فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات لدى تلميذات المرحلة الإعدادية

إعـــداد:
د/ منار مرسي الدسوقي الشامي
مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية
كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية

فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات لدى تلميذات المرحلة الإعدادية

د/ منار مرسي الدسوقي الشامي

• **المستخلص:**

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي ، وفعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي . وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، وتكونت عينة البحث من (٩٥) تلميذة ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (٤٨) تلميذة ، والأخرى ضابطة (٤٧) تلميذة . ولغرض البحث أعدت الباحثة مجموعة من المواد شملت : قائمة بمهارات التفكير فوق المعرفي ، دليلا للمعلمة مع أوراق عمل مصاحبة وعددا من الأدوات تمثلت في : اختبار لقياس التفكير فوق المعرفي ، مقياس تقدير ذاتي للتفكير فوق المعرفي ، ومقياس فعالية الذات . وبإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS أسفرت نتائج البحث؛ عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير فوق معرفي ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي ، و مقياس فعالية الذات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ، أيضا وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين مستوى فعالية الذات لدى التلميذات وقدرتهن على التفكير فوق المعرفي ؛ ذلك مما يكشف عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية المستخدمة (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تنمية التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات. هذا فيما أكدت نتائج اختبار "مربع إيتا" ($\eta 2$) التأثير القوي للاستراتيجيات المستخدمة في تنمية المتغيرات التابعة للبحث. وقد أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير المركبة كالتفكير فوق المعرفي ، وكذلك رفع مستوى فعالية الذات لدى التلميذات خاصة في مرحلة التعليم الإعدادي ، والعمل على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية المقترحة في تدريس الاقتصاد المنزلي في مختلف المراحل الدراسية ، وعقد البرامج للتدريب عليها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات ما وراء المعرفية ـ مهارات التفكير فوق المعرفي ـ فعالية الذات ـ الاقتصاد المنزلي.

"Effectiveness Of Meta-Cognitive Strategies In Teaching Home Economics To Develop Meta-Cognitive Skills And Self-Efficacy Of Middle School Students"

Dr. Manar Morsi El-Dosuky El-Shami

Abstract:

The aim of this research was to identify the effectiveness of using some of the meta-cognitive strategies in teaching home economics to develop the meta-cognitive thinking skills and self-efficacy of middle school third grade students. The researcher followed the experimental method. The sample consisted of (95) students divided into two groups, one experimental (48 student) and the other (47 students). For research purposes, the researcher prepared a set of materials including: a list of meta-cognitive thinking skills, a guide

to the teacher with the accompanying worksheets, and a number of tools: a test to measure meta-cognitive thinking, a self-assessment scale for meta-cognitive thinking, and a measure of self-efficacy. After performing the suitable statistical treatment using the (SPSS program),the results of the study showed statistically significant differences between the experimental and control groups in the meta-cognitive thinking test, the self-assessment scale for meta-cognitive thinking, and the self-efficiency measure, in favor of experimental group students. In addition, the results show the presence of a strong and positive correlation between the level of self-efficiency of students and their ability to think meta-cognitive; which reveals the effectiveness of meta-cognitive strategies used (K.W.L.H - modeling - thinking aloud) in the development of meta-cognitive thinking and Self-efficiency. Furthermore, The results of the ETA test (η2) confirmed the strong impact of the strategies used in the development of the research variables. The researcher recommends paying attention to the development of complex thinking skills such as meta-cognitive thinking, as well as raising the level of self-efficiency of students especially in the stage of preparatory education, also to work on the use of meta-cognition strategies in the teaching of home economics at different educational stages, and set programs for training.

Keywords: Meta-Cognitive Strategies -Cognitive Thinking Skills – Self-Efficacy - Home Economics.

• مقدمة:

تنفرد مادة الاقتصاد المنزلي بكونها من أهم المواد الدراسية التي تسعى لتحسين جودة حياة الفرد والأسرة على كافة المستويات ، ولا شك في أنها تشكل بيئة تعليمية خصبة لاكتساب القدرة على التفكير بمختلف أنواعه فهي من العلوم ذات الصلة المباشرة والصريحة بالحياة اليومية للطالبات وتسعى لمساعدتهن على إدارة شؤون حياتهن الشخصية والأسرية ، وحل ما يواجهن من مشكلات على النحو الأمثل وفق أسس علمية سليمة .

والتفكير فوق المعرفي يُعد أعلى مستويات النشاط العقلي، إذ يحتاج إلى ممارسة قدرات عقلية عليا، ويصنفه العلماء ومهاراته على أنه من مهارات التفكير اللازمة للقرن الواحد والعشرين. والتي تساعد المتعلمين على التفكير في عمليات تفكيرهم الخاصة والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بموضوع التعلم ، وهذا يمكنهم من الانتقاء والتجديد والابتكار في مجالات الحياة المختلفة ، كما أنها تنمي قدراتهم على التعلم الذاتي ، وكيفية البحث عن

المعرفة من مصادرها المتعددة ، وبذلك يصبحون متعلمين مستقلين وفاعلين ولديهم أهدافهم الخاصة ، وقادرين على مواجهة التدفق الهائل في المعرفة وحل المشكلات (Roberts, 2009,145).

ذلك مما دعي إلى ظهور اتجاهاً قوياً يدعو إلى تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى المتعلمين والتدريب عليها. واستلزم وضع فلسفة جديدة لتطوير التعليم ، تهدف إلى تغيير طريقة تفكير التلاميذ منذ المراحل الأولى من عمرهم ، والخروج بهم من ثقافة تلقي المعلومات إلي ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها ، وتحويلها من معرفة Cognition تتمثل في اكتشاف العلاقات والظواهر بما يمكنهم للانتقال إلى مرحلة ما وراء المعرفية Meta-Cognition ، والمتمثلة في التأمل في المعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها واستكشاف أبعادها (عبيد،٢٠٠٠، ٦-٧) . ويأتي ذلك متسقا مع ما أكد عليه فاسكونسيلوس (Vasconcelos,2012,133) من ضرورة إكساب الطلاب مهارات التفكير فوق المعرفي خلال المواد الدراسية المتنوعة والمواقف المرتبطة بحياة الطالب الواقعية.

ومن المحددات المهمة للنجاح في كافة أنشطة الحياة ما يسمى "بفعالية الذات" Self-Efficacy أو ما يُعرف أيضا بكفاءة الذات ، أو الذات الفاعلة أوالفاعلية الذاتية. فهي أحد المتغيرات النفسية التي تؤثر على كافة مراحل التنظيم الذاتي لدى الأفراد ، وتُستمد من خلال الأداء واستكشاف الاستجابات والخبرات السلوكية (Vecchione &Capara,2009).

وتعرف بأنها "اعتقادات الفرد و إدراكه لمستوى كفاءة أو فاعلية قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات معرفية، أو انفعالية، أو حسية أوفسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف، أو المهام، أو المشكلات، أو الأهداف والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات القائمة" (Desouza, Boone, & Yilmaz, 2004).

وفعالية الذات Self-Efficacy تمثل أحد البناءات النظرية التي تقوم عليها نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لبندورا Bandura ، إذ يحتل مفهوم فعالية الذات من وجه نظره مركزا رئيسيا في تفسير القوة الإنسانية ، فهي نوع من التفكير الذاتي التأهيلي الذي يوجه سلوك الفرد ، ويسهم في تحقيق أهدافه الشخصية ؛ فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته لها دورا مهما في التحكم في البيئة بما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز والأداء(Bandura,2001,2).

وفي هذا السياق يشير باندورا (Bandura,1997) إلى أهمية مرحلة المراهقة و دورها الكبير في تنمية الفاعلية الذاتية في التعامل مع المثيرات

السيكولوجية الاجتماعية، حيث يؤثر النضج في البراعة الجسدية ، ويكون لها أثر واضح على التخطيط الذاتي للكفاءة في المجال الجسماني والسيكولوجي إذ أن معتقدات المراهقين في فاعليتهم في النواحي الأكاديمية والاجتماعية يكون داعما لمشاعرهم العاطفية ، فترتفع لذلك فاعليتهم الذاتية. ذلك ما يؤكد على أهمية المرحلة العمرية لتلميذات المرحلة الإعدادية في تنمية فعالية الذات لديهن ؛ حيث تتشكل الفاعلية الذاتية في تلك المرحلة و تظهر بشكل جلي و واضح ، ويكون لها الأثر البالغ في توجيه السلوك، وإنجاز المهام بكفاءة .

وتظهر العلاقة بين التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات فيما يشير إليه عبيد و عفانة (٢٠٠٣، ٩٢) من أن تنمية التفكير فوق المعرفي تتطلب تنمية التحكم في الذات والاتصال بالذات ؛ فالفرد ينشغل بالعديد من الأدوار أثناء حله لمشكلة معينة فيكون مولدا للأفكار ومخططا لها ، وناقدا ومراقبا لما أحرزه من تقدم أو إنجاز ، ومدعما لفكرة معينة وموجها لسلوك معين للوصول إلى الحل فهو يعمل كمجتمع للعقل **Society of mind** . الأمر الذي أوضحته ليليجيدا و أستيرل (**Lilijedahl & Oesterl ,2014**) من أن الأفراد الذين لديهم إدراك عال لفاعليتهم الذاتية يواجهون المهمات ذات طابع التحدي ، ويبذلون جهدا ، ويظهرون مستويات قليلة من القلق ، ويظهرون مرونة في استخدام استراتيجيات التعلم المختلفة ، ولديهم تعلم منظم ذاتيا ويُظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي، ولديهم دافعية داخلية مرتفعة نحو المهنة.

وباستقراء الأدب التربوي توجد العديد من استراتيجيات ما وراء المعرفية في مقدمتها تبرز كل من استراتيجية الجدول الذاتي **K.W.L.H** ، و النمذجة والتفكير بصوت عال – اهتمام البحث الحالي -؛ إذ أنها تجمع ما بين التعلم الذاتي و الجمعي في إطار بسيط من الإجراءات الغير مكلفة . فالتدريس باستخدام تلك الاستراتيجيات يقوم على مجموعة من الخطوات والعمليات يستخدمها المتعلم أثناء معالجته لموضوع مادة التعلم وبعدها لمراقبة أدائه ومراجعة أفكاره ، واستنتاجاته وأدلته وتقويمها في ضوء معايير دقيقة ؛ ذلك ما يساعد الطلاب على الإمساك بزمام تفكيرهم بالروية والتأمل ، ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية لتعديل المسار في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف (محمد ، ٢٠١٠ ، ٤٥).

• مشكلة البحث :

تُعنى مادة الاقتصاد المنزلي بإكساب الطالبات الطرق والأساليب والمهارات التي تجعلهن أقدر على التكيف بنجاح مع مستجدات الحياة ، والتغلب على

مشكلاتها بشكل أيسر وأكثر ضبطاً و وعياً ؛ ذلك لما تحتويه هذه المادة من معارف تعج بالنظريات والمبادئ والتعميمات والمفاهيم والحقائق في شتى ميادين الحياة ، والتي تسهم في تنمية التفكير بأنواعه المختلفة بشكل طبيعي وغير مصطنع ، فمحتواها ينمي المهارات الذهنية بنفس القدر، وبذات الأهمية التي يوليها لنمو المهارات النفس حركية والوجدانية .

ولن يتحقق ذلك إلا بالخروج من نطاق أساليب التدريس التقليدية ـ التي تعتمد على التلقين و سرد المعلومات دون إعمال العقل والتفكير فيها أوربطها بواقع التلميذات وخبراتهن السابقة ، و دون اتاحة الفرصة لهن لتحمل مسئولية تعلمهن ، و التي ما زالت تمثل الركن الأعظم في الممارسات التدريسية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في مختلف المراحل التعليمية ، ذلك ما أشار إليه العديد من الباحثين والمختصين مثل (سمير، ٢٠١٤؛ محمد، ٢٠١٢ أحمد، ٢٠١٠؛ أبو الغيط ٢٠٠٩ ؛ جابر ، ٢٠٠٠) ، وتؤكده خبرة الباحثة الميدانية في مجال تعليم الاقتصاد المنزلي.

وفي دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة ؛ للوقوف على مستوى قدرة تلميذات الصف الثالث الإعدادي على التفكير فوق المعرفي ، ودرجة امتلاكهن لمهاراته على عينة قوامها(٢٥) تلميذة من خارج عينة البحث الأساسية ، وبتطبيق مقياس مهارات التفكير فوق المعرفي المعد من قبل الرويثي (٢٠٠٦) كشفت النتائج أن ٧٦٪ من تلميذات عينة الدراسة حصلن على درجات متدنية على المقياس لم تصل إلى ٥٠٪ من الدرجة الكلية ؛ الأمر الذي يوضح ضعف مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي لدى التلميذات ، وهو أيضا ما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات السابقة في المراحل التعليمية المختلفة كدراسة (جاد الحق ، ٢٠١٤ ؛ أبو ندى والناقة ، ٢٠١٣ ؛ إبراهيم ، ٢٠١٢ Vasconcelos, 2012؛ المزروع ، ٢٠٠٥ ؛ مازن ، ٢٠٠٥).

ومن جهة أخرى تتضح أهمية فعالية الذات في تحديد مظاهر سلوك الفرد؛ من خلال اختيار النشاطات والجهد المبذول في التعلم والإنجاز ، كما تنمو وتتطور من خلال اجتياز الخبرات ، والإقناع اللفظي للفرد، والخبرات التبادلية وممارسات التنشئة والتعلم (Bandura,2000, 75-78). فيما أكد مارجولز و ماكب(Margolis, & Mccabe, 2006, 219- 220) على أهمية دور أساليب التدريس واستراتيجياته التي يعتمد عليها المعلم، ومدى فاعلية المتعلم ومشاركته في التعلم ، كعوامل مؤثرة في تنمية أو تراجع فعالية الذات لدى المتعلم .

وفي إطار الاستجابة لما توصي به أغلب الندوات والمؤتمرات العلمية التي تُعنى بالتعليم والتعلم وأساليب التدريس : كالمؤتمر الدولي الأول " التربية آفاق مستقبلية " لكلية التربية جامعة الباحة بالسعودية ٢٠١٥ ، و المنتدى

العالمي للتربية ٢٠١٥ "التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلُّم مدى الحياة للجميع بحلول عام ٢٠٣٠ "جمهورية كوريا، والمؤتمر العلمي الدولي الأول" رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة " بكلية التربية جامعة المنصورة مصر ٢٠١٢، والتي أوصت بضرورة العمل على تبني استراتيجيات التدريس التي تؤكد على المسئولية المباشرة للمتعلم ، و دوره النشط في عملية التعلم .

ونظراً للدور الذي تلعبه استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية المهارات الذهنية العليا ، وتمكين الطلاب من امتلاك الأدوات المناسبة للتحكم في موقف التعلم ، والتعامل مع المعلومات ، ذلك ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات منها: دراسة (الصمداني، ٢٠١٦؛ التارقي ،٢٠١٦ ؛ دياب ، ٢٠١٦ ؛ مختار ٢٠١٦ ؛ مراد ، ٢٠١٥ ؛ محمود و سيد وعمران ، ٢٠١٥؛ الخطيب ، ٢٠١٤ ؛ حسن ، ٢٠١٤ محمود ، ٢٠١٤ ؛ الزهراني و بعارة ، ٢٠١٣ ؛ الهنائي والخليفة ، ٢٠١٢ ؛ أبو بشير والفليت و لبد، ٢٠١٢ ؛ الأيوب و عامر و نوبي ، ٢٠١٢ ؛ زعرب و حلس ، ٢٠١٢ الأحمدي ، ٢٠١٢ ؛ عطية ، ٢٠١٠؛ عبد الحميد ، ٢٠١٠؛ قسم الله ، ٢٠٠٩ ؛ Veenman, 2005؛ Marge, 2002 ؛ Petro & Ana, 2002 ؛ Blank, 2000) ، و بالرغم من كثرة تلك الدراسات إلا أن هناك ندرة في الدراسات ذات الاهتمام في مجال الاقتصاد المنزلي ، حيث لم تجد الباحثة على حد علمها سوى دراسة أحمد (٢٠١٠) والتي سعت لبيان أثر برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الوعي الاستهلاكي والتفكير الابتكاري لدى طالبات شعبة التعليم الاساسي بكلية التربية بسوهاج ، ودراسة رحاب (٢٠١٠) استهدفت تقصي فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية كل من التحصيل الأكاديمي ، و القدرات المعرفية الابتكارية لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي في مادة الاقتصاد المنزلي ، ودراسة أبو الغيط (٢٠٠٨) استخدمت استراتيجيات ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي ، و النمذجة) كمدخل تدريسي لتنمية الأداء التدريسي ، والتفكير الناقد ، واتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر ؛ الأمر الذي يؤكد على الحاجة الماسة لمزيد من البحوث في المجال ، خاصة فيما يتميز به البحث الحالي عن تلك الدراسات بمتغيراته ، حيث يسعى إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي ، وفعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ، ومن هنا نبعت فكرة البحث الحالي ، والتي يمكن تحديدها في السؤال الرئيس التالي : ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وفعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟

ويتفرع منه عدداً من الأسئلة هي:

- ما مهارات التفكير فوق المعرفي التي تناسب الخصائص العقلية لتلميذات الصف الثالث الإعدادي؟
- ما التصور المقترح لتدريس وحدة (صحة أسرتك) بمقرر الاقتصاد المنزلي للصف الثالث الإعدادي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) ؟
- ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ ا لتفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟
- ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية فعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟
- ما العلاقة بين درجة فعالية الذات ودرجة مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟

• أهداف البحث :

تمثلت أهدف البحث الحالي في :

- تحديد قائمة بمهارات التفكير فوق المعرفي المناسبة لتلميذات الصف الثالث الإعدادي.
- وضع تصور لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتيK.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الثالث الإعدادي.
- الكشف عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي.
- الكشف عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية فعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي.
- تحديد نوع العلاقة بين مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي ، و فعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي.

• أهمية البحث :

يستمد البحث أهميته من :

- القيمة التربوية لمتغيراته والمتمثلة في التفكير فوق المعرفي ، وفعالية الذات كنواتج تعلم مهمة وضرورية تصقل شخصية المتعلمين و تمكنهم من مواجهة المهام التعليمية والحياتية بنجاح.
- الاستجابة للاتجاهات التربوية الحديثة الداعية إلى ضرورة استخدام استراتيجيات التدريس التي ترتكز على إيجابية المتعلم ، والتي تسمح له ببناء معرفته بنفسه .
- محاولة توجيه نظر مشرفات ومعلمات الاقتصاد المنزلي إلى ضرورة الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفية وتوظيفها في تدريس الاقتصاد المنزلي ؛ لأهميتها التربوية وفاعليتها في إكساب المتعلمين جوانب تعلم مهمة.
- تقديم دليل للمعلمة يمكن الاسترشاد به من قبل معلمات الاقتصاد المنزلي للتدريس وفق استراتيجيات ما وراء المعرفية ، والاستفادة منه في إعداد وحدات دراسية أخرى.
- تقديم أدوات قياس يمكن استخدامها في تقويم أداء التلميذات في الاقتصاد المنزلي: اختبارٍ للتفكير فوق المعرفي ، ومقياس تقدير ذاتي للتفكير فوق المعرفي ، فضلا عن مقياس لفعالية الذات ، والذي قد يفيد أيضا الباحثين في إعدادهم لأدوات بحثية مماثلة .
- قد يُعد البحثٍ الحالي إضافة للبحوث العلمية العربية في مجال الاقتصاد المنزلي نظرا لندرة الدراسات ذات العلاقة ؛ مما قد يفيد الباحثين والمختصين في المجال.

• حدود البحث :

تتحدد نتائج البحث الحالي في ضوء المحددات التالية :

- قياس مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط ، المراقبة والتحكم ، التقويم) ومهاراتها الفرعية ؛ كما تم تحديدها من قبل الخبراء في قائمة مهارات التفكير فوق المعرفي المناسبة لتلميذات الصف الثالث الإعدادي.
- اعتمد البحث الحالي على قياس فعالية الذات في ضوء عاملين فقط من العوامل الأساسية الثلاث لمقياس الفعالية لباندورا (Bandura et al.,1996,1211) ؛ هما (فعالية التنظيم الذاتي ، و فعالية الذات الاجتماعية) ، دونٍ العامل الثالث المتمثل في (فعالية الذات الأكاديمية) ويأتي ذلك متسقا مع طبيعة محتوى مادة الاقتصاد المنزلي ، وما يسعى إليه من أهداف ، ومتماشيا كذلك مع أهداف البحث الحالي.
- الوحدة الدراسية (صحة أسرتك) من مقرر الاقتصاد المنزلي للصف الثالث الإعدادي للفصل الدراسي الثاني ، وقد وقع الاختيار عليها لطبيعة محتواها الغني بالمواقف والاشكاليات الواقعية التي تحتاج إلى عمق في التفكير ، وممارسة عمليات ذهنية عليا متعددة لتناولها ، و فهمها ، وحلها .

- عينة من تلميذات الصف الثالث الإعدادي بمدرسة الخانكة الإعدادية بنات "١" بمحافظة القليوبية، وتم استهداف تلك المرحلة العمرية "المراهقة" ؛ إذ تعتبر هذه المرحلة فترة النمو العقلي السريع ، حيث يبدأ الفرد فيها بالتفكير والتأمل وتبرز قدرته على الإبداع والتخطيط للمستقبل، كما يتسم تفكير المراهق بقدرته على التجريد والاستدلال والاستنتاج والتخيل والتركيب ، و تزداد قدرته على الفهم ونمو تفكير الابتكاروالتفكير المجرد ، كذلك يميل المراهقون للتفكير فيما وراء الطبيعة ، والتفكير الفلسفي ، ويتجلى عندهم حب المناقشة والجدل لتوكيد ذاتهم فهي مرحلة البحث عن تحقيق الذات ونمو الشخصية (الهنداوي ، ٢٠٠٧، ٢٥٥، ٢٦٢، ٢٦٣).
- الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٦/٢٠١٧ م.

• مصطلحات البحث:

• استراتيجيات ما وراء المعرفية Meta-Cognitive Strategies :

يُعرَفها ديميرسيوغلو و أرجون و بولوت Demircioglu, Argun & Bulut, (2010)بأنها "إجراءات يقوم بها الطالب للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية، وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم ، للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية ".

ويُعرَفها ننكارو (Nancarrow,2008, 22) بأنها " تلك الطرق التي تمكن الفرد من تنظيم مهام تعلمه ذاتيا، وتمكنه من توظيف ما لديه من معرفة في أداء هذه المهام، وضبط السلوكيات المطلوبة لتنفيذها، ومراقبة تقدمه في تعلمها، وإجراء التعديلات المطلوبة على تلك السلوكيات للتكيف مع متغيرات مواقف التعلم".

وتُعرَف إجرائياً بأنها " مجموعة الإجراءات والأنشطة التي تمارسها تلميذات الصف الثالث الإعدادي في تعلم وحدة (صحة أسرتك)بمقرر الاقتصاد المنزلي ضمن سياق تدريسي قائم على أسلوب (الجدول الذاتي K.W.L.H، النمذجة ، والتفكير بصوت عال) بتوجيه و إشراف المعلمة لإكساب التلميذات القدرة على التنظيم الذاتي لعملياتهن المعرفية ، وإدارتها بإدراك واعي بما تشمله من ضبط ، و مراقبة و تقويم للأخطاء ؛ لمواجهة متطلبات إنجاز المهام و تحقيق الأهداف بفاعلية " .

• مهارات التفكير فوق المعرفي Meta-Cognitive Thinking Skills:

يُعرَفها جروان (٢٠١٤، ٤٦) بأنها "مهارات ذهنية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات ، وتنمو مع التقدم في العمر من جهة ونتيجة للخبرات المتنوعة التي يمر بها الفرد من جهة ثانية ، حيث تقوم

بمهمة السيطرة على جميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات المختلفة، مع استخدام القدرات المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير".

كما عرفها براون (Bron,2005) بأنها " التنسيق الفعال لخصائص المتعلم وطبيعة المواد المراد تعلمها، ومحددات المهمة و أنشطة التعلم التي تكون مسئولة عن النجاح لأي مخرجات أو أنواع تعليمية ، أي أن الطلاب يستخدمونها في تنسيق و تنظيم جهودهم ، ومعرفتهم الذاتية وأنشطة التعلم الذاتية لديهم و متطلبات مهام التعلم ".

وتُعرَف إجرائياً بأنها " مجموعة من القدرات ذات مستوى رفيع تتصل بوعي التلميذة بعمليات تفكيرها ، والتي تتيح لها الفهم والسيطرة على عملياتها المعرفية أثناء معالجة المعلومات ، و تساعدها على أداء مهماتها الحياتية ومواجهة المشكلات ، وتشمل التخطيط والمراقبة والتحكم والتقويم الذاتي " .

- **فعالية الذات Self-Efficacy :**

يُعرَفها باندورا(Bandura,1997,3 ; Bandura, 1977, 192) بأنها مجموعة الأحكام التي يكونها الفرد عن قدرته على تنظيم و تأدية مجموعة من الأفعال المطلوبة لتحقيق أنماط معينة من الأداء بمرونة ، والتعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ، وتحدى الصعاب بالمثابرة ، وإنجاز المهام المكلف بها. كما عرَفها لوزنسكا و شوارزر(Luszczynska & Schwarzer, 2005) بأنها "اعتقادات الفرد في قدرته على النجاح في مواقف محددة أو إنجاز مهمة ".

ويصفها العدل (٢٠٠١، ١٣١) بأنها" ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة ، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية ، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل".

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها " اعتقادات التلميذة في كفاءتها الشخصية وتوقعاتها بالقدرة على الأداء والسيطرة على الأحداث في المواقف أو المهام التي توكل إليها والنجاح فيها". وتقدر بالدرجة التي تحصل عليها تلميذات الصف الثالث الإعدادي عينة البحث على مقياس فعالية الذات المعد لغرض البحث الحالي.

• إجراءات البحث :

اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث لتكوين الخلفية النظرية اللازمة ، ولتحديد أسس استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس الاقتصاد المنزلي ، ولبناء مواد البحث وأدواته .

- بناء قائمة بمهارات التفكير فوق المعرفي الفرعية وفقاً للمهارات الرئيسية الثلاث (التخطيط - المراقبة والتحكم - التقويم) والمناسبة لطالبات الصف الثالث الإعدادي .
- إعداد دليل المعلمة لتدريس محتوى وحدة (صحة أسرتك) و أوراق العمل المصاحبة وفقا لاستراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H - النمذجة - التفكير بصوت عال) ، كذلك بناء أدوات البحث في ضوء ما تم التوصل اليه في قائمة المهارات وتشمل : اختبار التفكير فوق المعرفي ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي ، و مقياس فعالية الذات والتأكد من خصائصها السيكو مترية من صدق و ثبات.
- اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين ؛ إحداهما تجريبية يُدَرس لها وفق استراتيجيات ما وراء المعرفية، والأخرى ضابطة و يُدَرس لها بالطريقة المعتادة.
- التطبيق القبلي لأدوات البحث (اختبار التفكير فوق المعرفي - مقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي - مقياس فعالية الذات) على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.
- تدريس وحدة (صحة أسرتك) للمجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفية المقترحة، ونفس المحتوى للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- التطبيق البعدي لأدوات البحث على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وتصحيحها ورصد الدرجات.
- إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

• أدبيات البحث [الإطار النظري والدراسات السابقة]:

تناولت الباحثة ثلاثة محاور نظرية ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالي تمثلت في : التفكير فوق المعرفي ؛ مفهومه، مكوناته، مهاراته ، وبعض استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H - النمذجة - التفكير بصوت عالٍ)، وفعالية الذات ، نستعرضها على النحو التالي:

• المحور الأول : ما وراء المعرفية Meta-Cognition:

يُعد مفهوم ما وراء المعرفية واحداً من التكوينات النظرية المعرفية المهمة في علم النفس المعاصر، وقد ظهر هذا المفهوم على يد فلافل **Flavell** عام ١٩٧٦، ولقي اهتماما ملموسا على المستويين : النظري **Theoretically** والتطبيقي **Empirically** ، وتناوله العديد من العلماء بالبحث والدراسة مثل براون **Brown** ، وسميث **Smith** ، وباريس **Paris** وغيرهم ، وتوصلوا إلى الأهمية البالغة لدور كل من المعرفة وما وراء المعرفة في التعلم الجيد الفعَال (الحارثي ، ٢٠٠٨، ٣٣ ؛ الخليفة، ٢٠٠٥، ١٦٦). ويصنف هذا النمط من التفكير من

أعلى مستويات التفكير ؛ حيث يتطلب من الفرد أن يمارس عملياتٍ التخطيط والمراقبة والتقويم لتفكيره بصورة مستمرة ، كما يعد شكلاً من أشكال التفكير الذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته ، وكيفية استخدامه لتفكيره (العتوم ، الجراح ، وبشارة ،٢٠١٤ ، ٢٠٧).

- **مفهوم التفكير فوق المعرفي Meta-Cognitive Thinking Concept:**

هناك العديد من التعريفات المختصرة لمفهوم التفكير فوق المعرفي؛ ومن أكثرها شيوعا : التفكير ما وراء المعرفية، التفكير ذا المستوى العالي Higher Order Thinking ، تعلم التنظيم الذاتيSelf- Regulated Learningالتفكير في المعرفة ، التعلم حول التفكير، التحكم في التعلم، المعرفة حول المعرفة التفكير في التفكير، تفكير ما وراء الإدراك .

والتفكير فوق المعرفي كما عرفه ليذر و ميكلوغلين (Leather & Macloughlin, 2001,154) هو " التفكير في التفكير أو التفكير حول المعرفة الذاتية أو التفكير حول المعالجة الذاتية ويتضمن (الوعي، الفهم ، التحكم إعادة ترتيب المادة ، الاختيار ، التقويم) والتي تتكون من خلال التفاعل مع المهام التعليمية ".

في حين عرَفه دونلوسكي و ميتكالف (Dunlosky & Metcalfe, 2009, 2-3) على أنه" المعرفة عن المعارف الأخرى ، ويتضمن معرفة ما وراء المعرفة والمراقبة ، والتحكم ، واتخاذ القرار بمتابعة النشاط أو تغييره ". كذلك عرَفه أمين (٢٠٠٩، ٢٣) بأنه" الوعي لما نمتلكه من قدرات واستراتيجيات ومصادر ووسائل نحتاجها لأداء المهام بفعالية أكثر ".

مما سبق يتضح لنا أن التفكير فوق المعرفي من أرقى أنواع التفكير ، ويشير إلى وعي الفرد بنظامِه المعرفي ، وقدرته على تنظيم و تقويم ومراقبة عمليات تفكيره ذاتيا باستمرار ؛ للسيطرة بفاعلية أكثر على عملياته المعرفية خلال أداء المهام أو تحقيق الأهداف.

مكونات التفكير فوق المعرفي Meta-Cognitive Thinking Components:

هناك عدة نماذج لمكونات التفكير ما وراء المعرفي ولعل أشهرها نموذج فلافل (Flavell, 1979) إذ يعتقد أن لهذا النوع من التفكير مكونان رئيسيان ذكرهم (العتوم ، وآخرون، ٢٠١٤ ، ٢٧٠ -٢٧١ ؛ البلوي ، وآخرون، ٢٠١٤ ، ١٥٨-١٥٩ جابر ، ٢٠٠٨ ، ٣٢٩ ؛ الجراح، ٢٠٠٣ ، ١٠٩ ؛ Pintrich, 2002, 222 ؛ Bronson, 2000 ؛ Baird, 1999) فيما يلي:

- **أولاً: معرفة ما وراء المعرفة Meta-Cognitive Knowledge:**

وتتضمن ثلاثة عناصر هي : معرفة الشخص Person Knowledge وتشمل كل ما يفكر به الفرد حول طبيعته ، وطبيعة غيره من الناس كمعالجين للمعرفة ، ومعرفة المهمة Task Knowledge وتشير إلى المعرفة والمعلومات عن طبيعة المهمة المقدمة للفرد ، وتقوده هذه المعرفة لأدائها وتزوده بالمعلومات حول احتمال النجاح في أداء المهمة ، و معرفة الاستراتيجية Strategy Knowledge وتتمثل فيما يمتلكه الفرد من معلومات عن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية التي يمكن عن طريقها أن ينجح في تحقيق أهداف معرفية مهمة بالنسبة له .

- **ثانياً: خبرات ما وراء المعرفة Meta-Cognitive Experiences:**

وهي عبارة عن خبرات معرفية تساعد الفرد في اختيار الاستراتيجيات المثلى عند مواجهة مهمة ما، بحيث تجعله يفاضل بين عدد من الاستراتيجيات ، وبالتالي الوصول إلى الحلول السليمة ، كإعادة النظر في المشكلة من زوايا أخرى ، أو إعادة قراءة العناوين والكلمات المفتاحية لترى اذا ما كان هناك شيء قد يسهم في إزالة الغموض ، أو أن تحاول طلب المساعدة من الآخرين .

ولقد أورد مارزانو و آخرون (Marzano et al.,1998)تقسيم مناظر لمكونات التفكير فوق المعرفي ، يتضمن عنصرين هما:

- **أولاً : أشكال المعرفة :**

وتشمل:

- **المعرفة التصريحية Declarative Knowledge** : وتتضمن معرفة الفرد بذاته كمتعلم ، ومعرفته بماهية العوامل المؤثرة في أدائه.
- **المعرفة الإجرائية Procedural Knowledge**: وتتضمن معرفة الفرد بالاستراتيجيات التي سيستخدمها في المهام المعرفية ، فهي المعرفة التي تتصل بكيفية تنفيذ المهمة.
- **المعرفة الشرطية Conditional Knowledge**: وتتضمن المعرفة بآلية عمل بعض الاستراتيجيات ومتى نستخدمها ، ولماذا تكون بعض الاستراتيجيات أفضل عن غيرها

- **ثانياً : الإدارة الذاتية للمعرفة :**

وتتمثل في ثلاثة أبعاد (عبد الحميد، ٢٠٠٨، ٣٢٩) :

- **التخطيط** : ويتضمن الاختيار لاستراتيجيات ما وراء المعرفية لتحقيق أهداف محددة.
- **التنظيم** : ويتضمن مراجعة مدى التقدم نحو إحراز الأهداف و تعديل السلوك.

- **التقويم:** ويقصد به تقدير مدى التقدم الحالي في عمليات محددة.

- **مهارات التفكير فوق المعرفي Meta-Cognitive Thinking Skills :**

توجد العديد من التصنيفات التي وضعها المنظرون لمهارات التفكير فوق المعرفي، و بالرغم من تداخلها أحيانا مع مكونات التفكير فوق المعرفي إلا أن هناك اتفاق بين معظمهم مثل(العتوم ، وآخرون ،٢٠١٤؛ البلوي و آخرون ، ٢٠١٤ خليل ، ٢٠١٢؛ محمد ،٢٠١٠ ، ٣٤-٣٦ ؛ Bannert & Mengelkamp, 2008 ؛ Marzano et al.,2004 ؛ Gama, 2001 ؛ Andersen, 2000 ؛ Sternberg, 1994) على أن للتفكير فوق المعرفي ثلاث مهارات أساسية وهي المهارات التي اعتمدها الباحثة في البحث الحالي ؛ وهي :

- **مهارة التخطيط Planning** : وتعني وعي الطالب بقرار الإنجاز للمهمة المطلوبة، وتخصيص الوقت والمصادر واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف ، والاتجاه الإيجابي نحوها ، ومعرفته بعمليات تفكيره ومدى دقته في وصف تفكيره .
- **مهارة المراقبة والتحكم الذاتي Monitoring & Self-Controlling:** ويقصد بها العمليات و الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لمراقبة والتحكم ومتابعة تنفيذ الخطة التي أعدها سلفا لتحقيق الأهداف ، كما تشير إلى قدرة الفرد على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء.
- **مهارة التقويم الذاتي Self-Evaluation:** ويتضمن قدرة الفرد على تقييم إمكاناته وقدراته في ضوء ما توصل إليه من نتائج أثناء أداء مهمة ما إضافة إلى تحديده لجوانب القوة والضعف التي وقع فيها ، وتحديد ما إذا كانت الخبرة التي مر بها تساعده عند مواجهة مواقف أخرى مشابهة أم لا.

- **ما وراء المعرفية في الاقتصاد المنزلي:**

من خلال ما سبق عرضه من تأطير مفاهيمي يمكن للباحثة فهم ما وراء المعرفية في الاقتصاد المنزلي على أنه :

- وعي التلميذة و إدراكها لعمليات تفكيرها الخاصة ومعرفتها بالاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تحقيق أهدافها الشخصية والأسرية ، وأداء مهامها وإدارة شؤون حياتها وحل ما يواجها من مشكلات .
- وعي التلميذة ومعرفتها بما عليها من مهام ، وقدرتها على تحديد أهدافها في الحياة والتخطيط لتحقيقها ، وعلى تنظيم معرفتها ومراقبة عملياتها الذهنية والتحكم فيها لتسخير واستغلال مواردها المتاحة في إنجاز المهام وتحقيق أهدافها بنجاح .
- قدرة التلميذة على متابعة أداءها وتقويم عملياتها لإنجاز المهام المطلوبة من حيث تحديد مواطن الضعف والقوة لما استخدمته من استراتيجيات وإجراء ما يستلزم من مراجعات .

- **المحور الثاني: إستراتيجيات ما وراء المعرفية Meta-Cognitive Strategies :**

يقصد باستراتيجيات ما وراء المعرفة مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي قبل وأثناء وبعد عملية التعلم وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم (محمد ، ٢٠١٠، ٥٤).

وتتضمن ما وراء المعرفة العديد من الاستراتيجيات التي تستخدم في مجال التدريس والتعلم ، وهي وإن كانت تختلف مسمياتها وإجراءاتها ، ولكنها جميعًا تتفق في أن الطالب هو محور اهتمامها ، وفيما يلي عرض للاستراتيجيات اهتمام البحث الحالي:

- **إستراتيجية الجدول الذاتي K.W.L.H :**

تعد هذه الاستراتيجية نموذجاً فعالاً للتفكير النشط أثناء أداء المهام التعليمية ، وقد طورت هذه الاستراتيجية من قبل دونا أوجل **Donna Ogle** في ثلاث مراحل رئيسية ، أضيف لها لاحقا مرحلة رابعة ، هذه المراحل كما وضحها(**Abdul Rahman, et al., 2014, 1-10** ؛ جروان، ٢٠١٤ ، ٣٨٣؛ عرام ٢٠١٢، ٤٦؛ عطية ، ٢٠١٠، ١٧١-١٧٢؛ محمد ، ٢٠١٠، ٢١٩-٢٢٠؛ جابر ، **2008**، ٣٢٤)؛ هي :

- **المرحلة الأولى** : (ما أعرفه؟ What I Know) : ويُرمز لهذه المرحلة بالحرف (K) ويتم فيها تحديد ما يعرفه الطالب بالفعل ، وهذه المرحلة تعد خطوة استطلاعية وأسلوب يساعد الطلاب على استدعاء ما يعرفونه من معلومات وبيانات سابقة عن موضوع التعلم أو القضية المطروحة.
- **المرحلة الثانية** : (ما أريد ان أعرفه؟ What I want to know): ويُرمز لهذه المرحلة بالحرف(W) وفيها يقوم الطالب بالتفكير في كل ما يريد أن يعرفه عن الموضوع أو ما يتوقع أن يتعلمه عن الموضوع وفي هذه الخطوة يزيد المعلم من دافعية طلابه للتعلم ، ويساعدهم في تحديد ما يرغبون في تعلمه ويرغبون في اكتشافه.
- **المرحلة الثالثة** : (ما تعلمته بالفعل؟ What I learn?): ويُرمز لها بالحرف (L)و تأتي هذه المرحلة بعد الانتهاء من عملية التعلم ، حيث يحدد الطالب ما تعلمه فعلا بعد أن يكون قد شارك في أنشطة التعلم .
- **المرحلة الرابعة** : (كيف أتعلم أكثر؟ How can I learn more): ويرمز لها بالحرف (H) ، وتستهدف هذه المرحلة مساعدة الطلاب في الحصول على مزيد من التعلم ، والاكتشاف والبحث في مصادر أخرى تنمي معلوماتهم ، وتعمق خبراتهم عن الموضوع.

- **إستراتيجية النمذجة Modeling Strategy :**

تقوم هذه الاستراتيجية على التعلم بالقدوة ، فمن خلال هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بتوضيح سلوكياته أثناء قيامه بحل مشكلة أو أداء

مهارة ، وتوضيح أسباب اختياره كل خطوة من خطوات الحل ، وكيفية تنفيذ كل عملية. وقد اقترح والن وفيليبس Fhillips & Wllen الخطوات التالية:

- **تقديم المهارة:** وذلك بواسطة المعلم مباشرة ، و يتضمن ذلك تعريفاً بالمهارة وأهميتها وعمليات التفكير المرتبطة بها وتقديم أمثلة موجبة وسالبة عليها.
- **النمذجة بواسطة المعلم** : يقدم المعلم نموذجاً للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة ، فالمعلم يفكر بصوت واضح أمام الطلاب موضحاً كيف يستخدم المهارة ، والطلاب يستمعون إلى المعلم وهو يقوم بأداء العمليات العقلية المرتبطة بالمهارة.
- **النمذجة بواسطة المتعلم** : يقوم كل طالب بنمذجة المهارة مثلما فعل المعلم ولكن في فقرة جديدة ، ثم يقارن الطالب عملياته في النمذجة بعمليات زميل له يجلس بجواره، بحيث يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه ، وبذلك يصبح الطلاب مدركين لعمليات تفكيرهم ، ويتأكد المعلم من فهم الطلاب للموضوع (مختار ، ٢٠١٦، ١٨٠-١٨١؛ الصمداني ، ٢٠١٦ ١٨٧؛ نصار ، ٢٠١٥ ، ١٦٤-١٦٥ ؛ عطية ، ٢٠١٠ ، ٢١٠-٢١١ ؛ جابر ، ٢٠٠٨ ، ٣٢٤).
- **إستراتيجية التفكير بصوت عالٍ Thinking Aloud Strategy:**

استراتيجية التفكير بصوت عال إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفية التي يحتاج إليها المتعلمين للتواصل مع الآخر والتعبير عن تفكيرهم أثناء أداء المهام المختلفة (جروان ، ٢٠١٤، ٩٩). وتقوم استراتيجية التفكير بصوت عال على أساس مشاركة المتعلمين لبعضهم البعض في الكشف عن أفكارهم الحقيقية غير المرئية حتى يرونها ويدركونها ، مما يزود المتعلمين بفرص لمراقبة عملياتهم التفكيرية ، وأثناء ذلك يتم بناء معرفتهم على نحو نشط يشاركونها ويحددون بنيتها ، ويفسرون فيه المعرفة الجديدة ، ويحدثون تكاملا بينها وبين المعرفة المسبقة (بابطين ، ٢٠١٥ ، ١٣٧ ؛ لطف الله ، وعبد الملك ٢٠٠٨ ، ١٤١).

فالتفكير بصوت مرتفع أساسي في تعديل السلوك المعرفي وحل المشكلات وهو طريقة لتجسيد عمليات تفكير الفرد في أثناء انشغاله في مهمة تتطلب التفكير ، وهذه الاستراتيجية يمكن أن يستخدمها متعلم بمفرده أو متعلمين يعملان معا ، ومن الأفضل أن يمارسها أثنين معا، وهو ما يسمى سجل المشكلات الزوجي Pair Problems Solving حيث يتكلم المتعلم المفكر بصوت مرتفع عن أفكاره و يستمع إليه زميله ، ويحدد الأخطاء التي ذكرها ويصوبها له ، ويحدد مدى دقة أفكاره و يعبر عنها بصوت مرتفع (محمد، ٢٠١٠ ٢٥٢-٢٥٣ ؛ Hartman, 2001, 35).

مبررات اختيار استراتيجيات ما وراء المعرفية المقترحة في البحث الحالي :

- الاتساق بين الإستراتيجيات المختارة في خطواتها ومراحلها بل وتكاملها أحيانا ؛ فمثلا حين تقوم المعلمة بالنمذجة أمام التلميذات فهي لا تلتزم الصمت ، إذ عليها التحدث بصوت عال عن عمليات تفكيرها وكيفية تطبيقها لمهارات التفكير ، كما أن التلميذة تقوم بنفس الشيء مع زميلتها حيث تقوم بدور المفكر وتعبر عما تقوم به من عمليات بصوت مرتفع ، في حين تقوم زميلتها بدور المراقب و المقوم لها ؛ مما يطور من عمليات التفكير لدى التلميذات ، ويرفع أدائهن العقلي في استخدامهن لاستراتيجية الجدول الذاتي .
- مناسبتها للأعداد الكبيرة من التلاميذ وهذا يتفق مع طبيعة فصولنا الدراسية ، كما لا يحتاج تطبيقها إمكانات وتجهيزات خاصة.
- تحقق الاستراتيجيات المقترحة عدد كبير من مبادئ تعلم ما وراء المعرفية من حيث:
  - **مبدأ العملية :** حيث يتم التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه.
  - **مبدأ التأملية :** حيث ينبغي أن يكون للتعلم قيمة ، وأن يزيد من وعي التلاميذ باستراتيجيات تعلمهم ومهارات تنظيم ذاتهم و العلاقة بين هذه الاستراتيجيات والمهارات وأهداف التعلم.
  - **مبدأ الوظيفية :** حيث ينبغي أن يكون التلاميذ على وعي دائم باستخدام المعرفة والمهارات و وظيفتهما.
  - مبدأ التشخيص الذاتي : حيث ينبغي أن يدرس للتلاميذ كيفية التنظيم و التشخيص والمراجعة لتعلمهم .
  - **مبدأ المساندة :** بمعنى أن تتحول مسؤولية التعلم تدريجياً إلى المتعلم .
  - **مبدأ التعاون :** ويهتم بضرورة التعاون و النقاش بين التلاميذ و الحوار بينهم .
  - **مبدأ المفهوم القبلي :** و يعني أن تعلم المفاهيم الجديدة يُبنى على المعرفة المتوفرة لدى المتعلمين.
  - **مبدأ تصور التعلم :** وتعني ضرورة تكيف التعليم ليلائم تصورات ومفاهيم التلاميذ الحالية (جابر ، ٢٠٠٨ ، ٣٣٢ ؛ عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٧٨) .
- نقص الدراسات التي تناولت الاستراتيجيات المقترحة ـ قيد البحث ـ في تدريس الاقتصاد المنزلي ، إذ تعذر على الباحثة في حدود علمها الحصول على دراسة مشابهة في المجال ؛ مما شكل ذلك ولما سبق ذكره من مبررات دافع قوي لتبني هذا البحث والعمل عليه.

ولقد حظى موضوع ما وراء المعرفية واستراتيجياته باهتمام واسع لدى الباحثين ؛ لذا هناك العديد من الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة في

مختلف المجالات وكافة المراحل الدراسية، وبالرغم من عدم اتفاقها في نوعية الاستراتيجيات المستخدمة إلا أنها أجمعت على فاعلية تلك الاستراتيجيات في تنمية جوانب تعلم مهمة ومعتبرة لدى المتعلمين كالتحصيل في اللغة الانجليزية ومهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية في دراسة الصمداني (٢٠١٦)، وفي تنمية مهارات التفكير السابر وعادات الاستذكار لدى الطلاب الفائقين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية كما في دراسة مختار (٢٠١٦)، فضلا عن فاعليتها في تنمية التفكير التوليدي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في دراسة دياب (٢٠١٦)، وفي تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين في دراسة التارقي (٢٠١٦)، أيضا في تنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط كما في دراسة شوق و أبو القاسم و المحويتي (٢٠١٦) وفي تحصيل مادة تاريخ لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في دراسة عبد السلام و هلال(٢٠١٥)، كذلك في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي كما في دراسة آل تميم (٢٠١٥)، وفي تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في دراسة الشهري (٢٠١٥)، و في تنمية التحصيل في الهندسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما في دراسة بدر الدين (٢٠١٥)، أيضا في تحصيل مادة الكيمياء وتنمية التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الأول الثانوي كما في دراسة مراد (٢٠١٥)، كذلك أكدت دراسة الحسن (٢٠١٥) التأثير الإيجابي لتدريب طلاب كلية التربية على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في مقرر تطبيقات الحاسب على رفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، ودرجة وعيهم لمهارات ما وراء المعرفي، أيضا أفادت دراسة عبيد (٢٠١٤) بفاعلية التكامل بين استراتيجيتين لما وراء المعرفية في نمو مهارات التفكير فوق المعرفي، وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي، بالإضافة إلى فاعليتها في تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما في دراسة محمود (٢٠١٤).

ودراسة كو و هو (Ku & Ho, 2014) كشفت عن فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة بالإضافة إلى دراسة الأحمدي (٢٠١٢) أوضحت نتائجها الأثر القوي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، والتفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، أيضا دراسة عقيلي (٢٠١٠) توصلت إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس العلوم أدى إلى تنمية التحصيل، وما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي عينة الدراسة، كذلك دراسة الوسيمي (٢٠٠٩) كشفت نتائجها فاعلية تدريس العلوم باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية

مهارات ما وراء المعرفة ، وبعض أنواع التفكير المركب لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، بالإضافة إلى دراسة قسم الله (٢٠٠٩) خلصت نتائجها إلى وجود فروق جوهرية بين مجموعتي الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بالسودان في كل من التحصيل ، ومهارات التفكير فوق المعرفي ترجع إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة ، فيما أثبتت دراسة سيربونام وتايروكام (Siribunnam & Tayraukham, 2009) فاعلية الاستراتيجيات في تنمية التفكير التحليلي والتحصيل العلمي و الاتجاه نحو مادة الكيمياء بتايلاند ، وفي تنمية مهارة حل المسائل الرياضية اللفظية كما في دراسة أوزي وأتامان (Ozsoy & Ataman, 2009) ، أيضا دراسة عبد الحكيم و آدم (٢٠٠٧) أكدت الأثر الإيجابي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس مقرر تدريس الرياضيات على تنمية مهارات ما وراء المعرفة وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات المعلمات.

وبالنظر للعرض السابق من دراسات سابقة ، نجد أنه بالرغم من الزخم البحثي ، والكم الهائل من الدراسات حول هذا الموضوع إلا أن مجال الاقتصاد المنزلي كان مفتقراً لمثل هذا النوع من الدراسات ؛ حيث لم تجد الباحثة ـ على حد علمها ـ سوى ثلاث دراسات ذُكرت سابقاً في مشكلة البحث ، هي دراسة أحمد (٢٠١٠)، ودراسة رحاب (٢٠١٠) ،ودراسة أبو الغيط (٢٠٠٨) ، ويتفق البحث الحالي مع تلك البحوث في التدريس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية إلا إنها تمايزت عنها في نوعية الاستراتيجيات المستخدمة (الجدول الذاتي K.W.L.H ، و النمذجة ، والتفكير بصوت عال)، كذلك في المتغيرات التابعة للبحث ؛ مما يؤكد على أهمية البحث الحالي ويوضح مدى الحاجة إليه.

- **المحور الثالث : فعالية الذات Self-Efficacy :**

قدم باندورا Bandura مفهوم فعالية الذات بشكل واضح من خلال نظريته المعرفية الاجتماعية ، ويعد هذا المفهوم المكوِّن الأساسي في بنية هذه النظرية التي تفسر العمل الإنساني على أساس التفاعل المتبادل لثلاثة مكونات هي: العوامل الشخصية الداخلية ، و النماذج السلوكية ، والعوامل البيئية (Bandura,2001,14). وتعنى فعالية الذات في ضوء هذه النظرية أن سلوك المبادرة و المثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكامه، وتوقعاته المتعلقة بمهارته السلوكية ، ومدى قدرته على التعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة (Bandura,1977,195) .

ويفصِّل باندورا Bandura الفاعلية الذاتية بأنها معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم وإنجاز مهام العمل الضرورية لتحقيق الأهداف المطلوبة وذلك من خلال قدرته ؛ على انتقاء السلوك ، ومقدار الجهد الذي يبذله

لإنجاز المهام ، ومدى المثابرة في مواجهة العقبات ، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة ،ومستوى الإنجاز الذي يسعى إلى تحقيقه (Bong & Skaalvik, 2003,5)، وأن القناعة والمعتقدات بالفاعلية الذاتية توثر في عملية الانتباه والتفكير تبعا لطبيعة المعتقدات ، إما بطريقة مساعدة للذات Facilitating ، أو بطريقة تعيق الذات Debilitating, (Bandura & Wood, 1989 ,805).

وقد توصل باندورا و آخرون (Bandura et al., 1996,1211) من خلال إجراء تحليلا عامليا لمقياس فعالية الذات إلى ثلاثة عوامل أطلق عليها "العوامل الأساسية للفعالية " وقد حددها فيما يلي:

- **فعالية الذات الأكاديمية** : وتشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على تعلم المقررات الدراسية الأساسية ، والتي تشمل : الرياضيات والعلوم والأحياء والدراسات الاجتماعية ومهارات قراءة وكتابة اللغة ومهارات الكمبيوتر.
- **فعالية التنظيم الذاتي** : وتشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على مقاومة ضغوط الأقران للمشاركة في القيام بالأنشطة الخطيرة أوأنماط السلوك الخطأ.
- **فعالية الذات الاجتماعية** : تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على إقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها ، وإدارة المواقف الاجتماعية التي تتضمن اختلاف في الرأي مع الآخرين.

وبالنظر لطبيعة مقرر الاقتصاد المنزلي من حيث تمحورها حول احتياجات الفرد الحياتية على مستوى الأسرة والمجتمع ؛ لذا رأت الباحثة ـ متفقة مع لجنة الحكم لأدوات البحث ـ بالاكتفاء بتضمين فعالية التنظيم الذاتي وفعالية الذات الاجتماعية كأبعاد رئيسية لمقياس فعالية الذات بالبحث الحالي دون فعالية الذات الأكاديمية ، وهو ما يتماشى أيضا مع أهداف البحث.

- **مصادر فعالية الذات في الاقتصاد المنزلي :**

تُكتسب فعالية الذات وتنمى أو تضعف من خلال أربعة مصادر رئيسية حددها باندورا (Bandura, 2001) وذكرها (Britner, & Pajares, 2006, 142 ؛ 5-6, Bong& Skaalvik, 2003 ؛ Zimmerman,2000,83-84) كالتالي:

- **الإنجازات الأدائية Performance Accomplishment**: تعد الخبرات الرئيسة للفرد المتعلقة بالمهام التي يقوم بها هي المصدر الأساسي لمعتقدات فعالية الذات ، فالنجاح يقوي فعالية الذات ، بينما الفشل المتكرر يضعفه.

والإحساس الراسخ للفعالية مبني على أساس النجاحات السابقة، وهو يعمل على مقاومة الفشل المؤقت.

- **الخبرات البديلة Vicarious Experience**: الأفراد يُكونون أيضاً معتقداتهم لفعالية الذات على أساس ملاحظة أداء أقرانهم الآخرين في المهام المطلوبة وبالتالي فالنموذج يستخدم كمصدر آخر للفعالية والخبرات البديلة تقوم بتأثير كبير على معلومات فعالية الذات، خاصة عندما يدرك الأفراد التشابه بين النموذج وأنفسهم.
- **الإقناع اللفظي Verbal Persuasion**: التواصل اللفظي والتغذية المرتدة من الآخرين البارزين، يؤثران أيضا في أحكام الفرد على فعالية الذات ويكون الإقناع اللفظي أكثر تأثيرا عندما يكون الأفراد الموضحون لمعلومات الفعالية من الذين لديهم إطلاع واسع وجديرين بالثقة و واقعيين.
- **الاستثارة الانفعالية Physiological Affective**: يتوقف هذا المصدر على الدافعية المتوفرة أثناء الموقف، وعلى الحالة الانفعالية للفرد حيث ينخفض الأداء أثناء الانفعال الشديد، ولذلك فإن تحسين الحالة الجسدية والانفعالية للفرد يمكن أن تقلل الحالات الانفعالية السلبية وبالتالي زيادة الفعالية الذاتية.

من العرض السابق يمكن فهم فعالية الذات للاقتصاد المنزلي على النحو التالي:

- تمثل اعتقادات شخصية لدى التلميذة تجعلها أكثر اهتماماً بما تقوم به من أعمال وأنشطة يومية وحياتية مختلفة، إذ تُعد مثيرا مهما يدفع التلميذة لتكريس جهودها للإنجاز، وعزو نجاحها لذاتها في مختلف مجالات الحياة.
- تعني ثقة التلميذة بقدرتها على وضع الأهداف بعيدة المدى، على مستوى ذاتها و أسرتها، وبذل الجهد والمثابرة ومواجهة الضغوط وخبرات الفشل لبلوغ ما وضعته من أهداف.
- تعبر عن قناعة التلميذة في قدرتها على التخطيط والتنظيم واختيار الأساليب والاستراتيجيات المختلفة لتحدي المواقف والمشكلات الأسرية والحياتية الصعبة.
- يمكن اكسابها وتنميتها للتلميذات من خلال محتوى ومناهج الاقتصاد المنزلي لأهميتها؛ إذ تُشكل فعالية الذات جزء مِكوَن لصحة التلميذات النفسية، ومحددا قويا لتحفيز سلوكهن مستقبلا؛ فهي توجهن نحو المهام التي يشعرن فيها بالثقة في أنفسهن وفي المقابل يتجنبن المواقف التي يشعرن فيها بنقص الكفاءة.

وهناك اتفاق عام على أهمية تنمية فعالية الذات لدى المتعلمين على اختلاف أبعادها بالمواد والصفوف الدراسية المختلفة وهو ما أظهرته وأكدت

علية العديد من الدراسات والبحوث السابقة ، منها: دراسة جودة (٢٠١٥)التي أشارت إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي ، و فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ، فضلا عن العلاقة الموجبة بين الأداء التدريسي وفاعلية الذات لدى الطالبات عينة الدراسة ، كما قامت مجاهد(٢٠١٥) بدراسة خلصت إلى فاعلية استراتيجية تدريس مقترحة قائمة على نظرية تريز TRIZ في تحقيق مستوى مناسب من الفاعلية في تنمية كل من مهارات الحل الإبداعي للمشكلات ، و مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، ودراسة محمد (٢٠١٤) التي أظهرت الأثر الإيجابي لاستخدام كل من (دعامات التعلم العامة والدعامات العامة والموجهة معا) في بيئة شبكات الويب الاجتماعية في تنمية مهارة التخطيط للبحوث ، وفاعلية الذات لدى طلاب الدراسات العليا ، كذلك اتفقت نتائج دراسة عشا و أبو عواد (٢٠١٢) ، ودراسة ويلكي (Wilke,2003) على الأثر الإيجابي لاستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط (طرح الأسئلة ، العصف الذهني ، الزيارات الميدانية ، والمشروعات) في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وعلى نحو أكثر تحديداً أكدت العديد من الدراسات على العلاقة القوية والأثر الفعَال لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تطوير و رفع مستوى فعالية الذات لدى المتعلمين ، وغيرها من جوانب التعلم المهمة ، منها: دراسة الحامد (٢٠١٦) كشفت عن وجود علاقة موجبة جوهرية بين الاستراتيجيات فوق المعرفية لتعلم اللغة الانجليزية وكل من فاعلية الذات والاتجاه ، والكفاءة اللغوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة بريده .

ودراسة نصار (٢٠١٥) أوضحت فاعلية استخدام استراتيجيةما وراء المعرفية في تنمية فعالية الذات ، والدافعية للتعلم ، والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي ، و دراسة أبو جحجوح (٢٠١٤) أثبتت نتائجها فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الاستدلال العلمي والكفاءة الذاتية ومهارة اتخاذ القرار في تدريس العلوم لدى الطلبة / المعلمين كما أكدت كل من دراسة عربيات و حمادنه (٢٠١٤)، و دراسة جان (Jane, 2014) على العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات لدى الطلاب ومستوى التحصيل لديهم وأدائهم الدراسي ؛ حيث أشارت نتائجهما إلى ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى الطلبة مرتفعي التحصيل والعكس صحيح ، كما أوضحت دراسة سيرا ومانسيني و أنتونيتي (Cera, Mancini & Antonietti, 2013) أن معرفة ما وراء المعرفة ، والمهارات ، والاتجاهات مرتبطة بالاستقلالية في الدراسة ، وفاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة ، ودراسة رهيو ومحمد (٢٠١٣) أوصت بضرورة توفير البيئة التربوية المشجعة للطلاب

لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية ، وخاصة استراتيجية النمذجة فيما لها من تأثير معنوي عالي على فاعلية الذات لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية ، كذلك انتهت دراسة شوكربور و آخرون (Shokrpour et al., 2011) إلى التأثير القوي لاستراتيجيات ما وراء المعرفية في تحسين فاعلية الذات ، والإدراك الذاتي التعليمي لفتيات السنة الثالثة في مدرسة التوجيه ، ودراسة شانغ (Shang,2010) أشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة دالة بين استراتيجيات القراءة فوق المعرفية ، و فاعلية الذات للقراءة لدى عينة من طلبة جامعة تايوان .

كذلك توصلت دراسة سنجور(Sungur, 2007) إلى فاعلية ما وراء المعرفية في مساعدة التلاميذ على تنظيم المعرفة وإتقان هدف التعلم وزيادة الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلاب الجامعة أيضا دراسة إفكليدس وبيتكاكي (Efklides & Petkaki, 2005) أشارت إلى أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية القدرة الرياضية ومفهوم الذات الإيجابي ، والحالة الانفعالية للتلاميذ . ومن ناحية أخرى أجمعت نتائج العديد من البحوث السابقة على العلاقة القوية بين فعالية الذات لدى المتعلمين ، وجوانب التعلم لديهم ، وعلى رأسها التحصيل ، ومن تلك الدراسات : دراسة أجراها أبو هاشم (٢٠٠٥) هدفت إلى التعرف على أهم مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا وبعض المتغيرات المؤثرة فيها ، في الفترة من ١٩٧٧ـ ٢٠٠٤ ، وقد أشارت النتائج إلى اتفاق نتائج التحليل البعدي مع نتائج الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التحقق من صحة فرضيات نظرية باندورا لفعالية الذات وجود تأثير إيجابي للبرامج التدريبية، والأنشطة المختلفة على فعالية الذات لدى الأفراد ، كما لم يختلف نوع تأثير البرامج التدريبية والأنشطة المختلفة باختلاف كل من الاستراتيجية المستخدمة ، ومجال الفعالية ، والمرحلة التعليمية ، وحجم العينة ، كذلك أكدت وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي أيضا لم تختلف نوع العلاقة باختلاف مجال الفعالية والمرحلة التعليمية ، وحجم العينة. ومن جانب آخر هدفت بعض الدراسات لتقصي نوع العلاقة بين مستوى فعالية الذات وبين استراتيجيات ما وراء المعرفية منها : دراسة أحمدي (٢٠١٣) والتي أفادت نتائجها بوجود علاقة ارتباطية دالة بين استراتيجيات ما وراء المعرفية والفاعلية الذاتية الإحصائية لدى عينة من طلاب جامعات الوسط الجزائري، و دراسة المدني (٢٠٠٧) سعت لمعرفة التأثير المشترك بين فعالية الذات ، والتحصيل على ما وراء المعرفة ومكوناتها لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة وتوصلت أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فعالية الذات وما وراء المعرفة ، فضلا عن وجود تأثير لفاعلية الذات والتحصيل على ما وراء المعرفة

لدى عينة الدراسة ، كذلك دراسة الوطبان (٢٠٠٦) التي أظهرت نتائجها تفوق طلاب كلية العلوم العربية والاجتماعية بجامعة القصيم مرتفعي الفاعلية الذاتية في مهارات ما وراء المعرفة (تحديد الأهداف ، و وضع الخطط والتحكم والمراقبة ، والتقويم الذاتي للتعلم)على نظائرهم من الطلاب منخفضي الفاعلية ، كذلك أشارت دراسة توفيق (٢٠٠٦) إلى وجود علاقة بين ما وراء المعرفة ، والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد ، ودراسة جرافيل وآخرون (Gravill , et al,2002) أشارت إلى أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية في الكمبيوتر أكثر دقة في معرفتهم بقياسات الذات المبنية على معرفتهم الإجرائية ، كما أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يميلون إلى تدريب قدراتهم ما وراء المعرفية وتحسين تنظيم الذات ، ودراسة هيجنز (Higgins,2000)توصلت إلى أن فعالية الطلاب الذاتية على التعلم تزداد عند زيادة معدلات استخدامهم لمهارات ما وراء المعرفة ، ودراسة رامب وجوفي (Rampp& Guffey,1999) أكدت ظهور اختلاف واضح في تحسن فعالية الذات بين المجموعة التي تلقت تدريبات ما وراء المعرفة ، وتلك التي لم تتلق هذا النوع من التدريبات .

وباستقراء الدراسات في مجال الاقتصاد المنزلي ، فلا توجد دراسة مشابهة للبحث الحالي على حد علم الباحثة ؛ سوى دراسة متولي(٢٠١٦) التي أوصت باستخدام استراتيجيتي شبكات التفكير البصري و الفورمات في تدريس الاقتصاد المنزلي؛ لفاعليتهما في تنميةٍ مفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية، والتي أفادت أيضا بوجود علاقة جوهرية ذات دلالة بين التفكير الاستدلالي ، ومفهوم الذات الأكاديمية لدي عينه الدراسة ، كذلك دراسة السيد و علي (٢٠١٥) أكدت على فاعلية تدريس الاقتصاد المنزلي وفق استراتيجية قائمة على الدمج بين التدريس التبادلي ، واستراتيجيات التعلم النشط في تنمية كفاءة الذات المدركة لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي من هنا يبرز اختلاف البحث الحالي عن تلك الدراسات في سعيه لتقصي فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية فعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي مما يؤكد على أهميته ومدى الحاجة إليه .

• فروض البحث :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة صاغت الباحثة الفروض التالية:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لاختبار التفكير فوق المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير فوق المعرفي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس فعالية الذات لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس فعالية الذات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية على مقياس فعالية الذات ودرجاتهن في التفكير فوق المعرفي بدلالة كل من الاختبار والمقياس في التطبيق البعدي" .

• إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث واختبار صحة فروضه تم اتخاذ الإجراءات التالية:

• منهج البحث والتصميم التجريبي :

تم استخدام المنهج التجريبي وفقاً لتصميم المجموعات المتكافئة (مجموعة تجريبية ، ومجموعة ضابطة)؛ مجموعة تجريبية تدرس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية ، و الأخرى ضابطة تدرس نفس المحتوى بالطريقة المعتادة ، مع تطبيق القياس القبلي /البعدي؛ لبيان مدى فاعلية المتغير التجريبي وتأثيره على المتغيرات التابعة للبحث ، والتي تم تحديدها فيما يلي:

• المتغير المستقل :

تمثَل في طريقة التدريس وأخذت مستويين الأول : استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ــ النمذجة ــ التفكير بصوت عالٍ) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) من مقرر الصف الثالث الإعدادي

بالفصل الدراسي الثاني للاقتصاد المنزلي ، والثاني استخدام الطريقة المعتادة في تدريس نفس دروس الوحدة ، والتي تعتمد بشكل كبير على التلقين وسرد المعلومات ، مع جانب من المناقشات الصفية والتعلم التعاوني.

- **المتغيرات التابعة :**

وتمثلت في مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) ،وفعالية الذات وفقا للأبعاد(فعالية التنظيم الذاتي ـ فعالية الذات الاجتماعية) لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي في الاقتصاد المنزلي .

• عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (٩٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الإعدادي بمدرسة الخانكة الإعدادية بنات ١ ، واللاتي تم اختيارهن بطريقة عشوائية بسيطة ؛ حيث اختير فصلين دراسيين بأسلوب القرعة ـ من بين ستة فصول بالمدرسة ـ ليكون أحدهما المجموعة التجريبية (٤٨) طالبة ، والأخرى المجموعة الضابطة (٤٧) طالبة ، وقد تراوحت أعمارهن ما بين (١٤ إلى ١٥) سنة بمتوسط عمري ١٤.٤٣.

• مواد البحث :

لتطبيق تجربة البحث استلزم تحديد قائمة بمهارات التفكير فوق المعرفي وبناء دليلا للمعلمة أعدتهم الباحثة على النحو التالي:

- **قائمة مهارات التفكير فوق المعرفي:**

بالرجوع إلى الأدبيات التربوية المتخصصة ، والدراسات والبحوث السابقة تم إعداد قائمة بمهارات التفكير فوق المعرفي ، والتي يمكن أن تتناسب مع القدرات العقلية لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ، وقد اشتملت في صورتها المبدئية على ثلاث مهارات رئيسية (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) ويندرج تحت كل منها ثلاثة عشر مهارة فرعية ، بعد ذلك تم عرض القائمة على مجموعة من المتخصصين ـ ملحق رقم (١) ـ بعد تضمينها في استبيان ؛ لإبداء الرأي حول مدى مناسبتها ، وبإجراء ما وجه إليه المحكمون من تعديل صياغة بعض المهارات ، ودمج أخرى ، وحذف البعض الآخر أصبحت القائمة نهائية ، واشتملت على أحد عشر مهارة فرعية لكل مهارة رئيسية ، والقائمة موضحة بالملحق رقم (٢).

- **دليل المعلمة :**

تم بناء دليل ارشادي للمعلمة لتدريس وحدة (صحة أسرتك) تبعاً لاستراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عالٍ) و وفقا لما تم التوصل إليه في قائمة المهارات ، وقد اشتمل

على: مقدمة توضح الهدف من الدليل ، والأهداف العامة للوحدة ، و وصف لمراحل استخدام الاستراتيجيات وملامحها الأساسية ، وخطط التدريس لموضوعات الوحدة ، والوسائل التعليمية المساعدة ، وأوراق العمل ، وأساليب التقويم. وفيما يلي توضيح لذلك:

• أهداف الوحدة:

- **أولاً: الأهداف العامة:**

يتوقع في نهاية الوحدة أن تكون التلميذة قادرة على أن:

- تحدد المقصود بالضغوط النفسية ومصادرها.
- تناقش أثار الضغوط النفسية علي صحة الفرد والأسرة وكيفية التحكم فيها.
- تستنتج بعض المظاهر التي تسببها الضغوط النفسية لدى الشباب.
- تقترح بعض الطرق والوسائل للتغلب علي الضغوط النفسية .
- تقدر قيمة الصحة النفسية و دورها المؤثر للنجاح في الحياة.
- تفسر العوامل التي يتوقف عليها اختيار الأطعمة .
- توضح العلاقة بين التغذية والحالة الذهنية والنفسية .
- تخطط لتنفيذ وجبات غذائية متكاملة ليوم كامل .
- تستنتج السلوكيات السليمة عند تقديم وتناول الطعام .
- تقترح بعض الوجبات الغذائية المتكاملة ليوم كامل .
- تصنف الأطعمة المختلفة وفقا لمعيار قيمتها الغذائية.
- تنفذ بعض الأصناف التي تصلح لمناسبات مختلفة .
- تقدر قيمة إتباع السلوكيات الصحيحة في التغلب علي الضغوط النفسية
- تحرص علي إتباع السلوكيات الصحيحة للتغلب علي الضغوط النفسية .
- تحرص علي ارتداء الملابس المناسبة لها للمحافظة عل مظهرها الشخصي.
- تتبع السلوكيات الصحيحة عند تقديم وتناول الطعام.
- تتبنى نشر مفهوم ترشيد الاستهلاك بين أفراد أسرتها.

- **ثانياً: الأهداف المرتبطة بالتفكير فوق المعرفي:**

من المتوقع أثناء وبعد عمليات تعلم دروس الوحدة أن تكون التلميذة قادرة على أن:

- تحدد ما لديها من خبرات سابقة حول موضوع التعلم.
- تصيغ بأسلوبها الخاص ما لديها من أفكار ومعارف وخبرات سابقة عن موضوع التعلم .
- تجيب عن الأسئلة المثارة قبل البدء في عملية التعلم.

- تحدد حاجاتها المعرفية الجديدة في موضوع التعلم في ضوء معارفها السابقة.
- تضع أسئلة حول حاجاتها المعرفية الجديدة.
- تلاحظ بوعي ما يُعرض أمامها من نماذج تعرض مهارات التفكير فوق المعرفي.
- تصمم الخطط المناسبة لعمليات التعلم الجديدة .
- تختار الاستراتيجيات المناسبة لعمليات تعلمها .
- تشارك زميلاتها في تنفيذ خطة التعلم.
- تناقش أفكارها مع زميلاتها أثناء التعلم .
- تطرح أسئلة من حين لآخر للتأكد من فهمها أثناء التعلم.
- تعي العمليات المعرفية التي تستخدمها لفهم موضوع التعلم.
- تدون ملاحظاتها عن دراستها لموضوع التعلم.
- تحاول زيادة معلوماتها عن موضوع التعلم من مصادر متعددة ومتنوعة.
- تفكر بصوت عالٍ أثناء عملية التعلم.
- تحدد نقاط ضعفها وقوتها أثناء التعلم .
- تستفيد مما تقع فيه من أخطاء أثناء التعلم.
- تعبر بصوت عالٍ عن أفكارها بوضوح أمام زميلتها.
- تحلل وتفحص ما تعرضه زميلتها من أفكار حول موضوع التعلم.
- تصيغ أسئلة لعلاج نقاط ضعفها وتدعيم نقاط قوتها.
- تقيَم مستوى فهمها عن كل جزئية من موضوع التعلم.
- تقيم مدى كفاية ما استخدمته من عمليات واستراتيجيات أثناء التعلم.
- تضع خطة لتعديل مسار تعلمها إذا تطلب الأمر ذلك.
- تصحح مسار التعلم إذا دعت الحاجة لذلك.
- تسأل نفسها عما تعلمته بعد الانتهاء من التعلم.
- تقترح سبل تطبيق ما تعلمته في المواقف الحياتية.
- تطرح نقاط تعلم جديدة تريد أن تتوسع في تعلمها.

• محتوى الدليل :

تضمن الدليل سبعة دروس كاملة؛ هي:

- الضغوط النفسية والصحة.
- العلاقة بين التغذية والحالة الذهنية والنفسية.
- دعي القلق وابدئي الحياة.
- اختيارك لطعام أسرتك يعكس ثقافتك الغذائية.
- تخطيط وتنفيذ وجبات غذائية متكاملة ليوم كامل.
- إعداد المائدة وطرق تقديم الطعام.

- تناول الطعام.

• استراتيجيات التدريس :

تم توظيف بعض استراتيجيات ما وراء المعرفية ؛ هي :

- استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L.H.
- استراتيجية النمذجة .
- استراتيجية التفكير بصوت عال.

وكانت خطة سير الدروس وفق الاستراتيجيات المقترحة على النحو التالي:

- بعد التمهيد لموضوع الدرس والإعلان عن موضوعه تقوم المعلمة برسم جدول على السبورة: لتمثل أعمدته خطوات استراتيجية الجدول الذاتي K.W.L.H الأربعة.
- تبدأ المعلمة في تطبيق الخطوة الأولى؛ ماذا أعرف ؟ حيث تطلب من التلميذات استدعاء ما يعرفنه عن موضوع الدرس بشكل منفرد ، وتدوينه في العمود المخصص لذلك في ورقة النشاط المصممة لهذا الغرض ، بعدها تدون المعلمة ما توصلت إليه التلميذات من معلومات وأفكار ومعارف في العمود الأول على السبورة ، وذلك بعد مناقشتها بمشاركة التلميذات لتقويمها وتصحيحها.
- الانتقال للمرحلة الثانية؛ ماذا أريد أن أعرف ؟ وهنا توجه المعلمة كل تلميذة للتفكير فيما تريد أن تتعلمه عن موضوع الدرس ، وتدوين ذلك في ورقة النشاط في صورة أسئلة تريد الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع بعدها تكتب المعلمة تلك الأسئلة بعد تنقيحها وتعديلها في العمود الثاني على السبورة ، بعد فتح باب المناقشة الجماعية ومراجعتها مع التلميذات.
- تبدأ مرحلة التعلم والاكتشاف ، وتستهل المعلمة هذه المرحلة بتطبيق نمذجةٍ المعلم ، مع استراتيجية التفكير بصوت عال ؛ حيث تقدم المعلمة نموذجا أمام التلميذات لكيفية تناول الفكرة الأولىً من موضوع الدرس بالدراسة والتعلم ؛ مستعرضة في ذلك كل ما يدور في ذهنها من أفكار وأسئلة وعمليات تفكير بصوت مرتفع ، وموضحة بالتفصيل كافة السلوكيات و المهارات العقلية التي استخدمتها لإتمام التعلم واكتشاف المعرفة ، مع إعطاء أمثلة للأخطاء التي يمكن للتلميذة الوقوع فيها وكيفية التغلب عليها .
- تقسم المعلمة التلميذات إلى مجموعات صغيرة مكونة من فردين وتوجههن للبدء في تعلم ودراسة أجزاء جديدة من موضوع الدرس دراسة متعمقة بحثا عما صغنه من أسئلة ؛ وهنا تقوم التلميذات بنمذجة المهارات التي قامت بها المعلمة أمامهن مستعينات في ذلك بالكتاب المدرسي وبمصادر

التعلم المُوفرة لهن. ثم تقارن كل تلميذة عملياتها في النمذجة مع زميلتها في المجموعة ، إذ تعبر كل منهما للأخرى بصوت مرتفع عما دار في ذهنها من أفكار وما قامت به من عمليات وتقوم الأخرى بتقويم تلك الأفكار والعمليات.

- الانتقال لمرحلة؛ ماذا تعلمت ؟ حيث تقوم كل تلميذة بتدوين ما تعلمته في العمود المخصص لذلك في ورقة النشاط ، بعدها تبدأ المعلمة في تحليل وتقويم نتاج التلميذات من معرفة باستخدام التفكير بصوت عال لاستخلاص نقاط التعلم الجديدة ، والمفاهيم الصحيحة ، وبمشاركة التلميذات تستوضح منهن كيف توصلوا إلى تلك المعرفة ، إلى جانب تزويدهن بتوضيحات إضافية لازمة ، بعدها يتم تدوين ذلك في العمود المخصص على السبورة .
- قد تكرر الخطوتين السابقتين في حالة كبر حجم موضوع الدرس وتعدد جوانبه.
- الانتقال لمرحلة؛ كيف يمكن أن نتعلم أكثر؟ باستكمال العمود الأخير بورقة النشاط ، ثم تدوين ما استخلص من أفكار بعد تنقيحها خلال المناقشة الجماعية من قبل المعلمة على السبورة.

• الوسائل والمواد التعليمية :

وشملت : السبورة ، أقلام سبورة ، داتا شو ، مقاطع فيديو ، عروض تقديمية ، صور ، رسوم كاريكاتورية ، شبكة الانترنت.

• أنشطة التعلم وأوراق العمل:

تم تصميم الأنشطة التعليمية وأوراق العمل المصاحبة وفق فنيات وإجراءات التدريس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية المقترحة ، وقد روعي في ذلك مناسبتها لمستوى التلميذات وقدراتهن ، وبأسلوب يعتمد على التفاعل الإيجابي بين التلميذات عن طريق تطبيق استراتيجية التفكير بصوت عال ؛ سواء في شكل زوجي في مرحلة نمذجة المتعلم أو كمجموعة في إنهاء كل مراحل استراتيجية الجدول الذاتي الأربعة، وكذلك تم مراعاة المسؤولية الفردية للتعلم؛ إذ تعمل كل تلميذة بمفردها في بداية كافة مراحل استراتيجية الجدول الذاتي .

• أساليب التقويم:

تمثل التقويم القبلي في تطبيق أدوات البحث الثلاثة (اختبار التفكير فوق المعرفي ، ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي ، ومقياس فعالية الذات) قبل بداية مرحلة التعلم ، أما التقويم البنائي والمستمر فمن خلال الأسئلة التي تطرحها المعلمة على التلميذات أثناء التعلم ، في حين كان التقويم النهائي أو البعدي متمثلا في التطبيق البعدي لأدوات البحث.

- **ضبط الدليل:**

تم ضبط الدليل عن طريق عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ، والاقتصاد المنزلي ، للتأكد من صلاحيته ؛ وبإجراء ما أشار به المحكمون ؛ من تعديلات شملت الحذف والإضافة وأحيانا إعادة الصياغة لبعض الفقرات ، يمكن القول بأنه تم التأكد من صدق الدليل والاطمئنان لسلامته للتطبيق التجريبي ، والملحق رقم (٣) يوضح دليل المعلمة في صورته النهائية.

• أدوات البحث:

استلزم البحث تصميم وبناء الأدوات التالية:

- اختبار التفكير فوق المعرفي (إعداد الباحثة).
- مقياس تقدير ذاتي للتفكير فوق المعرفي (إعداد الباحثة).
- مقياس فعالية الذات (إعداد الباحثة).

ويمكن تناول كل منها بشيء من التفصيل على النحو التالي:

• أولاً: إختبار التفكير فوق المعرفي:

- **بناء الإختبار:**

- **الهدف من الاختبار :** يهدف الاختبار إلى قياس مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي في الاقتصاد المنزلي في ضوء ما تم التوصل إليه سابقاً في قائمة المهارات.
- **الصورة المبدئية للاختبار :** صيغ الاختبار بصورته المبدئية في شكل اختبار تحريري يتضمن (١٠) أسئلة مقالية، يلي كل منها تقرير تصف فيه التلميذة ما قامت به من عمليات ذهنية قبل وأثناء وبعد الإجابة على السؤال في ثلاث مفردات فرعية تقيس أبعاد العمليات فوق المعرفية الثلاث وهي :
  - ما الأسئلة التي دارت في ذهنك أو طرحتيها على نفسك قبل الإجابة ؟ (مهارة التخطيط).
  - ما الأسئلة التي دارت في ذهنك أو طرحتيها على نفسك أثناء الإجابة ؟ (مهارة المراقبة و التحكم).
  - ما الأسئلة التي دارت في ذهنك أو طرحتيها على نفسك بعد الإجابة ؟ (مهارة التقويم).

وقد راعت الباحثة في صياغة أسئلة الاختبار؛ مناسبتها لقدرة التلميذات العقلية، وضوح الأسلوب والدقة العلمية، تمثيل محتوى الوحدة (صحة أسرتك)، بالإضافة إلى تنوع مستواها.

- **ضبط الاختبار:**

تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء المحكمين لإبداء الرأي في مدى ملائمته للغرض الذي بني لأجله ، و سلامة مفرداته وقد أجمع المحكمون على صلاحية الاختبار مع الإشارة بالاكتفاء بعدد أقل من الأسئلة بما يسمح للتلميذات التفكير بعمق في الإجابة ، و التركيز على وصف عملياتهن الفوق معرفية، و بذلك تم تقليص عدد أسئلة الاختبار إلى (٥) أسئلة .

• الخصائص السيكومترية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة من تلميذات الصف الثالث الإعدادي من خارج عينة البحث الأصلية قوامها (٣٠) تلميذة ؛ بغرض التحقق من كفاءة الاختبار كأداة للقياس من حيث معاملات الصدق والثبات ، باستخدام برنامج "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **صدق الاختبار Test Validity :**
  - **الصدق الظاهري** : تم التحقق من صدق الاختبار في خطوة سابقة ضمن إجراءات ضبط الاختبار ، وذلك بعرضه على عدد من المحكمين والخبراء في المجال ، وإجراء ما أجمعوا عليه من تعديلات؛ إذ تعتبر مثل هذه الإجراءات دليلا على صدق الاختبار ظاهريا.
  - **الاتساق الداخلي** : تم فحص تجانس الاختبار داخلياً من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات التلميذات على كل بُعد من أبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار بدلالة معامل بيرسون Pearson Correlation وجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (١).

جدول (١)قيم معاملات ارتباط ابعاد اختبار التفكير فوق المعرفي بالدرجة الكلية للاختبار

البعد	التخطيط	المراقبة والتحكم	التقويم	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٧٥❖❖	٠.٦٧❖❖	٠.٧٤❖❖	٠.٠١

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١) أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية هي قيم دالة إحصائيا؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بمعاملات صدق مقبولة ومناسبة.

- **ثبات الاختبار Test Reliability:**

تم التحقق من الثبات بطريقة إعادة الاختبار على نفس العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول ، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار التفكير الفوق معرفي بدلالة معامل ألفا كرونباخ **Alpha Crunbach** ، وقد بلغت قيم معامل الثبات (٠.٧١-٠.٨٣-٠.٦٩) على الأبعاد (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) بالترتيب ، كما قدر معامل الثبات الكلي ب(٠.٧٢)

وجميعها قيم عالية مقبولة عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات ، والاختبار في صورته النهائية يوضحه ملحق رقم (٤).

- **زمن الاختبار :** بحساب متوسط الزمن المستغرق في الإجابة على الاختبار من قبل تلميذات العينة الاستطلاعية (٣٠) تلميذة ، قدر الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار بـ(٤٥)دقيقة.
- **تصحيح الاختبار :** حيث أن الاختبار يهدف لقياس مهارات التفكير فوق المعرفي دون الجانب التحصيلي للمعرفة؛ لذا لم تعطى أي درجة لإجابات الطالبات عن الأسئلة الرئيسية ، واعتبرت أي إجابة صحيحة ومقبولة ولإيجاد إطار كمي لتقييم إجابات التلميذات فيما يخص التفكير فوق المعرفي ؛ فقد تم اتخاذ قائمة مهارات التفكير فوق المعرفي ـ المعتمدة سابقا ـ أساس ومعيار للتصحيح ؛ حيث تُعطي درجة السؤال كاملة (٣) درجات إذا تضمنت الإجابة ثلاثة فأكثر من الأسئلة المرتبطة بقائمة المهارات ودرجتين إذا تضمنت إجابة الطالبة سؤالين ، ودرجة واحدة إذا تضمنت سؤال واحد ، وصفر في حالة عدم تضمين الإجابة أي سؤال مرتبط بالقائمة . وفي ضوء ذلك تصبح الدرجة العظمى لكل مهارة رئيسية (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) (١٥) درجة ، والدنيا (صفر) والدرجة الكلية للاختبار (٤٥) درجة .

• ثانياً: مقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي :

بالنظر إلى النقد الذي وجه إلى البروتوكولات التحريرية ، وغيرها من أدوات قياس مهارات التفكير فوق المعرفي خاصة في مسألة صدق هذه الأدوات (هيبة ،٢٠٠٧ ، ٤٤؛ Panaoura & Philippou, 2004,2 ؛ Tobias & Everson,1996, 4,5 ؛ البنا، ١٩٩٦، ٢٢٠) فإنه من الأفضل عدم الاعتماد على نوع واحد من المقاييس واستخدام أكثر من أداة ؛ لذا قامت الباحثة بإعداد مقياس تقدير ذاتي للتفكير فوق المعرفي بإتباع الخطوات التالية :

- **بناء المقياس :**

- **الهدف من المقياس:** ويهدف إلى قياس مستوى ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات عينة البحث وفقا لتقديراتهن الذاتية.
- **بناء المقياس :** بُني المقياس في ضوء قائمة المهارات فوق المعرفية السابق تحديدها آنفا والمناسبة لخصائص المرحلة العمرية للتلميذات ، والمقياس في شكله المبدئي مكون من ثلاث أبعاد رئيسية (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) يندرج تحت كلٍ منها (١١) مهارةٍ فرعيةٍ ، ويقابل كل منها تدريج ليكرت الخماسي (دائما ـ عادة ـ أحيانا ـ نادرا ـ أبدا) لتمثل مستويات التقدير لكل مهارة .
- **ضبط المقياس :** عُرض المقياس بصورته المبدئية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة ؛ للوقوف على مدى ملائمته للغرض

منه، وحيث أن المقياس بُني في ضوء قائمة المهارات السابق تحكيمها؛ لذا لم تكن هناك أي تعديلات تُذكر ، وقد أجمع المحكمون على صلاحية المقياس ومناسبته لغرض البحث الحالي .

• الخصائص السيكومترية للمقياس :

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلميذات الصف الثالث الإعدادي من خارج عينة البحث الأصلية قوامها (٣٠) تلميذة ؛ بغرض التحقق من كفاءة المقياس إحصائيا من حيث معاملات الصدق والثبات باستخدام برنامج SPSS ، وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **صدق المقياس Scale Validity :**

- **الصدق الظاهري :** من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المحكمين ، وبإجماع الأغلبية منهم على مناسبته للغرض منه أمكن الوثوق بالمقياس ؛ إذ تعتبر مثل هذه الإجراءات دليلا على صدق المقياس ظاهريا.
- **الاتساق الداخلي :** تم حساب معاملات الارتباط بين درجات التلميذات على كل بُعد مع الدرجة الكلية للمقياس بدلالة معامل بيرسون Pearson Correlation ، والجدول رقم (٢) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢) قيم معاملات ارتباط أبعاد مقياس التفكير فوق المعرفي بالدرجة الكلية

البعد	التخطيط	المراقبة والتحكم	التقويم	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٦٨❖❖	٠,٧٦❖❖	٠,٧٦❖❖	٠,٠١

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط لعبارات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه هي قيم عالية ذات دلالة إحصائية مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة صدق مناسبة ومقبولة.

- **ثبات المقياس Scale Reliability :**

تم حساب معامل الارتباط لدرجات تلميذات العينة الاستطلاعية على المقياس بدلالة معامل ألفا كرونباخ **Alpha Crunbach** لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، وقد بلغت قيم معامل الثبات (٠,٦٥–٠,٧٩–٠,٧١) على الأبعاد (التخطيط ـ المراقبة والتحكم ـ التقويم) بالترتيب ، كما قدر معامل الثبات الكلي بـ (٠,٧٤) ، وجميعها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وتؤشر إلى درجة ثبات عالية ومقبولة ، والمقياس في صورته النهائية يوضحه ملحق رقم(٥).

- **تصحيح المقياس:**

لتقدير علامة المقياس تُحسب الدرجة في ضوء التقدير الذي يقابل استجابة التلميذة وذلك على النحو الآتي (دائما = ٥ درجات، عادة = ٤ درجات أحيانا = ٣ درجات، نادرا = ٢ درجة، أبدا = درجة واحدة)، وعليه يكون الحد الأعلى لدرجة المقياس ككل (١٦٥) درجة ، والحد الأدنى (٣٣) أي تتراوح درجاته ما بين (٣٣ ـ ١٦٥) درجة.

• ثالثاً : مقياس فعالية الذات:

- **بناء المقياس :**

- **الهدف من المقياس:** يهدف إلى قياس مستوى فاعلية الذات لدى تلميذات عينة البحث وفقا لتقديراتهن الذاتية.
- **الصورة المبدئية للمقياس** : بالرجوع إلى الإطار النظري والعديد من البحوث السابقة ذات الاهتمام بموضوع فعالية الذات ، و بدراسة وتحليل ما اشتملت عليه من مقاييس واختبارات مشابهة صاغت الباحثة عبارات المقياس وحددت أبعاده، واشتمل في صورته الأولية على (٣٨) عبارة تحت بعدين رئيسيين (فعالية التنظيم الذاتي ـ فعالية الذات الاجتماعية) بواقع (١٩) عبارة لكل بعد، ويقابل كل منها تدريج ليكرت الثلاثي (دائما ـ أحيانا ـ نادرا) ليمثل مستويات تقدير التلميذات لفاعليتهن الذاتية، وقد راعت الباحثة في صياغة العبارات دقة و وضوح المعنى، واقتصار كل منها على فكرة واحدة ومناسبتها لمستوى المرحلة العمرية لعينة البحث ، مع توافر عددا من العبارات السلبية.

• الخصائص السيكو مترية للمقياس :

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلميذات الصف الثالث الإعدادي من خارج عينة البحث الأصلية قوامها (٣٠) تلميذة ؛ بغرض التحقق من كفاءة المقياس إحصائيا من حيث معاملات الصدق والثبات باستخدام برنامج SPSS ، وفيما يلي تفصيل لذلك:

- **صدق المقياس Scale Validity :**

- **الصدق الظاهري :** تم عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من الخبراء من أساتذة علم النفس والمناهج؛ للحكم على مدى ملائمة المقياس لخصائص المرحلة العمرية للتلميذات ، ومدى مناسبة وانتماء عباراته لأبعادها، واقتراح التعديلات اللازمة، وقد أفاض التحكيم إلى صلاحية المقياس ومناسبته للغرض منه، مع إجراء عددا من التعديلات منها ما يوضحه جدول(٣):

جدول (٣) بعض التعديلات المقترحة من قبل الخبراء والمتخصصين لعبارات مقياس فعالية الذات

رقم العبارة	قبل التعديل	بعد التعديل
٣٢	أشعر بالخجل عندما أكون مع أشخاص لا أعرفهم.	أشعر بعدم الارتياح عندما أكون مع أشخاص لا أعرفهم.
١٣	لدي القدرة على التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة.	لدي القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة.
١٤	أشعر بأني قادر على التمييز بين ما استطيع وما لا أستطيع إنجازه.	أحسن استخدام إمكانياتي بالشكل المطلوب.
٨	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها لنفسي.	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها لإنجاز هدف ما أو القيام بشيء ما.
٣٨	أقدم النصيحة لزميلاتي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا.	أقدم النصيحة لزميلاتي إذا تطلب الأمر.

وبإجراء ما وجه إليه أغلبية المحكمين ـ من حذف وتعديل ـ أمكن الوثوق في المقياس ؛ حيث يعتبر ذلك الإجراء برهانا على توافر صدق المقياس ظاهريا.

- **الاتساق الداخلي :** تم حساب معاملات الارتباط لكل بُعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس بدلالة معامل بيرسون Pearson Correlation والجدول رقم (٤) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (٤) قيم معاملات ارتباط أبعاد مقياس فعالية الذات بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	فعالية التنظيم الذاتي	فعالية التنظيم الاجتماعية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٧**	٠.٨٢**	٠.٠١

** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملاتٍ الارتباط لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية جميعها قيم دالة احصائيا ، وتشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق مناسبة ومقبولة.

- **ثبات المقياس Scale Reliability :**

تم حساب معامل الارتباط لدرجات تلميذات العينة الاستطلاعية على المقياس بدلالة معامل ألفا كرونباخ **Alpha Crunbach** لأبعاد المقياس والدرجة الكلية، وقد بلغت قيم معامل الثبات (٠.٧٧–٠.٨٢) لبعديه (فعالية التنظيم الذاتي ـ فعالية الذات الاجتماعيةٍ) بالترتيب ، كما قدر معامل الثبات الكلي بـ (٠.٧٩) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وتدل على درجة ثبات مناسبة ومقبولة، والمقياس في صورته النهائية يوضحه ملحق رقم (٦).

- **تصحيح المقياس:**

لتقدير علامة المقياس تُحسب الدرجة في ضوء التقدير الذي يقابل استجابة التلميذة و ذلك على النحو الآتي : (دائما = ٣ درجات ، أحيانا = ٢ درجة، نادرا = درجةٍ واحدة) وبالعكسِ عند تقدير العبارات السلبية (دائما = درجة واحدة ، أحيانا = ٢ درجة ، نادرا = ٣ درجات) ، وعليه يكون الحد الأعلى لدرجة المقياس ككل (١١٤) درجة ، والحد الأدنى (٣٨) درجة أي تتراوح درجة المقياس ما بين (٣٨–١١٤) درجة.

• تجربة البحث:

بعد الانتهاء من بناء مواد البحث وأدواته كان التطبيق الميداني لتجربة البحث بإتباع الخطوات التالية :

- **أولاً: قبل التجربة:**

- قامت الباحثة بعقد جلسة عمل مع معلمة الاقتصاد المنزلي بالمدرسة والمسئولة عن الصف الثالث الإعدادي ، وهي معلمة ذات خبرة وكفاءة

وذلك لشرح فكرة البحث وأهدافه وإجراءات تنفيذه، كما تم تزويد المعلمة بنسخة من "دليل المعلمة" المعد لغرض البحث الحالي، أيضا هدفت الزيارة إلى التأكد من توافر كافة الإمكانات اللازمة لتنفيذ تجربة لبحث، وهو ما اطمأنت إليه الباحثة وتأكدت منه، كذلك تم اختيار أحد فصول الصف الثالث ليمثل المجموعة التجريبية، وآخر ليمثل المجموعة الضابطة؛ وذلك بطريقة عشوائية بسيطة بأسلوب القرعة وقد تم تهيئة تلميذات المجموعة التجريبية للتطبيق من خلال تعريفهن بمفهوم ما وراء المعرفية ومهارات التفكير فوق المعرفي واستراتيجياته وفعالية الذات وبعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة.

- إجراء التطبيق القبلي لأدوات البحث (اختبار التفكير فوق المعرفي، ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي، وفعالية الذات) على يومين متتاليين على تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لحساب الفرق بين مجموعتي البحث والتأكد من تكافؤهما بالأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS، على النحو التالي: تم حساب الفرق بين متوسطات درجات تلميذات مجموعتي البحث التجريبية، والضابطة في اختبار التفكير فوق المعرفي، ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي ومقياس فعالية الذات باستخدام اختبار "ت" T-Test لمتوسطين غير مرتبطين، وجدول (٥) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لأدوات البحث

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
اختبار التفكير فوق المعرفي	التجريبية	٤٨	١٢.٩٥	٣.٦٨	٩٣	٠.٨٧٧	غير دالة
	الضابطة	٤٧	١٣.٦١	٣.٦٣			
مقياس التفكير فوق المعرفي	التجريبية	٤٨	١٠١.٦	٨.٦١	٩٣	١.٨٠٦	
	الضابطة	٤٧	١٠٥.١	١٠.٤٤			
مقياس فعالية الذات	التجريبية	٤٨	٨٠.٢٧	٦.٦٩	٩٣	١.٣٩	
	الضابطة	٤٧	٨٢.٢١	٦.٦٣			

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي البحث عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في كل من (اختبار التفكير فوق المعرفي ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي، ومقياس فعالية الذات) في التطبيق القبلي؛ مما يُعد دليلا على تكافؤ أفراد المجموعتين قبل بدء التطبيق.

- **ثانياً: إثناء التجربة:**

قامت معلمة الاقتصاد المنزلي بالمدرسة بتدريس المجموعة التجريبية وحدة (صحة أسرتك)؛ وذلك وفق فنيات استراتيجيات ما وراء المعرفية اهتمام البحث الحالي (الجدول الذاتي K.L.W.H، النمذجة، التفكير بصوت عال) والموضحة بالتفصيل في دليل المعلمة، وبالتزامن مع المجموعة التجريبية قامت ذات المعلمة أيضا بتدريس المجموعة الضابطة نفس الوحدة باستخدام

الطريقة المعتادة؛ والتي اعتمدت على التلقين و سرد المعلومات بشكلٍ كبير مع جانب من الأسئلة والمناقشات الصفية ، والتعلم التعاوني، فضلاً عن حل أسئلة التقويم النهائية بالوحدة ، وذلك على مدار (٧) أسابيع متتالية بواقع حصتين لكل درس .

- **ثالثاً: بعد التجربة :**

بعد الانتهاء من تجربة البحث تم إجراء التطبيق البعدي للأدوات (اختبار التفكير فوق المعرفي ، ومقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي ، ومقياس فعالية الذات) على يومين متتاليين ،وقدٍ عملت الباحثة على تصحيح أدوات البحث الثلاث ، ورصد الدرجات؛ تمهيداً لتحليل البيانات وإجراء المعالجات الاحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS للتوصل لنتائج البحث .

• نتائج البحث ومناقشتها:

السؤال الأول : " ما مهارات التفكير فوق المعرفي التي تناسب الخصائص العقلية لتلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟ " وللإجابة على السؤال؛ تم إعداد قائمة بالمناسب مِن تلك المهارات ، و تم التحقق من سلامتها ودرجة صدقها كما ذُكر سالفاً في إجراءات البحث.

السؤال الثاني: "ما التصور المقترح لتدريس وحدة (صحة أسرتك) بمقرر الاقتصاد المنزلي للصف الثالث الإعدادي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) ؟ " وتمت الإجابة عليه ؛ بإعداد " دليل المعلمة " لتوضيح فنيات استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية المقترحة وخطوات تطبيقها ، وقد تم ضبط الدليل والتأكد من صدقه ، وصلاحيته ، كما جاء مفصلا بإجراءات البحث.

السؤال الثالث : "ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال صيغت الفروض الأربعة الأولى .

الفرض الأول : وينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير فوق المعرفي لصالح التطبيق البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين في أبعاد اختبار التفكير فوق المعرفي والدرجة الكلية، والجدول (٦) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (٦) اختبار "ت" لدلالة الفرق بين التطبيقين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير

أبعاد الاختبار	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	القبلي	٤٨	٥.٦٠	١.٥٣	٤٧	❖٢٥.٤٩	٠.٠١
	البعدي	٤٨	١٠.٢٩	١.٨٦			
مهارة المراقبة والتحكم	القبلي	٤٨	٤.١٣	١.٥٧	٤٧	❖١٩.٧٣	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٨.٢٩	١.٨١			
مهارة التقويم	القبلي	٤٨	٣.٢٣	١.٦٠	٤٧	❖١٤.٣٨	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٦.٩٢	١.٩٨			
الدرجة الكلية للاختبار	القبلي	٤٨	١٢.٩٦	٣.٦٨	٤٧	❖٢٤.١٢	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٢٥.٥٠	٤.٧٤			

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

تُظهر بيانات جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير فوق المعرفي وأبعاده الثلاثة (التخطيط ـ الضبط والتحكم ـ التقويم) في القياسين القبلي و البعدي حيث أن قيم " ت " المعبرة عن هذه الفروق تجاوزت قيمة "ت " الجدولية عند درجة حرية (٤٧) ومستوي دلالة (٠.٠١)، وذلك لصالح التطبيق البعدي حيث المتوسطات الأعلى . مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي.

وحيث أن الدلالة الإحصائية لا تقدم للباحث سوى دليلاً على وجود فرق أو علاقة بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته ؛ لذلك وجب أن تُتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائيا ، وتحديد أهميتها (السعيد، ٢٠٠٩ ، ١٢٢-١٤٨). ومن الأساليب المناسبة لتقييم أهمية نتائج البحث الحالي أسلوب حجم الأثر بدلالة مربع إيتا ($\eta 2$) ؛ حيث يعد أكثر الإحصائيات شيوعا التي تحدد القوة النسبية للفروق بين قيم الوسط الحسابي ، إذ يمثل إحصاء مربع إيتا ($\eta 2$) مقدار التباين الكلي في المتغير التابع الذي يمكن التنبؤ به من معرفة مستويات المتغير المستقل (مراد، ٢٠١١، ٢٤٨) . لذا تم حساب الأهمية العملية لما تم التوصل إليه من نتائج بتطبيق مقياس مربع إيتا ($\eta 2$)، وجدول (٧) يوضح نتائج هذا التطبيق.

يتضح من جدول (٧) أن قيمة اختبار مربع إيتا ($\eta 2$) للفرق بين التطبيقين على الاختبار ككل قدر بـ (٠.٩٣) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير ؛ حيث تجاوزت القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية في البحوث النفسية والتربوية ومقدارها (٠.١٤)حسب تصنيف كوهين❖(Cohen,1988,25-28) ، وهي تعني أن (٩٣٪) من التباين بين

(❖) ٠.٠١ = تأثير ضئيل، ٠.٠٦ = تأثير متوسط، ٠.١٤ = تأثير كبير

متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي يرجع إلى المعالجة التدريسية المتغير المستقل للبحث ، وحيثٍ أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح ؛ مما يعني أن الأثر كبير جدا ، ويدل على أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وبذلك تم التأكد من صحة الفرض الأول و بالتالي يمكن قبوله .

جدول (٧) نتائج اختبار مربع إيتا ($\eta 2$) وحجم الأثر

الأبعاد	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا ($\eta 2$)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
التخطيط	٢٥.٤٩	٤٧	٠.٠١	❖٠.٩٣	٧.٤٤	مرتفعة ومهمة تربوياً
المراقبة والتحكم	١٩.٧٣	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨٩	٥.٧٥	مرتفعة ومهمة تربويا
التقويم	١٤.٣٨	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨١	٤.٢٠	مرتفعة ومهمة تربويا
اختبار التفكير فوق المعرفي	٢٤.١٢	٤٧	٠.٠١	❖٠.٩٣	٧.٠٤	مرتفعة ومهمة تربوياً

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥)

الفرض الثاني : وينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent-Samples T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير فوق المعرفي على مستوى الدرجة الكلية والأبعاد ، والجدول (٨) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	التجريبية	٤٨	١٠.٢٩	١.٨٦	٩٣	❖١٣.٤٨	٠.٠١
	الضابطة	٤٧	٦.٠٠	١.١٦			
مهارة المراقبة والتحكم	التجريبية	٤٨	٨.٢٩	١.٨١	٩٣	❖١١.٦٧	٠.٠١
	الضابطة	٤٧	٤.٦٢	١.١٩			
مهارة التقويم	التجريبية	٤٨	٦.٩٢	١.٩٨	٩٣	❖٨.٨٦	٠.٠١
	الضابطة	٤٧	٣.٧٢	١.٥٠			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٤٨	٢٥.٥٠	٤.٧٤	٩٣	❖١٣.٨٩	٠.٠١
	الضابطة	٤٧	١٤.٣٤	٢.٨٣			

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥)

تظهر بيانات جدول (٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير فوق المعرفي بأبعاده الثلاثة (التخطيط ـ الضبط والتحكم ـ التقويم)في التطبيق

البعدي ، حيث أن قيم " ت " المعبرة عن هذه الفروق تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٩٣) ومستوي دلالة (٠,٠١) ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث المتوسطات الأعلى . ولتقييم أهمية النتائج تم حساب حجم الأثر بدلالة مربع إيتا (η2) ، وجدول (٩) يوضح نتائج التحليل.

جدول (٩) نتائج اختبار مربع إيتا (η2) وحجم الأثر

الأبعاد	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا (η2)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
التخطيط	١٣.٤٨	٩٣	٠.٠١	❖٠.٦٦	٢.٨٠	مرتفعة ومهمة تربوياً
المراقبة والتحكم	١١.٦٧	٩٣	٠.٠١	❖٠.٥٩	٢.٤٢	مرتفعة ومهمة تربوياً
التقويم	٨.٨٦	٩٣	٠.٠١	❖٠.٤٦	١.٨٤	مرتفعة ومهمة تربوياً
الدرجة الكلية	١٣.٨٩	٩٣	٠.٠١	❖٠.٦٧	٢.٨٨	مرتفعة ومهمة تربوياً

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يتضح من جدول (٩) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η2) للفرق بين مجموعتي البحث في التطبيق البعدي للاختبار ككل قدر بـ (٠,٦٧) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير؛ حسب تصنيف كوهين❖ Cohen'S d ، وحيث أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح؛ مما يعني أن الأثر كبير جدا، ويدل على أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات المجموعة التجريبية مقارنة بأداء تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي لم يتعرضن لنفس المعالجة التدريسية وعليه يمكن قبول صحة الفرض الثاني .

الفرض الثالث: وينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي لصالح التطبيق البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T- Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين في أبعاد مقياس التفكير فوق المعرفي ، والجدول (١٠) يوضح نتائج ذلك التحليل.

تُظهر بيانات جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير فوق المعرفي وأبعاده الثلاثة (التخطيط ـ الضبط والتحكم ـ التقويم) في القياسين القبلي و البعدي ، حيث أن قيم " ت " المعبرة عن هذه الفروق تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية(٤٧) ومستوي دلالة (٠,٠١) ، وذلك لصالح التطبيق البعدي حيث المتوسطات الأعلى . مما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي. ولحساب الأهمية العملية لما تم التوصل إليه من نتائج تم تطبيق اختبار مربع إيتا (η2)، وجدول (١١) يوضح نتائج هذا التطبيق.

(*) ٠.٠١ = تأثير ضئيل، ٠.٠٦ = تأثير متوسط، ٠.١٤ = تأثير كبير

جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس التفكير

الأبعاد	التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التخطيط	القبلي	٤٨	٣٣.٧٥	٣.٥٨	٤٧	❖١٤.٣٢	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٤٤.٦٣	٤.٢٣			
المراقبة والتحكم	القبلي	٤٨	٣٢.٢٥	٤.١٦	٤٧	❖١٤.٨٥	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٤٢.٢٣	٣.٥٠			
التقويم	القبلي	٤٨	٣٥.٦٣	٥.٤٠	٤٧	❖١٢.١٦	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٤٦.٥٢	٥.٣٨			
الدرجة الكلية	القبلي	٤٨	١٠١.٦٢	٨.٦٢	٤٧	❖١٧.١٠	٠.٠١
	البعدي	٤٨	١٣٣.٣٨	٩.٧٩			

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يتضح من جدول (١١) أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لنتائج التطبيقين للاختبار ككل قدرت بـ (٠.٨٦) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير ؛ حسب تصنيف كوهين❖ Cohen's d ، وهي تعني أن (٨٦٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي يرجع إلى المعالجة التدريسية المتغير المستقل للبحث ، وحيث أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح ؛ مما يعني أن الأثر كبير جدا ، ويدل على أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات المجموعة التجريبية ، وبذلك تم التأكد من صحة الفرض الثالث وبالتالي يمكن قبوله .

جدول (١١) نتائج اختبار مربع إيتا ($\eta 2$) وحجم الأثر

أبعاد الاختبار	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا ($\eta 2$)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
التخطيط	١٤.٣٢	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨١	٤.١٨	مرتفعة ومهمة تربويا
المراقبة والتحكم	١٤.٨٥	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨٢	٤.٣٣	مرتفعة ومهمة تربويا
التقويم	١٢.١٦	٤٧	٠.٠١	❖٠.٧٦	٣.٥٥	مرتفعة ومهمة تربويا
الدرجة الكلية	١٧.١٠	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨٦	٤.٩٩	مرتفعة ومهمة تربويا

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

الفرض الرابع : وينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent-Samples T-Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي على مستوى الدرجة الكلية و الأبعاد ، والجدول (١٢) يوضح نتائج ذلك التحليل.

(*) ٠.٠١ = تأثير ضئيل، ٠.٠٦ = تأثير متوسط، ٠.١٤ = تأثير كبير

تُظهر بيانات جدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير فوق المعرفي بأبعاده الثلاثة في التطبيق البعدي ، حيث أن قيم " ت" المعبرة عن هذه الفروق تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٩٣) ومستوي دلالة(٠,٠١) ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث المتوسطات الأعلى . ولتقييم أهمية النتائج تم حساب حجم الأثر بدلالة مربع إيتا (η2) ، وجدول (١٣) يوضح نتائج التحليل.

جدول (١٢) اختبار "ت" لدلالة الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التخطيط	التجريبية	٤٨	٤٤,٦٣	٤,٢٣	٩٣	❖١٢,٤٨	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٣٥,٠٤	٣,١٦			
المراقبة والتحكم	التجريبية	٤٨	٤٢,٢٣	٣,٥٠	٩٣	❖١٠,١٩	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٣٣,٨١	٤,٥٠			
التقويم	التجريبية	٤٨	٤٦,٥٢	٥,٣٨	٩٣	❖٩,٠٩	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٣٦,٧٠	٥,١٤			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	٤٨	١٣٣,٣٨	٩,٧٩	٩٣	❖١٥,٠٦	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	١٠٥,٥٥	٨,١٢			

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

جدول (١٣)نتائج اختبار مربع إيتا (η2) وحجم الأثر

الأبعاد	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا (η2)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
التخطيط	١٢,٤٨	٩٣	٠,٠١	❖٠,٦٣	٢,٥٩	مرتفعة ومهمة تربويا
الضبط والتحكم	١٠,١٩	٩٣	٠,٠١	❖٠,٥٣	٢,١١	مرتفعة ومهمة تربويا
التقويم	٩,٠٩	٩٣	٠,٠١	❖٠,٤٧	١,٨٩	مرتفعة ومهمة تربويا
الدرجة الكلية	١٥,٠٦	٩٣	٠,٠١	❖٠,٧١	٣,١٢	مرتفعة ومهمة تربويا

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يُظهر جدول (١٣) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η2) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للمقياس ككل قدر بـ (٠,٧١) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير ؛ حسب تصنيف كوهين❖ Cohen'S d ، وحيثٍ أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح ؛ مما يعني أن الأثر كبير جدا ويدل على أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراءٍ المعرفية في تنمية التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات المجموعة التجريبية وفقا لتقديراتهن الذاتية ، وبذلك يمكن قبول صحة الفرض الرابع .

تأسيساً على ما تم عرضه من إحصائيات لاختبار صحة الفروض الأربعة السابقة ، ودلالات قبول صحتها أمكن الإجابة على السؤال الثالث للبحث وتشير إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية قيد البحث ذات فاعلية

(*) ٠,٠١ = تأثير ضئيل، ٠,٠٦ = تأثير متوسط، ٠,١٤ = تأثير كبير

وأهمية تربوية كبيرة ؛ لما لها من أثر قوي في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي (المجموعة التجريبية). وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة (الحسن ، ٢٠١٥ ؛ وعبيد ، ٢٠١٤ ؛ الأحمدي ٢٠١٢ ؛ عقيلي ، ٢٠١٠ ؛ الوسيمي ، ٢٠٠٩ ؛ قسم الله ، ٢٠٠٩ ؛ عبد الحكيم وآخرون ٢٠٠٧). و يمكن عزو هذه النتيجة فيما وفرته إجراءات التدريس وفق استراتيجيات ما وراء المعرفية(الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) من ممارسات تعتقد الباحثة أنها شكلت بيئة صفية مناسبة ساعدت على رعاية وتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى التلميذات ؛ وذلك من حيث :

- تكرار الخبرات والتطبيقات المُشاهدة لمهارات التفكير فوق المعرفي ، و تعدد أنماطها أمام التلميذات هيئت بيئة مناسبة لحدوث التعلم بالملاحظة والتقليد ؛ إذ تقدم المعلمة نموذجا لتطبيق مهارات التفكير فوق المعرفي يتبعه نمذجة التلميذات لما لاحظوه من مهارات ، وذلك على فترات زمنية طويلة أثناء تعلم الوحدة الدراسية بدروسها السبع ؛ هذا ما جعل التلميذات يتعرضن لنماذج متنوعة ولأكثر من مرة ، وسهل عليهن عملية الاحتفاظ بالأنماط السلوكية المرغوبة. وهنا تبرز أهمية التأكيد على ضرورة تكرار تقديم الخبرات والمعلومات والمهارات للمتعلمين. فيما يراه باندورا (Banadura,1986) جانبا رئيسيا ضروريا لحدوث التعلم بالملاحظة فعملية الإعادة هذه تتيح للمتعلمين التنظيم النشط لظروف وحوادث الاستجابة المراد تعلمها ، وهذا بالتالي يساعدهم على تخزينها والاحتفاظ بها على نحو أفضل ، كما أن عملية الممارسة الذاتية من قبل الملاحظ سواء على المستوى العلني أو الضمني تعمل على تدعيم تخزين الأنماط السلوكية في الذاكرة مما يسهم في عملية إعادة إنتاجها لاحقا بسهولة ويسر (الزغلول ، ٢٠١٢، ١٢١). وذلك ما يتوافق مع نظرية التعلم الاجتماعي "Social Learning Theory" والمعروفة أيضا بنظرية التعلم بالملاحظة والتقليد "Learning by Observing and Imitating" أو نظرية التعلم بالنموذجة "Learning by Modeling" "لباندورا و ولتز (Bandura & Walters,1963)إذ تنطلق هذه النظرية على افتراض رئيسي مفاده أن غالبية الأنشطة الإنسانية يتم تعلمها على نحو بديلي من خلال ملاحظة أنشطة النماذج و أنماطهم السلوكية ، والعمل على محاكتها (Thornburg, 1984) .
- ومن العوامل التي زادت من فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة ، ولعبت دوراً بارزا في زيادة عملية الانتباه وتركيز الاهتمام لدى التلميذات لما يُعرض أمامهن من أنماط سلوكية للنماذج المعبرة عن عمليات التفكير فوق المعرفي ؛ هو وجود باعث داخلي لدى التلميذات ودافعية لتعلم السلوك؛ وهو

ما تولد نتيجة تحمل التلميذات مسؤولية تعلمهن ، و بناء معارفهن بأنفسهن من خلال تحديد نقاط التعلم اللاتي يريدن تعلمنها، و وضع الخطط والاستراتيجيات اللازمة، و ضبط و مراقبة العمليات من بحث وتحري للتوصل للإجابة عما صغنه من أسئلة، وتقويم ما استخدمنه من خطوات واستراتيجيات للتأكد من أداء مهامهن التعليمية بنجاح . الأمر الذي أكده باندورا (Banadura,1986) من أن الانتباه يُعد عملية مدخليه أولية لحدوث التعلم الاجتماعي، إذ من خلاله يتولد لدى الفرد الاهتمام وحب الاستطلاع و يتيح له إجراء المعالجات المعرفية اللاحقة .

- ركزت الاستراتيجيات على تدريب التلميذات على ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفي ضمن بيئة تعليمية منظمة بطريقة أكثر فاعلية من خلال تطبيق مراحل استراتيجية الجدول الذاتي بمراحلها الأربعة إلى جانب النمذجة والتفكير بصوت عال ؛ فحينما تنهمك المعلمة مع تلميذاتها في حوارات حول أفكارهن وأعمالهن ومشكلاتهن ، وما أنجزنه من مهام في صيغة تعاونية إجتماعية للتفكير بصوت مرتفع ، حيث تبدأ هي أولا بتقديم نموذجا تصف ما تقوم به من عمليات تفكير فوق معرفي عند معالجتها للمعرفة ، ثم تقلدها التلميذات في ذلك بالنمذجة في مجموعات زوجية ، و بتفعيل النقاش والحوار الجماعي تقدم التلميذات مبرراتهن عن ما استخدمنه من عمليات واستراتيجيات لتحقيق أهداف التعلم. ذلك ما ساعد التلميذات على زيادة وعيهن لعملياتهن المعرفية ، وساهم في تفعيل أدواتهن للسيطرة المنظمة على عمليات تفكيرهن ، و تحسين كفاءتها بفعل عوامل التدريب والخبرات التي قدمت لهن ، وهذا يتفق مع ما أشار إليه برويز (Brouwer,2000) من أن مواقف التعلم في مجموعات تُعد أفضل الطرق الفعالة في تنمية التفكير فوق المعرفي ، إذ تجعل هذه المجموعات من الحوار واستخدام المنطق والتخطيط والمراقبة شيئا عاما يشارك به الجميع ، ويدركون من خلاله العمليات المعرفية وهي في حالة عمل ، فيتفهمون كيف يراقبونها ، ويقوَمونها ، ويسيطرون عليها (العتوم و آخرون ، ٢٠١٤ ، ٢٧٨ ، ٢٧٩).
- اعتمدت المعالجة التدريسية على تنشيط المعرفة السابقة لدى التلميذات واعتبارها نقطة الانطلاق والارتكاز التي يُؤسس عليها التعلم الجديد ويُنظم في بنيتهن المعرفية ، وهو ما شددت عليه مراحل تطبيق الاستراتيجيات في صدارة كل مرحلة تعلم جديدة ؛ من استدعاء معلوماتهن السابقة، وتحديد ما يعرفن وما لا يعرفن، من خلال تطبيق مرحلة (ماذا أعرف عن موضوع التعلم ؟) ، ومرحلة (ماذا أريد أن أتعلم؟) ذلك مما أثار فضول التلميذات في التفكير ، وساهم في جعل التعلم ذو معنى لديهن، وحملهن مسؤولية تعلمهن، وجعلهن أكثر قدرة على صياغة أهدافهن بدقة، و زاد من قدرتهن على التخطيط الواعي لتحقيق ما

وضعنه من أهداف، مما عمق وعيهن بأساليب التحكم في زمام تفكيرهن وتقويم كفاءته. وهذا ما أكدت عليه نظرية أوزبل من أن التعلم يكتسب معنى نفسيا عندما يرتبط أو يندمج بتعلم قبلي لدى المتعلم ، وأن عملية التعليم الفعَالة هي التي تمكن المتعلم من اكتساب المعرفة بسرعة والاحتفاظ بها، ونقلها إلى مواقف تعليمية أخرى لتحقيق ما يسمى بالتعلم ذي المعنى (Ausubel, et al., 1978).

- كما يمكن عزو فاعلية المعالجة التدريسية المستخدمة باستراتيجياتٍ ما وراء المعرفية ، وقوة أثرها في تنمية التفكير فوق المعرفي لتحقيقها عددا من المبادئ والأسس اللازمة للتعليم وراء معرفي الناجح : كمبدأ العملية والذي يؤكد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من نواتجه، ومبدأ التأملية: في كون التعلم مثًل قيمة للتلميذات مما زاد من درجة وعيهن باسِتراتيجيات تعلمهن ومهارات تنظيم ذاتهن، ومبدأ الوظيفية: من حيث كون التلميذات على وعي دائم باستخدام وظائف المعرفة والمهارات، مبدأ التشخيص الذاتي : من حيث تعليم التلميذات كيفية التنظيم والتشخيص والمراجعة لتعلمهن، ومبدأ المساندة : بمعنى تحول مسؤولية التعلم تدريجيا إلى التلميذات، ومبدأ التعاون: من حيث الاهتمام بالتعاون والنقاش بين التلميذات، ومبدأ المفهوم القبلي: وذلك من حيث إرساء المعرفة الجديدة على المعرفة المتوفرة لدى التلميذات، فضلا عن مبدأ تصور التعلم: من حيث تكييف التعلم وملائمته لتصورات التلميذات ومفاهيمهن (جابر، ٢٠٠٨ ، ٣٣٢).
- تميزت المعالجة التدريسية المستخدمة باستراتيجيات ما وراء المعرفية اهتمام البحث بمجموعة من الخصائص التي ساعدت على تطوير مهارات التفكير فوق المعرفي لدى التلميذات : من توفير بيئة صفية تشجع على التعلم النشط ، والذي يقوم على تنمية المهارات الجماعية والعلاقات الاجتماعية ، تقِديم النمذجة و تشجيع التلميذات على التعبير عن تفكيرهن لفظيا، الحث علي التأمل وهي الوسيلة التي تراقب بها التلميذات عملياتهن التفكيرية من خلال الأسئلة الذاتية ، فضلا عن التقويم الذاتي و تقويم الأقران ؛ إذ تعتمد كل تلميذة على نفسها في مراقبة مستواها المعرفي وسلوكياتها، كما يمثل تقويم الأقران لعمل التلميذة وسيلة فعالة في الربط بين الممارسات الذاتية وسلوك الأقران. الأمر الذي أشارت إليه كريوالدت (Kriewaldt,2001) استنادا إلى عدة دراسات من أن توافر واستخدام مثل هذه الإجراءات والاستراتيجيات يمكن لها أن تعمل على تطوير مهارات ما وراء المعرفة(العتوم ، وآخرون ، ٢٠١٤، ٢٨٨، ٢٨٩).
- ملائمة الاستراتيجيات المستخدمة بإجراءاتها وأنشطتها الفردية والجماعية وطبيعة التفكير فوق المعرفي مع خصائص مرحلة المراهقة ـ المرحلة العمرية للتلميذات عينة البحث ــ من حيث النمو العقلي

والاجتماعي ؛ إذ تعتبر هذه المرحلة فترة النمو العقلي السريع ، حيث يصبح فيها المراهق قادراً على التفسير والتوافق مع ذاته ومع بيئته، وفي هذه المرحلة تزداد قدرة المراهق على الانتباه ، ويتسع مداه ويرتفع مستواه كما يتجه خياله نحو الخيال المجرد المبني على الصور اللفظية مما يساعده على التفكير المجرد ، كما يسيطر عليه التأمل والتفكير ويميل المراهقون للتفكير فيما وراء الطبيعة ، والتفكير الفلسفي ، ويتجلى عندهم حب المناقشة والجدل لتوكيد ذاته ، وتظهر قدرته على الإبداع والتخطيط للمستقبل (الهنداوي ،٢٠٠٧، ٢٥٥، ٢٦٢). كذلك تعتبر المنافسة واحدة من مظاهر العلاقاتٍ الاجتماعية في هذه المرحلة ، حيث يؤكد المراهق مكانته بمنافسته أحياناً لزملائه في تحصيلهم ونشاطهم ، إلا أن منافسته الفردية تتحول إلى المنافسة الجماعية ، والتي يهيمن عليها روح الفريق وما تنطوي عليه من روح التعاون بين الأفراد ، كما تصل المشاركة الوجدانية إلى قمتها بين المراهقين في تلك المرحلة (الهنداوي، ٢٠٠٧، ٢٩٤).

- ومن العوامل التي كان لها عظيم الأثر في تحقيق تلك النتائج الإيجابية هو الطبيعة البنَيوية لعلم الاقتصاد المنزلي ؛ فهو علم يرتكز على اهتمامات وحاجات الفرد والأسرة وإيجاد الحلول للمشكلات الحياتية (مزاهرة ونشيوات ، ٢٠١٠،٢٠)، وينصب محور اهتمامه حول إزالة التباعد بين مواقف الحياة اليومية ومحتوى المقررات العلمية ، من خلال تنمية المهارات الذهنية والعملية لدى التلميذات لمواجهة مشكلات الحياة المتغيرة الأبعاد بتطبيق قوانين العلم وعملياته (عمران، ٢٠٠٩، ٦٢٧). وهذا ما جعل مجال الاقتصاد المنزلي سياق تعليمي مناسب غني بالمواقف والأمثلة الواقعية التي تمس حياة التلميذات ، مما زادت من رغبتهن و دافعيتهن لأداء ما كلفن به من مهام ، حيث عملت المهام الحقيقية الحياتية على تنوع وثراء النماذج المعروضة لاختلاف الخبرات بين التلميذات وتنوع مستوياتها ؛ ذلك ما أثرى فكر التلميذات وزاد من درجة وعيهن لمعارفهن ، وعملت على تطوير قدراتهن على إدارة عمليات تعلمهن ، ومكنتهن من السيطرة على أساليب تفكيرهن وتقويم كفاءتها في إنجاز المهام بنجاح . الأمر الذي حقق مبدأ السياق التعليمي Instruction Context اللازم لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي ، حيث تحتاج استراتيجيات ما وراء المعرفية ، ومهارات التنظيم الذاتي وتتطلب أن تُمارس في سياقات مناسبة لحدوث التعليم الميتا معرفي (جابر ، ٢٠٠٨، ٣٣٢) .

السؤال الرابع: "ما فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ــ النمذجة ــ التفكير بصوت عال) في تدريس وحدة (صحة أسرتك) لتنمية فعالية الذات لدى تلميذاتٍ الصف الثالث الإعدادي ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض الخامس والسادس.

الفرض الخامس : ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات لصالح التطبيق البعدي ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين Paired Sample T- Test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس فعالية الذات والجدول (١٤) يوضح النتائج.

جدول (١٤) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس فعالية الذات

البعد	التطبيق	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية التنظيم الذاتي	القبلي	٤٨	٣٩.٢٧	٣.٨٧	٤٧	❖١٦.٦١	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٤٩.٥٦	٢.٦٢			
فعالية الذات الاجتماعية	القبلي	٤٨	٤١	٤.١٢	٤٧	❖١٢.٣٣	٠.٠١
	البعدي	٤٨	٥٠.٩٢	٣.٢٩			
الدرجة الكلية	القبلي	٤٨	٨٠.٢٧	٦.٩٧	٤٧	❖١٦.٢٤	٠.٠١
	البعدي	٤٨	١٠٠.٤٨	٥.٢٣			

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يتضح من بيانات جدول (١٤) أن قيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين تجاوزت قيمة "ت "الجدولية عند درجة حرية (٤٧) ومستوي دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فان الفروق بين التطبيقين دالة إحصائيا لجميع أبعاد مقياس فعالية الذات. وبذلك يتم قبول الفرض الذي يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي حيث المتوسطات الأعلى. ولتقييم أهمية النتائج تم حساب حجم الأثر بدلالة مربع إيتا (η2) ، وجدول (١٥) يعرض النتائج.

جدول (١٥) نتائج اختبار مربع إيتا (η2) وحجم الأثر

الأبعاد	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا (η2)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
فعالية التنظيم الذاتي	١٦.٦١	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨٥	٤.٨٥	مرتفعة ومهمة تربويا
فعالية الذات الاجتماعية	١٢.٣٣	٤٧	٠.٠١	❖٠.٧٦	٣.٦٠	مرتفعة ومهمة تربويا
الدرجة الكلية	١٦.٢٤	٤٧	٠.٠١	❖٠.٨٥	٤.٧٤	مرتفعة ومهمة تربويا

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

تُظهر بيانات جدول (١٥) أن قيمة اختبار مربع إيتا (η2) لنتائج التطبيقين للمقياس ككل بلغت (٠,٨٥) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير ، وحيث أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح ؛ مما يشير إلى أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية فعالية الذات لدى تلميذات المجموعة التجريبية ، وعليه تم التأكد من صحة الفرض الخامس وبالتالي يمكن قبوله .

الفرض السادس : ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس فعالية الذات لصالح المجموعة التجريبية ". وبحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس فعالية الذات ، جاءت النتائج كما يوضحها جدول(١٦).

جدول (١٦)اختبار "ت" لدلالة الفرق بين مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس فعالية الذات

الأبعاد	المجموعة	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
فعالية التنظيم الذاتي	التجريبية	٤٨	٤٩,٥٦	٢,٦٢	٩٣	❖١٤,٣٣	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٤٠	٣,٧٩			
فعالية الذات الاجتماعية	التجريبية	٤٨	٥٠,٩٢	٣,٢٩	٩٣	❖١١,٨١	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٤٢	٤,٠٤			
الدرجة الكلية	التجريبية	٤٨	١٠٠,٤٨	٥,٢٣	٩٣	❖١٤,٧٨	٠,٠١
	الضابطة	٤٧	٨٢	٦,٨٧			

❖ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من بيانات جدول (١٦) أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس فعالية الذات ببعديه (التنظيم الذاتي ـ الذات الاجتماعية) في التطبيق البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث المتوسطات الأعلى. ولتقييم الأهمية العملية للنتائج تم حساب حجم الأثر بدلالة مربع إيتا ($\eta 2$) وجاءت النتائج كما في جدول (١٧).

جدول (١٧)نتائج اختبار مربع إيتا ($\eta 2$) وحجم الأثر

الأبعاد	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا ($\eta 2$)	حجم الأثر	درجة الفاعلية
فعالية التنظيم الذاتي	١٤,٣٣	٩٣	٠,٠١	❖٠,٦٩	٢,٩٧	مرتفعة ومهمة تربويا
فعالية الذات الاجتماعية	١١,٨١	٩٣	٠,٠١	❖٠,٦٠	٢,٤٥	مرتفعة ومهمة تربويا
الدرجة الكلية	١٤,٧٨	٩٣	٠,٠١	❖٠,٧٠	٣,٠٧	مرتفعة ومهمة تربويا

❖ دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يُظهر جدول (١٧) أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لنتائج الفرق بين مجموعتي البحث للمقياس ككل بلغت (٠,٧٠) وهي قيمة دالة على التأثير الكبير ، وحيث أن قيمة حجم الأثر تجاوزت الواحد الصحيح ؛ مما يشير إلى أن هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربويا لاستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية فعالية الذات لدى تلميذات المجموعة التجريبية ، وعليه تم قبول صحة الفرض السادس.

تأسيساً على ما تم عرضه من إحصائيات لاختبار صحة كل من الفرض الرابع و الخامس ، و دلالات قبول صحتهما أمكن الإجابة على السؤال الرابع للبحث ، ومفادها أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية قيد البحث لها

أثر فعال ، وكبير في تنمية فعالية الذات لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي (المجموعة التجريبية). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(نصار ، ٢٠١٥ محمد ٢٠١٤ ؛ Cera, Mancini & Antonietti, 2013؛ رهيو و محمد ، ٢٠١٣ خولة ، ٢٠١٣ ؛ Shokrpour et al., 2011 ؛ Sungur, 2007 ؛ Efklides & Petkak , 2005؛ Rampp & Guffey,1999) ، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية اهتمام البحث الحالي عملت على توافر مقومات أساسية ساعدت على تعزيز ثقة التلميذات بأنفسهن ، و تنظيم سلوكياتهن ، و زادت من توقعاتهن نحو النجاح ؛ مما عملت على زيادة فعاليتهن الذاتية ، ومن تلك المقومات ما يلي :

- التأكيد على دور التلميذات في اكتسابهن للمعرفة وتحملهن لمسؤولية تعلمهن ، حيث اتيحت لهن الفرصة لتحديد ما يردن أن يتعلمنه في ضوء ما بحوزتهن من معارف وخبرات سابقة ، كما عملت كل منهن بشكل مستقل، وفي سياق جماعي بإدارة عمليات تفكيرهن بالتخطيط والبحث والاكتشاف والتفكير بصوت عال لبناء وتنظيم بنيتهن المعرفية . وذلك ما أشار إليه توماس(Thomas,1980) وأكد عليه من أنه حينما تُعطى المسئولية إلى التلاميذ ليقرروا ماذا يتعلمون ، وكيف يتعلمون ، وكيف يقيَمون تقدمهم تصبح الإثابة داخلية نابعة من التعلم في ذاته ، وتجعل التلاميذ يتفوقوا في حل المشكلات ، والأعمال التي تتطلب التوجه الذاتي وينمي لديهم اعتقاد قوي بالفاعلية (الأعسر، ١٩٩٨، ١١).
- أفرزت المواقف التعليمية وفق الاستراتيجيات المقترحة مستوى مناسب من الأهداف التعليمية ، والتي عملت التلميذات على وضعها ، والتخطيط لها والعمل على تحقيقها بأساليبهن الخاصة ؛ حيث أن تحديد الأهداف عملية معرفية مهمة تؤثر على نواتج الإنجاز ، فعندما يكون لدى التلميذات هدف معين يتولد لديهن شعور بالفاعلية لتحقيق ذلك الهدف ، ويعملن بجد ليصلن إليه ، وينهمكن في الأنشطة التي تقودهن إليه، وحيث أنها أهداف قريبة المدى فقد أتاحت لهن الفرصة لتقييم مدى تقدمهن ونجاحهن ذلك ما مكنهن من تحقيق تلك الأهداف بكفاءة ، وجعلهن أكثر إصرارا ودافعية للأقدام على المهام الصعبة ومنحهن خبرات نجاح متكررة . فالنجاح في رأي وود و باندورا (Wood & Bandura, 1989,364) يمد الفرد بالخبرات والإمكانات التي تساعده على تحقيق نجاح آخر ، وبتكرار النجاح تزيد ثقة الفرد في نفسه؛ مما يؤدي إلى تقوية اعتقاده الذاتي في قدراته على أداء المهام. وذلك ما أشار إليه باندورا(Bandura, 1995, 3) واعتبره مصدرا قويا ، وطريقة فعَالة لتقوية الشعور بالفاعلية الذاتية فيما أسماه بالإنجازات الأدائية أو خبرات التمكن Performance Accomplishments أوما يطلق عليه أحيانا بخبرات النجاح السابقة ، فالنجاح السابق يبني

اعتقاد قوي لدى الفرد بكفاءته الذاتية، إذ إن خبرات التمكن والنجاح المتكرر يمد الفرد بأدوات معرفية وسلوكية واستراتيجيات لتنظيم الذات ، وكل ذلك يساعد على تكوين وتنفيذ أنماط مناسبة من التفاعل لإدارة ظروف الحياة المتغيرة (غانم ، ٢٠٠٥، ١٠٩).

- مثلت الخبرات البديلة أو ما يسمى بالنمذجة Modeling أو التعلم البديل والتي شاهدتها التلميذات وماٍرستها -في نمذجة عمليات التفكير فوق المعرفي وبصوت عال ـ رافدا قويا استمدت منه التلميذات المثابرة والإصرار على بذل الجهود واٍستمرارها، وتكرار المحاولات في معالجة المهام الصعبة ومشكلات التعلم لتحقيق الإنجاز والنجاح. ويتفق ذلك مع تفسير باندورا (Banadura,1977,197) لفاعلية النمذجة أو الخبرات البديلة في تحسين الفاعلية الذاتٍية ، حيث يرى أن رؤية الأفراد للآخرين (النماذج) وهم ينجزون مهاما صعبة، ويتعاملون مع مواقف مثيرة بنجاح وبدون حدوث نتائج سيئة يمكن أن يكوٍن لديهم توقعات بأنهم قادرون على القيام بهذه المهام إذا بذلوا فيها مزيدا من الجهَد. كذلك يؤكد شانك (Schunk, 1984) أن للخبرة البدٍيلة تأثير كبير على دافعية الفرد ، وكفاءته الذاتية وأدائه الماهر ، مضيفا أنها تمد الفرد بمعيار يمكن من خلاله الحكم على مستوى أدائه الحالي.
- ويجدر بالباحثة الإشارة إلى أن السبب وراء تأثر التلميذات بتلك النماذج قد يرجع إلى كونها قدمت من قبل زميلاتهن ٍفي الصف، واللاتي يكافئهن في الخصائص والإمكانات و القدرات ، مما ولد لدى التلميذات الشعور بالإمكانية والاستطاعة في تحقيق خبرات نجاح مماثلة. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه باندورا (Banadura,1994,7؛ Bandura,1995,3-4) من أن تأثير النموذج يزداد كلما كانت خصائصه أكثر تشابها مع خصائص الملاحظ فإذا شعر الفرد باختلافه عن النموذج فسوف لا تتأثر كفاءته الذاتية بسلوكيات النموذج ، ولا بالنتائج التي حققها. وهو ما أكدت عليه دراسة ميلنر و آخرون (Milner,et al., 2002) التي توصلت إلى أن الخبرات البديلة وملاحظة الطلاب لأقرانهم الناجحين ، وخصوصا إذا كانوا من نفس الخلفية الثقافية تزيد من إصرارهم على بلوغ الهدٍف؛ مما يؤثر إيجابيا على شعورهن بالكفاءة الذاتية ، فيما توصلت أيضا دراسة شانك وهانسون(Schunk & Hanson,1985) إلى أن النمذجة وملاحظة الأقران تؤدي إلى ارتفاع معدلات الكفاءة الذاتية والتحصيل.
- هيئت المعالجة التدريسية المقترحة بيئة صفية تعليمية غير تقليدية قائمة على النشاط والتفاعل المنظم بين المعلمة والتلميذات ، وبين التلميذات أنفسهن ، في مناٍخ ديمقراطي يشجع التلميذات على التقييم الذاتي لسلوكياتهن ، بعيدا عن الانتقاد السلبي والتسلط من جانب المعلمة

فضلاً عن تفعيل أدوات التشجيع اللفظية والتي تحفز من قدرة التلميذات على الأداء؛ كعبارات التأكيد على امتلاك القدرة والاستطاعة ذلك ما جعل بيئة التعلم شيقة ومثيرة، وقلل من حالة التوتر والقلق لدى التلميذات ، وحسَن من حالتهن المزاجية والانفعالية، وجعلهن أكثر اعتقادا في فاعليتهن الذاتية. ويتسق ذلك فيما أوضحه باندورا (Bandura,1994,72) من أن الحالة الانفعالية Mood لدى الفرد تلعب دورا مهما في التأثير على اعتقادات الكفاءة الذاتية لديه، فالمزاج الإيجابي يزيد من الكفاءة الذاتية، على عكس المزاج السلبي يضعفها، فالاهتمام بتحسين الحالة المزاجية للإنسان، وتخفيف الضغوط والحالات الانفعالية السلبية يُعد مصدرا من مصادر الكفاءة الذاتية.

السؤال الخامس: "ما العلاقة بين درجة فعالية الذات و درجة مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي ؟ "، وللإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض السابع للبحث.

الفرض السابع : ونصه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية على مقياس فعالية الذات و درجاتهن في التفكير فوق المعرفي بدلالة كل من الاختبار والمقياس في التطبيق البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط الخطي (لبيرسون= R) بين متغيري البحث فعالية الذات ، والتفكير فوق المعرفي ؛ للتعرف علي نوع و درجة العلاقة بين المتغيرين وذلك ما يوضحه جدول (١٨).

جدول (١٨) نتائج معاملات الارتباط (R) للعلاقة بين متغيري البحث (التفكير فوق المعرفي-فعالية الذات)

الأبعاد	المعالجة	اختبار التفكير فوق المعرفي	مقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي	مستوى الدلالة
مقياس فعالية الذات	معامل الارتباط R	٠,٧٢٤*	٠,٦٥١*	٠,٠١
	معامل التحديد R^2	٠,٥٢*	٠,٤٢*	

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يتضح من جدول(١٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين درجات المجموعة التجريبية علي مقياس فعالية الذات من جهة ، والتفكير فوق المعرفي (اختبار التفكير فوق المعرفي ـ مقياس التقدير الذاتي للتفكير فوق المعرفي) من جهة أخري ، كما يظهر الجدول قيمة معامل التحدي(R^2) وهي قيمة مرتفعة تعني أن هناك أهمية تربوية للعلاقة بين متغيري البحث . وعليه تم قبول الفرض الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري البحث.

وبالنظر إلى ما تم عرضه من إحصائيات لاختبار صحة الفرض السابع ودلالة قبول صحته أمكن الإجابة على السؤال الخامس للبحث ، ومفاده وجود

علاقة ارتباط موجبة قوية بين مستوى فعالية الذات لدى تلميذات المجموعة التجريبية و قدرتهن على التفكير فوق المعرفي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحامد، ٢٠١٦ ؛ جودة ، ٢٠١٥ ؛ أحمدي ، ٢٠١٣؛ Cera, Mancini & Antonietti, 2013؛ رهيو و محمد ، ٢٠١٣ ؛ خولة ، ٢٠١٣ ؛ عشا و أبو عواد ، ٢٠١٢ ؛ Shokrpour et al., 2011؛ Shang, 2010؛ Sungur, 2007؛ المدني ، ٢٠٠٧ ؛ الوطبان ، ٢٠٠٦ توفيق ، ٢٠٠٦ ؛ Efklides & Petkaki , 2005 ؛ أبو هاشم ، ٢٠٠٥ ؛ Wilke, 2003 ؛ Gravill , et al, 2002؛ Higgins ,2000؛ Rampp, Guffey, 1999). ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء ما يلي:

- تشكل" فعالية الذات "ـ كمفهوم يشير إلى معتقداتٍ الفرد في قدرته على تحقيق هدف ما أو أداء مهمة معينة بنجاح ـ مكونا انفعاليا مهماً في فهم السلوك وتفسير دوافعه ، والتفكير فوق المعرفي كنشاط ذهني معقد عالي الرَتبة لا يحتاج فقط لاكتسابه و ممارسته؛ معرفة المتعلم التقريرية بذاته المعرفية، و بالمهمة المطلوبة ، و بالاستراتيجيات المناسبة لمعالجة مشكلات التعلم ، ومعرفته الشرطية و التي تتعلق بأسباب اختيار استراتيجية دون أخرى ، ومعرفته الإجرائية فيما يتصل بكيفية حدوث التعلم ، فضلا عن إدارته الذاتية للمعرفة من تخطيط و مراقبة و تقويم فحسب ، بل يحتاج أيضا إلى اعتقادات قوية بالقدرة ، وتوقعات عالية بالاستطاعة؛ فعندما تخطط التلميذات لتعلمهن فهن بالتأكيد يصغنَ خططهنَ في ضوء ما يعتقدنَ في أنفسهنَ من كفاءة عقلية ومهارية وانفعالية واجتماعية ، فإذا كانت اعتقاداتهنَ مرتفعة اخترنَ المهام الأكثر صعوبة ، وصغنَ أهدافاً معقدة ، وكن أكثر ضبطا وتحكما في عمليات تعلمهنَ ، وأكثر وعيا بسبل المراجعة والتقويم ؛ مما يزيد من احتمالات نجاحهنَ والعكس صحيح . من هنا تظهر للباحثة العلاقة بين فعالية الذات لدى التلميذات ومهاراتهن الفوق معرفية في كونها علاقة منطقية حتمية ومتلازمة ـ وهو ما أكدته نتائج البحث الحالي ـ فزيادة الفعَالية الذاتية يلازمها ويتبعها زيادة في القدرة على التفكير فوق المعرفي وبالعكس امتلاك التفكير فوق المعرفي ومهاراته يلزمه و يرافقه فعَالية ذاتيَة عالية. ويؤكد هذا المعنى ما أشار إليه بوفارد وآخرون (Bouffard-Bouchard et al.,1991) من أن الأفراد مرتفعو الكفاءة الذاتية يتميزون بزيادة الجهد والمثابرة مقارنة بأقرانهم منخفضي الكفاءة ، وهذا ما يجعلهم أكثر قدرة على التنظيم الذاتي لسلوكياتهم ، وأكثر قدرة على الإدراك (Bandura,2001,10) ، وأكثر قدرة على حل المشكلات وإصدار الاستجابات الصحيحة المتعلقة بالتقويم الذاتي (Bouffard-Bouchard,1990).
- وعلى نحو أكثر تفصيلاً يمكن تفسير طبيعة العلاقة بين فعالية الذات والتفكير فوق المعرفي فيما أوضحته العديد من النماذج لمكونات التفكير ما وراء المعرفية، والتي أضافت للعمليات ما وراء المعرفية البعد الانفعالي

كنموذج بروكوسكي(Brokowskin et al, 1989) والذي عد فاعلية الذات إحدى المكونات الوجدانية للحس ما وراء معرفي ، ومن قبله فلافل (Flavell,1979) الذي اعتبر فعالية الذات خبرة ما وراء معرفية تشير إلى تفكير الفرد في حالته الوجدانية الراهنة بخلاف المحتوى المعلوماتي ما وراء معرفي (Eleonora,2008,2) ، فيما ذهب باريس و وينوجارد (Paris & Winogard,1989) إلى التأكيد على ضرورة توسيع عمليات ما وراء المعرفية لتشمل الملامح الانفعالية والدافعية للتفكير في التفكير، على اعتبار أن فعالية الذات تمثل جانب مهم في المعالجة ما وراء المعرفية لمهام التعلم ، وتشكل جزء من الوعي ما وراء المعرفي للفرد(عبد الباري ،٢٠١٠، ٢٤٨). ومما يدعم هذه الفكرة أيضا ما توصل إليه جورجي (Gourgey,2001) من أن نمو ما وراء المعرفية يؤثر إيجابا في كفاءة الطلاب الذاتية ، حيث أنه يزودهم بالأدوات التي يعتمدون عليها في اكتشاف قدرات ذهنية جديدة (المدني ، ٢٠٠٧، ٧٠). حيث أن فعالية الذات تُبنى من خلال المعرفة المفصلة عن كيفية اختيار واستخدام استراتيجية معينة ، وعن إجراءات الضبط الذاتي ، ومن خلال استبصار الطلاب بأهمية الجهد في التعلم الناجح (الفرماوي ، و رضوان ، ٢٠٠٤، ٤٨). ويأتي ذلك متفقا مع ما ذهب إليه باندورا (Bandura,1981) من أن الطلاب الذين يحملون معتقدات إيجابية عن فاعليتهم الذاتية الأكاديمية للقيام بأي مهمة تعليمية ، يستخدمون استراتيجيات ما وراء معرفية أكثر من الطلاب الذين يحملون معتقدات غير ايجابية. وهو ما يتماشى أيضا مع ما أشار إليه زمرمان (Zimmerman,1990) من أن الزيادة النمائية في استخدام التلاميذ لاستراتيجية التنظيم الذاتي ــ ما وراء المعرفية -يعزى إلى الزيادة النمائية في الكفاءة الذاتية.

• توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن للباحثة التوصية بما يلي :

- استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية وخاصة استراتيجيات (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس الاقتصاد المنزلي على مختلف المراحل التعليمية ؛ لما لها من أثر فعَال في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي وتقوية فعالية الذات لدى التلميذات .
- عقد الدورات التدريبية و ورش العمل المتخصصة لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية ، وبالأخص استراتيجيات (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تدريس مقررات مادة الاقتصاد المنزلي خاصة المرحلة الإعدادية

والتعرف على أدوار كل من المعلمة والتلميذة ، وكيفية توظيفها لتحقيق أهداف تعليمية متنوعة .

- إدراج استراتيجيات ما وراء المعرفية لأهميتها التربوية ضمن مفردات مقررات طرق تدريس الاقتصاد المنزلي بمختلف برامج إعداد معلمة الاقتصاد المنزلي سواء بكليات الاقتصاد المنزلي أو كليات التربية النوعية لإكساب الطالبات / المعلمات الخبرات النظرية والمهارات العملية المرتبطة بها ، و بالأخص في التربية الميدانية .
- تقويم وتطوير مناهج الاقتصاد المنزلي للمرحلة الإعدادية؛ من حيث محتواها وتنظيماتها وطريقة تقديمها في ضوء تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي ، وتعزيز الفعالية الذاتية لدى التلميذات .
- ضرورة الاهتمام بمجال تنمية "فعالية الذات" كمكون انفعالي مؤثر في تحقيق الأهداف التعليمية خاصة في مجال الاقتصاد المنزلي ، وذلك من خلال عقد الدورات والبرامج التدريبية لإكساب معلمات الاقتصاد المنزلي الخبرات النظرية والعملية اللازمة لتقوية فعالية الذات لدى التلميذات.
- بناء وحدات تعليمية عن "فعالية الذات" وإدراجها في مقررات الاقتصاد المنزلي للمرحلة الإعدادية ، لتنمية معارف ومهارات واتجاهات التلميذات حول مفهوم فعالية الذات وأهميته النفسية والتربوية ، وأثره على السلوك الإنساني ، وسبل تعزيزه وتقويته لدى الفرد.

• المقترحات البحثية:

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

- دراسة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) في تنمية مهارات التفكير(العلمي ، و الابتكاري ، والناقد.....) في مناهجَ الاقتصاد المنزلي خلال مراحل دراسية مختلفة .
- إجراء دراسات مقارنة لبيان اختلاف أثر استراتيجيات أخرى لما وراء المعرفية مثل استراتيجية (التساؤل الذاتي ، التدريس التبادلي ، خرائط العقل .....) على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي ، وفعالية الذات لدى تلميذات المرحلة الإعدادية .
- دراسة أثر باستراتيجيات ما وراء المعرفية (الجدول الذاتي K.W.L.H ـ النمذجة ـ التفكير بصوت عال) وغيرها في تنمية جوانب تعليمية أخرى كمهارات اتخاذ القرار ، إدارة الوقت ، عادات العقل ، الطموح الأكاديمي .
- إجراء دراسات تجريبية حول بناء البرامج التدريبية وبيان فاعليتها في تدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تدريس مقررات الاقتصاد المنزلي .

- إجراء دراسات حول بناء وحدات تعليمية مقترحة في مقررات الاقتصاد المنزلي بصفوف المرحلة الإعدادية لتنمية فعالية الذات لدى التلميذات وتجريب مدى فاعليتها .
- بحث صعوبات تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفية في مناهج الاقتصاد المنزلي خاصة المرحلة الإعدادية في ضوء آراء المعلمات والمشرفات التربويات للمادة .

• اولا: المراجع العربية:

- إبراهيم، منى. (٢٠١٢). فعالية مقرر تنمية مهارات التفكير في إكساب مهارات ما وراء المعرفة وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لطالبات الجامعة . المؤتمر السنوي (العربي السابع - الدولي الرابع). إدارة المعرفة وإدارة رأس المال الفكري في مؤسسات التعليم العالي في مصر والوطن العربي . كلية التربية النوعية بالمنصورة . في الفترة من ١١- ١٢ أبريل ، ص . ١٣٨ - ١٨١.
- أبو الغيط ، إيمان علي محمد.(٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء التدريسي والتفكير الناقد واتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات في كلية الاقتصاد المنزلي . رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الاقتصاد المنزلي - جامعة الأزهر ، جمهورية مصر العربية .
- أبو بشير، أسماء عاطف، الفليت، جمال كامل، ولبد، عبدالكريم محمد. (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة الأزهر، غزة.
- أبو جحجوح ، يحيى محمد. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية الاستدلال العلمي والكفاءة الذاتية ومهارة اتخاذ القرار في تدريس العلوم لدى الطلبة / المعلمين .مجلة الدراسات التربوية والنفسية-سلطنة عمان مج ٨ ,ع ١ , ص.١٩٢ - ٢١٣.
- أبو ندى، محمد سميح حسين ، والناقة، صلاح أحمد عبد الهادي .(٢٠١٣). مهارات التفكير فوق المعرفي المتضمنة في محتوى منهاج العلوم للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة له. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية - الجامعة الإسلامية (غزة) ، فلسطين.
- أبو هاشم ، السيد محمد حسن.(٢٠٠٥). مؤشرات التحليل البعدي Meta-Analysis لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا. مركز بحوث كلية التربية.(٢٣٨)-جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية.
- أحمد، هبةعبد المحسن.(٢٠١٠). برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة وأثره في تنمية الوعي الاستهلاكي والتفكير الابتكاري لدى طالبات شعبة التعلم الأساسي بكلية التربية بسوهاج . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - جامعة سوهاج ، جمهورية مصر العربية .
- أحمدي، خولة. (٢٠١٣). علاقة استراتيجيات ما وراء المعرفة بالفاعلية الذاتية الإحصائية لدى الطلبة الجامعيين. مجلة الحكمة - مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع ، الجزائر، ع٣٠
- الأحمدي، مريم محمد عايد. (٢٠١٢). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية - الأمارات ع٣٢، ص. ١٢١ - ١٥٢.
- الأعسر ، صفاء يوسف . (١٩٩٨) . تعليم من أجل التفكير . القاهرة : دار قباء .
- الأيوب ، هبة وليد محمد، عامر ، أيمن محمد فتحي ، و نوبي، أحمد محمد.(٢٠١٢). أثر التعلم الإلكتروني القائم على استراتيجية ما وراء المعرفة على التحصيل و الوعي بعمليات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلاب في مقرر جامعي. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة الخليج العربي، المنامة.

- البلوي، عبد الله ، السحت، مصطفى ، السيد ، ياسر ، و الخرشة ، طه. (٢٠١٤). مهارات التعلم والتفكير والبحث . مكتبة الملك فهد الوطنية-المملكة العربية السعودية.
- البنا، عادل السعيد إبراهيم.(١٩٩٦). برنامج للتدريب على استراتيجيات تجهيز المعلومات بمساعدة الحاسب الآلي وأثره على تنمية سلوك حل المشكلة لدى طلاب كلية التربية. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية بدمنهور -جامعة الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية.
- التارقي ، ميرفت خميس عبد القادر بو بكر(٢٠١٦). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة التخطيط للتدريس لدى الطلبة المعلمين: دراسة تجريبية .مجلة العلوم والدراسات الإنسانية . كلية الآداب والعلوم بالمرج ـ جامعة بنغازي، ليبيا ، ع١١، ص.١ـ ١٨.
- آل تميم ، عبد الله محمد. (٢٠١٥). برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .المجلة التربوية ـ الكويت ، مج٢٩، ع١١٤ ص.٥٩٩ ـ ٦٦٣
- الجراح ، عبدالناصر . (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي . رسالة دكتوراه غير منشورة ـ جامعة عمان العربية ، الأردن .
- الحارثي ، مسفر عائض سعيد.(٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية- جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.
- الحامد، هيلة صالح.(٢٠١٦). استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية وعلاقتها بكل من فاعلية الذات والاتجاه والكفاءة اللغوية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القصيم – بريدة.
- الحسن ، رياض عبد الرحمن.(٢٠١٥). تأثير التدريب والحث على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل الأكاديمي و الوعي وراء المعرفي. مجلة العلوم التربوية والنفسية ـ البحرين، مج١٦، ع٤.
- الخطيب ، محمد أحمد.(٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة الخرائط المفاهيمية -خرائط العقل" في البنية المفاهيمية ومهارات التفكير البصرى في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، مجلة العلوم التربوية ـ كلية التربية ـ جامعة الملك سعود ـ السعودية مج٢٦، ع١ ، ص.١٠٩ - ١٣٤ .
- الخليفة ، فاطمة محمد عبد الوهاب. (٢٠٠٥) . فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري . مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية-جامعة عين شمس: مصر ، مج ٨ ، ع ٤، ص. ١٥٩-٢١٢.
- الرويثي، إيمان محمد أحمد. (٢٠٠٦). فاعلية نموذج دورة التعلم ما وراء المعرفي في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الفيزياء ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية للأقسام الأدبية بالرياض ، المملكة العربية السعودية .
- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (٢٠٠٦). نظريات التعلم. عمان: دار الشروق.
- (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي . العين-الامارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.
- الزهراني، على عبد الله أحمد، و بعارة ، حسين عبد اللطيف. (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في مادة العلوم في محافظة القريات. رسالة ماجستير غير منشورة ـ جامعة مؤتة، الأردن.
- السعيد، رضا مسعد.(٢٠٠٩). الإحصاء النفسي و التربوي : نماذج وأساليب حديثة. دار الزهراء : الرياض ـ السعودية.
- السيد، نهى يوسف، وعلي، نورا مصلحي.(٢٠١٥). استراتيجية مقترحة في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية عمليات العلم وكفاءة الذات المدركة وتحقيق متعة التعلم لدى تلميذات المرحلة الاعدادية. دراسات تربوية واجتماعية ـ مصر، مج٢١، ع٤ ، ص. ١٥٣-٢١٠.

- الشهري ، حمزة خضر. (٢٠١٥). أثر برنامج تدريبي لمهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب ذوى الأسلوب المعرفي المترو - المندفع في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة . معهد الدراسات التربوية ـ جامعة القاهرة جمهورية مصر العربية .
- الصمداني، هاشم بن أحمد. (٢٠١٦). فاعلية نموذج لتدريس اللغة الإنجليزية قائم علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي لدي طلاب المرحلة الثانوية .مجلة القراءة والمعرفة ـ مصر ، ع١٧٢ ، ص. ١٧٢ ـ ٢٢٣.
- العتوم، عدنان يوسف، الجراح ، عبد الناصر ذياب، و بشارة، موفق.(٢٠١٤). تنمية مهارات التفكير ط٥ . دار المسيرة : عمان ، الأردن.
- العدل، عادل محمد محمود .(٢٠٠١). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة . مجلة كلية التربية جامعة عين شمس -مصر ، ج١، ع٢٥ ، ص. ١٢١ـ ١٧٨.
- الفرماوي ، حمدي ، و رضوان ، وليد.(٢٠٠٤). الميتا معرفية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- المدني، فاطمة رمزي أحمد.(٢٠٠٧). ما وراء المعرفة وعلاقته بفعالية الذات والتحصيل : دراسة على طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة طيبة ـ المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية.
- المزروع ، هيا . (٢٠٠٥). استراتيجية شكل البيت الدائري وفاعليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وتحصيل العلوم لطالبات المرحلة الثانوية ذوي السعات العقلية المختلفة . رسالة الخليج العربي . الرياض ـ المملكة العربية السعودية ، ص. ١٣ـ ٦٥ .
- الهنائي، أمل بنت أحمد بن خلفان، و الخليفة، فاطمة محمد عبدالوهاب .(٢٠١٢). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل الدراسي في العلوم وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة ـ جامعة مؤتة ، الكرك.
- الهنداوي ، علي فالح.(٢٠٠٧). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. ط٧. دار الكتاب الجامعي : العين – الإمارات العربية المتحدة.
- الوسيمي، عماد الدين عبدالمجيد.(٢٠٠٩). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل المعرفي لمادة العلوم وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والتفكير المركب لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة التربية العلمية -مصر ، مج١٤، ع ٤ ، ص.١ـ ٨٣.
- الوطبان ، محمد سليمان. (٢٠٠٦). مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم .رسالة التربية وعلم النفس ـ السعودية ، ع ٢٧ ، ص. ٣٣٥ ـ ٣٨٠.
- أمين ، جليلة محمود أبو القاسم . (٢٠٠٩). أثر استخدام الطالبة المعلمة للتفكير فوق المعرفي عند بناءها لملف الأعمال (البورت فوليو) على عملية اتخاذ القرار والاتجاه نحو مهنة التدريس وجودة محتوى الملف . رسالة دكتوراه غير منشورة . معهد الدراسات التربوية ـ جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- بابطين، هدى محمد حسين. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية التفكير بصوت مرتفع في تنمية التفكير التأملي والتحصيل وفعالية الذات الأكاديمية في العلوم لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة .مجلة التربية العلمية ـ مصر، مج١٨، ع٥، ص. ١٣١-١٧٤.
- بدر الدين، نرمين محمد السيد. (٢٠١٥). فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل في الهندسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة تربويات الرياضيات -مصر مج١٨، ع١، ص.١٣١ -١٥٧.
- توفيق، نجاة عدلي. (٢٠٠٦). ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والعزو السببي للتحصيل لدى طلاب كلية التربية . دراسات الطفولة -مصر، مج 9، ع ٣٢، ص. ٢٧-٥١.
- جابر ، جابر عبد الحميد .(٢٠٠٠). مدرس القرن الحادي و العشرين الفعال ؛ المهارات والتنمية المهنية. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس . الكتاب الرابع عشر . القاهرة : دار الفكر العربي.
- جابر ، جابر عبد الحميد.(٢٠٠٨). استراتيجيات التدريس والتعلم . ط٦. القاهرة-مصر : دار الفكر العربي.

- جاد الحق، نهلة.(٢٠١٤). برنامج تدريبي قائم على نظرية تريز لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق . مجلة التربية العلمية . الجمعية المصرية للتربية العلمية ـ مصر ، ع ١٧ ، ج٢ ، ص .٥٥-٨٤ .
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠١٤). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٦. عمان : دار الفكر العربي.
- جودة، سامية حسين محمد. (٢٠١٥). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي و فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة .مجلة تربويات الرياضيات ـ مصر، مج١٨، ع٤ ، ص. ٩٢- ١٥٢.
- حسن، شيماء محمد علي. (٢٠١٤). برنامج قائم على نظرية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التدريس التأملي و الكفاءة الذاتية لدى الطلبة معلمي الرياضيات بكليات التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس -السعودية ع٤٧، ج٣ ، ص. ١٣٣ - ١٧١ .
- خليل، نوال. (٢٠١٢). أثر استخدام قبعات التفكير الست لـ "دي بونو" لتنمية التفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة العلوم . مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، ع ١٥، مج ٤ ، ص. ٤٧ -٨٤ .
- دياب، رضا أحمد عبد الحميد. (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير التوليدي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . مجلة تربويات الرياضيات ـ مصر ، مج١٩، ع٣، ص. ١٦٤ - ٢٥٢ .
- رحاب، شيماء نصر قطب.(٢٠١٠). فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في كل من التحصيل الأكاديمي وتنمية القدرة الابتكارية لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي في مادة الاقتصاد المنزلي رسالة دكتوراه غير منشورة.كلية التربية النوعية ـ جامعة المنصورة جمهورية مصر العربية.
- رهيو، سحر عناوى ، ومحمد، هناء جاسم. (٢٠١٣). تأثير استراتيجيات ما وراء المعرفة في فاعلية الذات: دراسة تحليلية فى كلية الإدارة والاقتصاد ـ جامعة القادسية. مجلة القادسية للعلوم الادارية والاقتصادية - العراق ، مج١٥، ع٣ ، ٨٥ - ١١٤.
- زعرب ، هاني حميدان سليمان ، وحلس، داوود درويش .(٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب مهارات التفكير الابداعي - التأملي في دروس القراءة للصف الثالث الاساسي. رسالة ماجستير.غير منشورة- الجامعة الإسلامية ، غزة.
- سمير ، أماني . (٢٠١٤) . فاعلية تدريس الاقتصاد المنزلي باستخدام برنامج التفكير بالقبعات الست في تنمية التفكير الإبداعي وبعض الذكاءات المتعددة لطالبات المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان ، جمهورية مصر العربية.
- شوق، محمود أحمد، أبو القاسم، جليلة محمود ، و المحويتي ، نجاة حسين علي. (٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. العلوم التربوية ـ مصر ، مج٢٤، ع٣ ص.٦٣٣ - ٦٩٢.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (٢٠١٠). سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية. دار المسيرة: الأردن.
- عبد السلام جودت، و هلال، ميس عريبي (٢٠١٥). فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية و التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوربا و أمريكا الحديث والمعاصر . مؤتمر مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية كلية التربية الأساسية-جامعة بابل ، العراق، مج. ١، ع١٩.
- عبد الحكيم، شيرين صلاح ، و أدم ، ميرفت محمد . (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس مقرر طرق تدريس الرياضيات على تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطالبات المعلمات. دراسات في المناهج وطرق التدريس ـ مصر ، ع ١٢٣، ص. ١٠٦ - ١٢٦.
- عبدالحميد، خميس محمد.(٢٠١٠). فاعلية برنامج في الجغرافيا قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الابداعي و التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ـ مصر، ع٣٠ ، ص.١٨٠ - ٢٢٨ .

- عبيد، محمد عبدالله.(٢٠١٤). فاعلية نموذج قائم على التكامل بين استراتيجيتي النمذجة ما وراء المعرفة و التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير و بقاء اثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية الصناعية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ـ السعودية ،ع٤٩، ج٣ ، ص.١٣ -٦٦ .
- عبيد، وليم ، وعفانة، عزو.(٢٠٠٣).التفكير والمنهاج المدرسي. دار الفلاح للنشر والتوزيع: العين
- عبيد، وليم.(٢٠٠٠). ما وراء المعرفة : المفهوم والدلالة . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة مجلة القراءة والمعرفة-مصر ،ع١.
- عرام، ميرفت سليمان عبد الله.(٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة -الجامعة الإسلامية ، فلسطين ، غزة.
- عربيات، أحمد عبد الحليم ، و حمادنه، برهان محمود. (٢٠١٤). فاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانه على ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتحصيل . مجلة العلوم التربوية والنفسية -البحرين، مج ١٥، ع ١ ، ص. ٨٩-١٠٩.
- عرفة، صلاح الدين .(٢٠٠٦). تفكير بلا حدود "رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه". القاهرة : عالم الكتب .
- عشا، الشلبي، وأبو عواد رسمي.(٢٠١٢). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية . مجلة جامعة دمشق ـ سوريا، مج٢٨، ع١، ص. ٥١٩-٥٤٢.
- عطية، محسن علي.(٢٠١٠). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.
- عطية، علي حسين محمد. (٢٠١٠). تأثير استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الجغرافيا على التحصيل وتنمية التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي . مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ـ مصر ، ع ٢٨ ، ص. ٧٠- ١٢٤.
- عقيلي، سمير محمد عقل.(٢٠١٠). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس العلوم على التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ المكفوفين. دراسات في المناهج وطرق التدريس -مصر ، ع ١٥٤ ، ص. ٢٦ - ٦٦.
- عمران، تغريد عبد الله.(٢٠٠٩). تدريس مقررات الاقتصاد المنزلي/التربية الأسرية في مناهج التعليم العام بين الأصالة والمعاصرة.المؤتمر العلمي الحادي والعشرون "تطوير المناهج الدراسية بين الاصالة والمعاصرة. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس -مصر، مج 2 ص. ٦٢٠ - ٦٦٩.
- غانم، حجاج.(٢٠٠٥). علم النفس التربوي : تحليل نظري وسيكو متري لخمسة مقاييس في التربية العادية والخاصة. القاهرة : عالم الكتب.
- قسم الله، تهاني الرفاعي سعيد.(٢٠٠٩). أثر استراتيجية التدريس فوق المعرفي على التحصيل في بعض مفاهيم الفيزياء الأساسية وعلى اكتساب مهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية ـ جامعة الخرطوم ، السودان .
- لطف الله ، نادية سمعان ، وعبد الملك، لوريس إميل. (٢٠٠٨). مقرر مقترح بالبيئة والصحة وتدريسه باستخدام استراتيجية التفكير التشاركي لتنمية التحصيل والتفكير الناقد والمسئولية البيئية لطلاب الشعب الأدبية بكليات التربية. المؤتمر العلمي الثاني عشر التربية العلمية "الواقع المجتمعي: التأثير والتأثر . الجمعية المصرية للتربية العلمية-مصر ص.١٣٣-١٨٦.
- مازن ، حسام محمد.(٢٠٠٥). التربية العلمية لتعليم مهارات التفكير المعرفية و فوق المعرفية في عصر تكنولوجيا المعرفة .المؤتمر العلمي التاسع -معوقات التربية العلمية في الوطن العربي التشخيص والحلول-مصر، مج١، الإسماعيلية: الجمعية المصرية للتربية العلمية، ١٥ - ٥٧.
- متولي، شيماء بهيج محمود.(٢٠١٦). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام نموذج التسريع المعرفي على تنمية الذكاء الناجح وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .العلوم التربوية -مصر، مج٢٤، ع٤ ، ص. ١٥٥-٢١٧.

- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني.(٢٠١٥). فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية تريز TRIZ في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات و مفهوم الذات الأكاديمي في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ـ السعودية، ع٥٩ ،ص. ١٧-٧٠.
- محمد ، أمال جمعة عبد الفتاح . (٢٠١٠). استراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج وتطبيقات) . دار الكتاب الجامعي: العين ، الإمارات العربية المتحدة.
- محمد، كوثر.(٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف ثالث متوسط. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية -جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
- محمد، وليد يوسف. (٢٠١٤). أثر استخدام دعامات التعلم العامة و الموجهة في بيئة شبكات الويب الاجتماعية التعليمية في تنمية مهارات التخطيط للبحوث الإجرائية لدى طلاب الدراسات العليا و تنمية اتجاهاتهم نحو البحث العلمي و فاعلية الذات لديهم . دراسات عربية في التربية و علم النفس ـ السعودية، ع٥٣، ص. ١٧-١٠٠.
- محمود، عبدالرازق مختار، سيد، عبدالوهاب هاشم ، وعمران، عزت صلاح عبداللطيف. (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة المدعومة بالويب كويست لعلاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية و تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بأسيوط ـ مصر، مج٣١، ع٥، ص. ٢٤٤ - ٢٩٣ .
- محمود، محمد عبدالجواد. (٢٠١٤). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد وتخفيف قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. التربية (جامعة الأزهر) ـ مصر ،ع١٦١، ج٤ ، ص. ٥٩١ - ٦٢٧ .
- مختار، إيهاب أحمد محمد. (٢٠١٦). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير السابر وعادات الاستذكار لدى الطلاب الفائقين ذوي صعوبات تعلم الفيزياء بالمرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع٧٥ ، ص. ١٧٣-٢٢٤.
- مراد، سهام السيد صالح. (٢٠١٥). فعالية تدريس الكيمياء باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل وتنمية التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الأول الثانوي .مجلة التربية العلمية ـ مصر ، مج١٨، ع٥ ، ص. ٥٣ - ٨٦.
- مراد، صلاح أحمد. (٢٠١١) . الأساليب الإحصائية في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية . ط٢. القاهرة : الأنجلو المصرية .
- مزاهره، أيمن سليمان، ونشيوات ، ليلى حجازين.(٢٠١٠). مدخل إلى الاقتصاد المنزلي. عمان ـ الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- نصار، عصام جمعة. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية KWLH في تنمية فعالية الذات والدافعية للتعلم والتحصيل في العلوم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .كلية التربية جامعة الأزهر ـ مصر ،ع١٦٤، ج٢ ، ص. ٨٤٩-٩٠٧.
- هيبة، محمد أحمد علي.(٢٠٠٧). صدق بروتوكولات حل المشكلات الرياضية وعلاقته بالذاكرة العاملة ونوع البروتوكول. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ـ جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية.

• ثانيا: المراجع الاجنبية:

- *Abdul Rahman, A., & Jamali, H., Azizan, K.(2014). Reading techniques know want learn how (KWLH) Among Students. GSE e-journal of Global Summit on Education, I (2), 11.*
- *Andersen, C.(2000). Thinking as thinking about: cognition and metacognition pro-cases in drama. In Bjorn, R.& Anna-lena S. (Eds).*
- *Ausubel, D.P& Novak, J.D., & Hanesian, H.(1978). Educational Psychology: A cognition view. Holt, Rinehart& Winston, N. Y.*

- *Bandura, A. & Walters, R. H.(1963).Social learning and personality development. Holt Rinehart & Winstion. N. Y.*
- *Bandura, A. & Wood, R. (1989). Effect of perceived on self - regulation of complex decision making. Journal of personality and Social Psychology, 56 (5), 805-814.*
- *Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2),191–215.*
- *Bandura, A. (1981). Self-referent thought: A development analysis of self-efficacy. In J. H. Flavell & L. Ross (Eds.), Social and cognitive development: Frontiers and possible futures. Cambridge, MA: University Press.*
- *Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. USA, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, Inc.*
- *Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.*
- *Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. Current directions in human science, 9: 75-78*
- *Bandura, A.(1994).Self-efficacy .In V. S. Ramachaudran (Ed.) Encyclopedia of Human Behavior, Vol. 4, pp. 71-81, Academic Press: , New York .*
- *Bandura, A. (1995).Self-efficacy in changing societies, New York, NY, USA, Cambridge University Press.*
- *Bandura, A. (1997). Self- Efficacy. The exercise of control. New York: Freeman.*
- *Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective, Annual Review of. Psychology, Vol.52, PP.1-26.*
- *Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.,& Pastorelli, C.(1996). Muitifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. Child Development, 67(3), 1206-1222.*
- *Bannert, M. & Mengelkamp, C. (2008) Assessment of Meta cognitive skills by means of instruction to think aloud and reflect when prompted: does the verbalization method affect learning? , M, meta cognition and Learning, 3 (1) , 39-58 .*
- *Bard, J. (1999). Self-regulation teaching for self-regulated learning, paper presented at the Eighth European Conference for Research on learning and instruction, Goteborg, Sweden, 31/August/1999.*
- *Blank, L. (2000): A Meta cognitive learning cycle: a better warranty for student understanding. Science Education Journal, Vol.84, No 4.*
- *Bong, M. & Skaalvik, E. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? Educational Psychology Review, 15(1), 1-4.*

- *Borkowski, J. G., Carr, M. & Pressley, M.(1987). Spontaneous strategy use: perspective from metacognitive theory. Intelligence, 11, 61-67.*
- *Bouffard-Bouchard, T.(1990). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. Journal of Social psychology, Vol.130, No.3, PP. 353-363.*
- *Bouffard-Bouchard, T.; Parent, S. & Larivee, S.(1991). Influence of self-efficacy on self-regulation and performance among junior and senior high school age children. International Journal of Behavioral Development, Vol.14, No.2, PP. 153-164.*
- *Britner, L. & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. Journal of Research in Science Teaching, 43 (5). 134- 155.*
- *Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. New York: Guilford Press.*
- *Brown, Cindy.(2005).Investigation of the influence of metacognition , reading comprehension skill, and background on studying. Ph.D. thesis. Columbia University. Diss Abs .Int.*
- *Bruer, John T. (2000) Schools for thought: A science of learning in the classroom. Cambridge, Massachusetts, London-England: The MIT Press.*
- *Cera, Rosa. , Mancini, Michela.& Antonietti, Alessandro.(2013). Relationships between metacognition self-efficacy and self-regulation in learning. ECPS Journal available on : http://www.ledonline.it/ECPS-Journal/116*
- *Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.*
- *Demircioglu, Handan & Argun, Ziya & Bulut, Safure.(2010). A case study: assessment of pre-service secondary mathematics teachers' metacognitive behavior in the problem-solving process, mathematics education, Volume 42, Issue 5. pp 493-502.*
- *Desouza, J. S.; Boone, W., & Yilamaz, O. (2004). A study of science teaching self-efficacy and outcome expectancy beliefs of teachers in India. Science Education, 88(6), 837-854.*
- *Dunlosky, John. & Metcalfe, Janet.(2009).Metacognition, Textbook for Cognitive ,Educational, Life Span & Applied Psychology. Sage Publications, Inc. United States of America.*
- *Efklides, Anastasia.& Petkaki, Chryssoula.(2005). Effect of mood on students'meta-cognitive experience. Journal of Learning and Instruction.P.111-198.*
- *Eleonora, P., L. (2008).Metacognition and theory of mind. Cambridge Scholars Publishing. Angerton Gardens, Newcastle: UK.*
- *Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive development inquiry. American Psychologist, 34(10), 906-911.*

- *Gama. C.(2001) investigating the effects of training in metacognition in an interactive learning environment : design of an empirical study .available on: http://www.cogs.susx.ac.uk/lab/hct/hctw*
- *Gourgy, A.F. (2001).Metacognition in basic skills instruction .In H. J. Hartman (Ed.).metacognition in learning and instruction theory, research and practice. Netherland: Kluwer Academic Publishers.pp.17-32.*
- *Gravill, J. & Compeou, D. & Marcolin, B.(2002). Metacognition and information technology: the influences of self-efficacy and self-awareness. Eighth Americas Conference on Information Systems, 1055-1064.*
- *Hartman, H.J.(2001). Metacognition in Learning and Instruction: theory, Research and Practice .the Netherlands, Kluwer Academic publishers.*
- *Higgins, Barbara Ann.(2000).Analysis of the effects of integrated instruction of Metacognitive and Study skills upon the Self-Efficacy and achievement of male and female students. Master Thesis, Miami University, pp.2-63.*
- *Jane, W. (2014): Gender differences in school children's self-efficacy beliefs: student's and teachers' perspectives. Educational Research and Reviews, Vol.9, No.3, P.75-82.available on: http://www.academicjournals.org/ERR.*
- *Kriewaldt, J. (2001).A thinking geography curriculum. Interaction 29(4),available on: http://www.Pa.ash.org.au/gtavlPublicatio*
- *Ku, K. & Ho, I. (2014). Metacognitive strategies that enhance critical thinking. Metacognition Learning, 5,251-267.*
- *Leatherm, C. & Mcloughlin, D. (2001).Developing task Specific metacognitive skills in literate dyslexic adults. London: Adult Dyslexia ans Skills Development Centre. Available on: http://www.bdainternationlconference.org/presentations.*
- *Liliedahl, Peter. & Oesterle, Susan. (2014).Teacher beliefs, attitudes, and self -efficacy in mathematics education, Encyclopedia of Mathematics Education, pp. 583 -586.*
- *Luszczynska, A. & Schwarzer, R. (2005). Social cognitive theory. In M. Conner & P. Norman (Eds.), Predicting health behavior (2nd ed. rev., pp. 127-169). Buckingham, England: Open University Press.*
- *Marge,J (2002). The effect of Meta cognitive strategy on student achievement in solving complex math problem. DAI. 62 (7 ،(P.2392.*
- *Margolis, H.& Mccabe, P.(2006).Improving self-efficacy, and motivation: what to do, what to say. Intervention in School and Clinic, Vol. 41, No. 4, PP. 218-227.*
- *Marzano, R. J., Pickering, D.J., & Pollock, J. E.(2004).Classroom instruction that works: Research based strategies for increasing student achievement. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.*

- *Marzano, R. J., Brandt, R. S., Hughes, C. S., Jones, B. F., Presseisen, B. Z., Rankin, S. C., & Suhor, C. (1998). Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction. Association for Supervision and Curriculum Development. . Alexandria, Va.: USA.*
- *Milner, H.; Husband, T.,& Jackson, M. (2002).Voices of Persistence and Self-Efficacy: Affirm Them. Journal of Critical Inquiry Into curriculum and Instruction, Vol.4, No.1, PP.33-39.*
- *Nancarrow, M. (2008). Exploration of metacognition and non-routine problem based mathematics instruction on undergraduate student problem solving success. Unpublished Ph.D. dissertation. The Florida State University, USA.*
- *Ozsoy, G., Ataman, A. (2009): "the Effect of Metacognitive Strategy Training on Mathematical Problem Achievement , International Electronic Journal of Elementary Education, Vol. (1), N (2), March, pp. 46-51.*
- *Panaoura, A., & Philippou, G. (2004) .The measurement of young pupils' metacognitive ability in mathematics : The case of self-representation and self-evaluation, available on: e-mail edPhilip@ucy.ac.cy*
- *Paris, S.G. & Winograd, P.(1989). How metacognition can promote academic learning and instruction. In: Jones, B.F. and Idol, L. (Eds) Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction, Vol. 1. Hillsdale, NJ: Erlbaum.*
- *Petro, B & Ana, M (2002). The academic literacy needs of second language international college students academic, cultural, and social roles skills and metacognitive strategies. DAI. 62 (7), P.2394.*
- *Pintrich, P.R.(2002). The role of Metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. Theory into Pratice,41(4).220-227.*
- *Rampp, Lary C.& Guffey, Stephen J.(1999). The impact of Metacognition training on academic self-efficacy of selected underachieving college students. Arkansas State University, pp.2-95.*
- *Roberts, M et al.(2009). Metacognitive monitoring and control possess in primary school children's test performance, British Journal of Educational Psychology,79(4),749-767.*
- *Schunk, D.& Hanson, A.(1985).Peer models influence on children's self-efficacy and achievement, Journal of Educational Psychology, Vol.77,No.3,pp.313-322.*
- *Schunk, D.(1984).Social comparison as a vicarious source of self-efficacy information, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association 68th. New Orleans. I. A., April 23-27.*
- *Shang, H. (2010). Reading strategy use, self-efficacy and EFL reading comprehension. Asian EFL. Journal, 12(2), 18-42. Available on : http://search.proquest.com/docview/852537218?accountid*
- *Shokrpour, N., Zareii, F., Zahedi, S. & Rafatbakhsh, M.(2011).The impact of cognitive and metacognitive strategies on test Anxiety*

and students. Educational performance, European Journal of Social Sciences.vol.21, N.1, 177-198.

- *Siribunnam, R.& Tayraukham, S.(2009). Effects of 7-E, K.W.L and conventional instruction on analytical thinking. Learning achievement and attitudes toward chemistry learning. Journal of Social Science, V.4,fifth issue, October, P.279-282.*
- *Sternberg, R. J. (1994). Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. In R. J. Sternberg and P. Ruzgis (Eds.), personality and intelligence (pp. 105-127). New York: Cambridge University Press.*
- *Sungur, S. (2007). Contribution of motivational beliefs and metacognition to students' performance under consequential and non -consequential test conditions. Educational Research and Evaluation. 13(2), 127-142.*
- *Thomas, J. (1980).Agency and Achievement: Self-Management and Self-Regard. Review of Educational Research 50, 2:213-240.*
- *Thornburg, H.G. (1984). Introduction to educational psychology. West Publishing Company.*
- *Tobias, S., & Everson, H.T. (1996). Assessing metacognitive knowledge monitoring, Paper Supported by College Entrance Examination Board, New York, available on: http://www. collegeboard.com.*
- *Vasconcelos. C. (2012).Teaching environmental education through PBL: evaluation of teaching intervention program, Researam, Research in Science Education, 42,219-232.*
- *Vecchione, M. & Caprara, G.V. (2009). Personality determinants of political participation: The contribution of traits.. Psychological Assessment, 20,227-237.*
- *Veenman, M. (2005).The relation between intellectual and metacognitive skills at the onset of metacognitive skill development. Instructional Science, 33.*
- *Wilke, R. (2003).The effect of active learning on student characteristics in a human physiology course for none majors advances in physiology education. 27, 207-223.*
- *Wood, R.& Bandura, A.(1989).Social cognitive theory of organizational management, academy of management review, Vol. 14, No.3, PP.361-384.*
- *Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement – an overview. Educational Psychologist, 25(1), 3-17.*
- *Zimmerman, B.J.(2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, Vol.(25), p. 82-91.*