط التفكير يتطلب القيام بعمليات عقلية تساعد الفرد على إنتاج نماذج لغوية جديدة وغير تقليدية, وتشتمل أبعاد التفكير الإبداعي على (الطلاقة, المرونة, الأصالة).

4. الطلاب الموهوبون:

يعرف الطلاب الموهوبون بأنهم: الطلاب الذين يتصفون بنمو لغوي يفوق المعدل العام, ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة, ولهم القدرة على التعميم ورؤية العلاقات فضول غير عادي, وتنوع كبير في الميول".(فتحي جروان,2016)

يعرف الطلاب الموهوبون إجرائيا بأنهم: طلاب المرحلة الثانوية الذين تم تشخيصهم من قبل إدارة الموهوبين بمحافظة سوهاج بواسطة إجراءات تشخيص الموهوبين المعتمدة لديهم, ومن ثم إلحاقهم بالمدارس التي تتبع الموهوبين.

إجراءات البحث:

اختيار العينة:

تَمَّ اختيار عينة البحث من المدرسة الثانوية بنات الجديدة بجرجا، بمحافظة سوهاج، وعددها (40) طالبًا تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (20) طالبًا، وضابطة وعددها (20) طالبًا.

بناء أدوات الدراسة: قائمة بمهارات كتابة القصة, قائمة بمهارات التفكير الإبداعي.

ضبط المتغيرات الدخيلة:

هناك متغيرات دخيلة ينبغي على الباحث ضبطها؛ لِيُرْجِعَ أي تغيير يحدث لطلاب المجموعة التجريبية إلى المتغير المستقل، وهذه المتغيرات هي:

مُتغير العُمْر:

تمَّ رصد أعمار أفراد العينة من خلال السجلات المدرسية قبل بدء التجربة، ثُمَّ استخدام اختبار ت (t- test)؛ للتعرف على الفروق بين متوسط أعمار المجموعة التجريبية, والمجموعة الضابطة، والجدول التالي يُوَضِّحُ هذا الفرق.

جدول (1)

اختبار(ت)؛ للتعرف على الفرق بين المجموعتين التجريبية, والضابطة في متغير العمر

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	20	13.89	0.163	4.811	38	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	20	13.64	0.150			

باستقراء الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05), مِمَّا يُؤَكِّدُ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير العمر، مِمَّا يعني تكافؤهما في العمر.

متغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

نظرًا لأنَّ المجموعتين: التجريبية والضابطة، من مدرسة واحدة، ومن منطقة سكنية واحدة، تتشابه ظروفهما الاقتصادية والاجتماعية؛ لذا فإنَّه يتوقَّع تكافؤ طلاب المجموعتين في المستوى الاقتصادي, والاجتماعي، مِمَّا طَمْأَنَ الباحث إلى ضبط هذا المتغير.

تكافؤ المجموعتين (التطبيق القبلي):

تَمَّ تطبيق أدوات البحث قبليًا (مهارات كتابة القصة, والتفكير الإبداعي - الاختبار التحصيلي) على عينة البحث ؛ للتَّأَكُّدِ مِن تكافؤ المجموعتين. وبعد التطبيق القبلي قام الباحث بتصحيح الاختبار, والمقياس, ورصد الدرجات، ثُمَّ استخدام اختبار ت (t- test)؛ للتعرف على الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين: التجريبية, والضابطة في الاختبار التحصيلي، والجدول التالي يُوضِّحُ هذا الفرق.

جدول (2)

اختبار(ت) للتعرف على الفرق بين المجموعتين: التجريبية, والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	20	18.04	5.22	0.163	38	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	20	17.8	4.01			

باستقراء الجدول السابق يتضح أنَّ قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، مِمَّا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، مِمَّا يعني تكافؤهما في التحصيل في مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي

نتائج الدراسة وتفسيرها:

يَنُصُّ الفرض الأول على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي، للاختبار التحصيلي في مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي".

وللتحقق من قبول الفرض، أو رفضه تمَّ استخدام اختبار(ت) t. test لعينتين مستقلتين (independent sample)؛ للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية, والضابطة، والجدول التالي يُوضِّحُ هذه النتائج:

جدول (3)

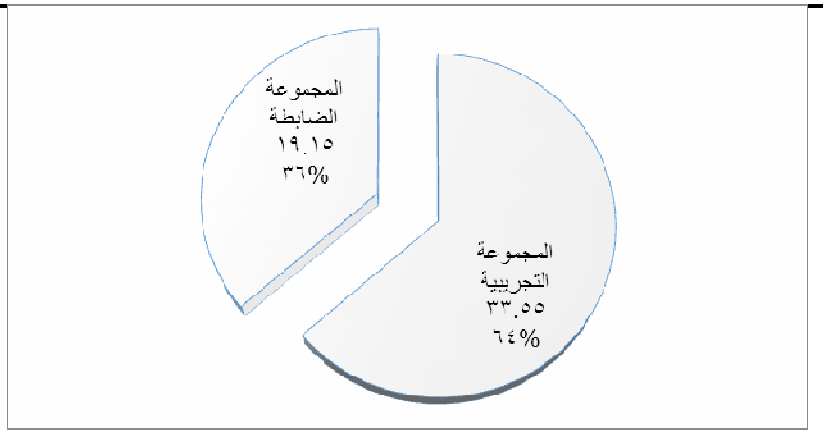
اختبار(ت)؛ للتعرف على الفرق بين المجموعتين: التجريبية, والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي

مجموعة	عدد	متوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة إيتا	الدلالة
تجريبية	20	33.55	4.501	8.153	38	0.64	دالة عند مستوى0.05
ضابطة	20	19.15	6.49				

باستقراء الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي لمهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي بلغ (33.55) بانحراف معياري بلغ (4.501), بينما بلغ متوسط طلاب المجموعة الضابطة (19.15) بانحراف معياري بلغ (6.49), وبين المتوسطين فرقٌ ظاهر, وللتأكد من الدلالة الإحصائية لهذا الفرق، تَمَّ استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد بلغت قيمة(ت) المحسوبة (8.153)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05)، بدرجة حرية (38)، وتم حساب حجم الأثر باستخدام قيمة إيتا(eta) وقد بلغت (0.64), وهي ذات تأثير قوي, وهذا يُشِيرُ إلى تفوق المجموعة التجريبية -التي درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة- على المجموعة الضابطة -التي درست باستخدام الطريقة السائدة- في التحصيل بالنسبة لمهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي، وهذا بدوره يُشِيرُ إلى فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي

. وبُناءً عليه، تَمَّ رفض هذا الفرض، وقبول الفرض البديل، ونصه" يُوجدُ فرقٌ دالٌ إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة، في التطبيق البعدي، للاختبار التحصيلي، لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن توضيح الفروق بين المجموعتين بالرسم البياني التالي:



شكل 2

يوضح الفرق بين المجموعتين: التجريبية, والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي

وبعد التحقق من رفض الفرض الأول، وقبول الفرض البديل، تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ونصه: "ما فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي, لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين؟".

دلَّت النتائج السابق عرضها على فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة، والتفكير الإبداعي وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات التي أكَّدت فاعليةَ هذه الاستراتيجية فيما أُستخدمت فيه, مثل: دراسة خطاب (2007), والجليدي (٢٠09), وعقيلي (2010), والشلاش (2017), وطريف (2020).

وعزى الباحث ذلك إلى عوامل عديدة تضافرت؛ لتحقق هذه الفاعلية، تتعلق استراتيجيات ما وراء المعرفة، وما وفرته من ظروف؛ لإحداث تعلم فعَّال، ومِن أهمِّ هذه العوامل, ما يلي:

1. أتاحت الفرصة لمشاركة, وتفاعل الطلاب داخل الصف ضمن مجموعات, مما يُثيرُ الدَّافعيةَ نحو العملِ.
2. عرض الدرس بطريقة جديدة, وشيِّقة, وجذَّابة للطلاب, ولافتة لانتباههم, جعلتهم يتحمسون للدراسة بها.
3. الخروج عن روتين الكتاب, وطريقة عرضه للدرس, بأساليب تدريس جديدة, وفعَّالة, كما هو الحال في استراتيجيات ما وراء المعرفة .
4. جعلت الطالب محور العملية التعليمية, واقتصر دور المعلم على التوجيه, والإرشاد له.
5. عزَّزَت ثقة الطالب في نفسه, وجعلته يشعر بالمسئولية, والدور الكبير الذي يُكلَّفُ به.

من خلال العرض السابق أثبتت النتائج فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة؛ لوجود فرض دال إحصائيًا عند مستوى (0.5) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة, ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة، لصالح المجموعة التجريبية.

توصيات الدراسة:

في ضَوْءِ النَّتائجِ التي توصلت إليها الدراسةُ الحالية، قَدَّمَ الباحثُ التَّوصياتِ التالية:

1. ضرورة تنويع المعلمين في طرائق التدريس الحديثة عند شرح الدروس الواردة, استراتيجيات ما وراء المعرفة لما لها من دور إيجابي في تنمية التحصيل الدراسي.
2. عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة عامة حتى يتمكنوا من استخدامها بسهولة.
3. ضرورة اهتمام واضعي, ومُطوّري مناهج اللُّغة العربية بتطوير طرق التدريس وفقًا لاستراتيجيات ما وراء المعرفة, والتفكير الإبداعي في المراحل التعليمية المُختلفة.
4. تشجيع الطلاب على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في سائر المواد؛ نظرًا لقدرتها على الربط بين المعرفة السابقة, والخبرات الجديدة.
5. ضرورة تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة, وتنظيمها, وتعميقها من خلال تدريبهم استراتيجيات ما وراء المعرفة لما لها من أثر إيجابي في تعلمهم.

مقترحات الدراسة:

في ضَوْءِ النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، قدم الباحث المقترحات التالية:

1. القيام بدراسات تقيس فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواد تعليمية أخرى, وصفوف متنوعة.
2. القيام بدراسة تمزج بين استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات كتابة القصة والتفكير الإبداعي.
3. القيام بدراسات للتعرف على مدى قابلية المعلمين, واستعدادهم لاستخدام مثل هذه الطرق, والاستراتيجيات الحديثة.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

خطاب، أحمد علي (2007): أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة فى تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساس, رسالة ماجستير, كلية التربية, جامعة الفيوم.

عفيفي، أحمد محمود أحمد (2008): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي, مجلة كلية التربية, جامعة المنيا, 5, 141, 13ـ 68.

الحايس، زكريا يحيي عبدالرازق (2016): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي فى تحسين كل من التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى الموهوبين, رسالة ماجستير, كلية التربية, جامعة كفر الشيخ.

عبد الحكيم، شرين صلاح، وآدم، ميرفت محمد كمال (2007): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس مقرر طرق تدريس الرياضيات على تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات المعلمات, مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس, الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, 57, 123, 103ـ126.

الناقة، صلاح أحمد (2011): مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الثانوية العامة فى الثقافة العلمية ودرجة تشجيع معلمي العلوم له من وجهة نظرهم, مجلة الجامعة الإسلامية, سلسلة الدراسات الإنسانية, المجلد التاسع عشر, العدد الأول.

أبو عميرة، محبات (2002): الإبداع فى تعليم الرياضيات, القاهرة, مكتبة الدار العربية للكتاب.

يوسف، عبد التواب (2002): ثقافة الطفل العربي في عصر ما بعد العولمة. مجلة الفيصل، 5 (31)، 42- 50.

عيسى، فوزي (2007): أدب الأطفال. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

علي، وائل (2004): أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل الرياضيات وحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي, مجلة كلية التربية, الجامعة الإسلامية بغزة, 6, 96, 192ـ264.

القطان، ياسر السعيد فرحات (2016): فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية التفكير الناقد لتحسين مستوى الطموح لدى الموهوبين فى المرحلة الإعدادية, رسالة ماجستير, كلية التربية, جامعة كفر الشيخ.

أبو سلطان، كميليا كمال حسين (2012). أثر استخدام استراتيجية K.W.L في تنمية المفاهيم والتفكير المنطقي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الجامعة الإسلامية: غزة.

بهلول, إبراهيم أحمد (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, عدد (30)، كلية التربية, جامعة عين شمس, ص 149 – 280.

الجليدي, حسن بن إبراهيم (2009). فاعلية إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية, جامعة أم القرى, مكة المكرمة

الجمل, علي أحمد (2005). تدريس فنون اللغة العربية, القاهرة: دار الفكر العربي.

الحارثي, سارة مصلح (2007). الوعي بمهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للبنات, جامعة الأميرة نورة.

خميس, عبد الله, محمد سليمان (2009). طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة.

الديب, محمد محمود (2012). فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية في العلوم لدى طلاب الصف التاسع. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

الزيات, فتحي مصطفى (1998). سلسلة علم النفس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفي (المعرفة والذاكرة والابتكار). القاهرة: دار النشر للجامعات.

شحاتة, حسن، والنجار, زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. ط1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شهاب, مني عبد الصبور محمد, (2000). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة التربية العلمية, 3 (4): 1 – 40.

الطناوي, عفت مصطفى (٢٠٠١). استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات التعلم لدى طلاب المرحلة الثانية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد (2).

عبد السلام, عبد السلام (2001). الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم. ط1, القاهرة: دار الفكر العربي.

عفانة, عزو، والخزندار, نائلة (٢٠٠٤). التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة. ط ١, غزة: آفاق للنشر والتوزيع.

العفيفي, أماني محمد حسن (2013). أثر استراتيجية K.W.L في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التكنولوجية لدى طالبات الصف السابع الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية, جامعة الأزهر, غزة.

عقيلي, سمير (2010). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس العلوم على التحصيل, ومهارات ما وراء المعرفة, والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ المكفوفين. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس, العدد (154), يناير - 26.

مجدي, عزيز (٢٠٠٤). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الهاشمي, عبد الرحمن، والدليمي, طه (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبيد, وليم (2000). ما وراء المعرفة - المفهوم والدلالة. (الجمعية المصرية), للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١).

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Ibanian, S. (2010). The Effect of Using the Story- Mapping Technique on Developing Tenth Grade Students Short Story Writing Skills in EFL, Published by Canadian center of Science and Education, 3 (4), 181- 194.

Costa, A. (1991). *"Mediating the Metacognitive in Developing Minds, Aresource Book for Teaching Thinking Revised Edition"*. USA, Association for Supervision and Curriculum Development.Vol.1

Henson, K.T& Eller, B.F. (1999). *Educational psychology for effective teaching,* second Edition, Boston, wads worth publishing company.

Study references

First: Arabic references translated into English:

Khattab, Ahmed Ali (2007): The effect of using the metacognition strategy in teaching mathematics on achievement and developing creative thinking among students of the second cycle of basic education, Master's thesis, Faculty of Education, Fayoum University.

Afifi, Ahmed Mahmoud Ahmed (2008): The effect of using metacognitive strategies on achievement and developing mathematical communication skills for first-year preparatory students, Journal of the College of Education, Minya University, 5, 141, 13-68.

Elhais, Zakaria Yehia Abdel Razek (2016): The effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program in improving both social communication and the self-concept of gifted people, Master's thesis, Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University.

Abdel Hakim, Shereen Salah, and Adam, Mervat Mohamed Kamal (2007): The effect of using meta-cognitive strategies in teaching the Mathematics Teaching Methods course on the development of meta-cognitive skills, achievement and the survival of the learning effect of female student teachers,

Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, Association The Egyptian Curriculum and Teaching Methods, 57, 123, 103-126.

Al-Naqa, Salah Ahmed (2011): The level of creative thinking among high school students in scientific culture and the degree to which science teachers encourage it from their point of view, Journal of the Islamic University, Human Studies Series, Volume Nineteen, Issue One.

Abu Amira, Mohabbat (2002): Creativity in Mathematics Education, Cairo, Arab Book House Library.

Youssef, Abdel-Tawab (2002): The culture of the Arab child in the post-globalization era. Al-Faisal Journal, 5 (31), 42-50.

Issa, Fawzy (2007): Children's Literature. Cairo: World of Books for Publishing and Distribution.

Ali, Wael (2004): The effect of metacognitive strategies on mathematics achievement and problem solving for fifth grade students, Journal of the College of Education, Islamic University of Gaza, 6, 96, 192-264.

Al-Qattan, Yasser Al-Saeed Farhat (2016): The effectiveness of a training program in developing critical thinking to improve the level of ambition among talented students in the preparatory stage, Master's thesis, Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University.

Abu Sultan, Kamelia Kamal Hussein (2012). The effect of using the K.W.L strategy on developing concepts and logical thinking in mathematics for the ninth grade female students. (Unpublished Master's Thesis), College of the Islamic University: Gaza.

Bahloul, Ibrahim Ahmed (2004). Recent trends in metacognitive strategies in teaching reading, Reading and Knowledge Magazine, The Egyptian Society for Reading and Knowledge, No. (30), Faculty of Education, Ain Shams University, pp. 149-280.

Al-Jalidi, Hassan bin Ibrahim (2009). The effectiveness of one of the metacognitive strategies in developing the literary appreciation skills of second year secondary students. (Unpublished doctoral thesis). College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

El-Gamal, Ali Ahmed (2005). Teaching Arabic Language Arts, Cairo: Arab Thought House.

Al-Harthy, Sarah Mosleh (2007). Awareness of metacognitive skills among students of the College of Education, the scientific and literary departments, and their relationship to test anxiety and achievement. (A magister message that is not published). College of Education for Girls, Princess Noura University.

Khamis, Abdullah, Muhammad Suleiman (2009). Methods of teaching science concepts and practical applications. Amman: Dar Al Masirah.

El-Deeb, Mohamed Mahmoud (2012). The effectiveness of metacognitive strategies in modifying alternative perceptions of scientific concepts in science among ninth graders. (A magister message that is not published). College of Education, Islamic University: Gaza.

Al-Zayat, Fathi Mustafa (1998). Biological and Psychological Psychology Series of Mental and Cognitive Activity (Knowledge, Memory, Creativity). Cairo: Universities Publishing House.

Shehata, Hassan, and Al-Najjar, Zainab (2003). A dictionary of educational and psychological terms. i 1. Cairo: The Egyptian Lebanese House.

Shehab, Mona Abdel-Sabour Mohamed, (2000). The effect of using the meta-knowledge strategy on the achievement of science and the development of the skills of integrative science processes and innovative thinking among the third preparatory graders. Journal of Scientific Education, 3 (4): 1-40.

Al-Tanawi, Effat Mustafa (2001). Using the metacognitive strategy in teaching chemistry to increase cognitive achievement, develop critical thinking and some skills of learning processes for second stage students. Journal of Educational and Psychological Research, College of Education, Menoufia University, No (2).

Abd al-Salam, Abd al-Salam (2001). Modern trends in science teaching. 1st floor, Cairo: Arab Thought House.

Afaneh, Ezzo, and Al-Khaznadar, Naila (2004). Classroom teaching with multiple intelligences. I 1, Gaza: Horizons for Publishing and Distribution.

Al-Afifi, Amani Mohamed Hassan (2013). The effect of K.W.L's strategy on modifying alternative perceptions of technological concepts among seventh grade female students. (A magister message that is not published). College of Education, Al-Azhar University, Gaza.

Akili, Samir (2010). The effect of using metacognition strategy in science teaching on achievement, metacognition skills, and attitude toward subject matter among blind students. Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods, Issue (154), January - 26.

Magdy, Aziz (2004). Teaching strategies and learning methods. Cairo: Anglo-Egyptian Library.

Al-Hashemi, Abdul-Rahman, and Al-Dulaimi, Taha (2008). Modern strategies in the art of teaching. 1st floor, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Obaid, William (2000). Metacognition - concept and semantics. (The Egyptian Society for Reading and Knowledge, Reading and Knowledge Magazine, No. (1)).

Second: Foreign references:

Ibanian, S. (2010). The Effect of Using the Story- Mapping Technique on Developing Tenth Grade Students Short Story Writing Skills in EFL, Published by Canadian center of Science and Education, 3 (4), 181- 194.

Costa, A. (1991). *"Mediating the Metacognitive in Developing Minds, Aresource Book for Teaching Thinking Revised Edition"*. USA, Association for Supervision and Curriculum Development.Vol.1

Henson, K.T& Eller, B.F. (1999). *Educational psychology for effective teaching,* second Edition, Boston, wads worth publishing company.