فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

إعـــداد:

د.أحمد يحيى أحمد الزهراني

دكتوراه في تعليم اللغة العربية

المملكة العربية السعودية

فاعلية إستخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د.أحمد يحيى أحمد الزهراني
دكتوراه في تعليم اللغة العربية
المملكة العربية السعودية

• **المستخلص:**
هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ ولتحقيق ذلك تمّ استخدام المنهج التجريبي في اختيار مجموعة البحث وتطبيق الاستراتيجية، واستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية والضابطة بواسطة التطبيقين: القبلي والبعدي لأدوات البحث، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩) متعلمًا من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وقد قسموا إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وأعدّ الباحث قائمة بمهارات القراءة الجهرية، واختباراً لقياسها، كما صمم دليلا للمعلم، ودليلا للطالب وفق إستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتوصلت الدراسة إلى تحديد عشر مهارات من مهارات القراءة الجهرية مناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وكشفت نتائج الدراسة عن تفوق المتعلمين في المجموعة التجريبية على المتعلمين في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية ككل، وفي كل مهارة فرعية تحت مهارات القراءة الجهرية المحددة، مما يؤكد فاعلية استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
الكلمات المفتاحية: القراءة الجهرية. إستراتيجيات ما وراء المعرفة.

The effect of using metacognitive strategies in developing Oral Reading skills of Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL).

Dr. Ahmed Yahya Ahmed Al-Zahrani

Abstract:
This study aimed to determine the effect of using metacognitive strategies in developing Oral Reading skills of Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL). For achieving this, the experimental methodology was used in selecting the research group and applying the strategy. The experimental methodology was based on a quasi-empirical design, with experimental and control groups used through the pre-and post-application of research tools. The study sample consisted of (39) Arabic learners of non-Arabic speakers. They were divided into two groups: experimental and control groups. The researcher prepared a list of oral reading skills and a test to measure them. He also designed a guide for teachers and students according to metacognitive strategies. The study determined ten oral reading skills suitable for Arabic learners who speak other languages (ASOL). The study results revealed that the learners in the experimental group surpassed those in the control group in the post-testing of Oral Reading skills as a whole and in each sub-skill under the determined Oral Reading skills. Thus, this emphasizes the

effectiveness of using metacognitive strategies in developing Oral Reading skills of Arabic Learners Speaking Other Languages (ASOL).
Keywords:Oral Reading - Metacognitive Strategies

• المقدمة:

تشتمل اللغة على مهارات أربع رئيسة، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وكل مهارة من هذه المهارات تشتمل على جملة من المهارات، ولا يتم تعليم اللغة إلا عن طريق اتقان تلك المهارات، وعليه فمن الضروري إكساب المتعلم تلك المهارات الأربع، وما تشتمل عليه من مهارات فرعية. (إبراهيم، ٢٠٢٠، ص١٥٢)

ويشير الناقة إلى أنَّ القراءة تعدُّ من بين الأهداف الرئيسة لغالبية برامج تعليم اللغات الأجنبية؛ فقد اقتراحت جمعية تعليم اللغات الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية، أن يكون الهدف الأول من تعليم اللغات الأجنبية هو تمكين الطلاب من قراءة النصوص باللغة المتعلمة، وبعد الحرب العالمية الثانية ازدهر المدخل السمعي في تعليم اللغات الأجنبية، ثم حدثت له دفعة عظيمة عام 1957م فأصبح المدخل الأول في تعليم اللغة، وفي منتصف السبعينيات عادت القراءة لتحتلَّ مركز الاهتمام من ناحية معلمي اللغات الأجنبية. (يونس والشيخ، ٢٠٠٣)

وتشير الأدبيات إلى أنواع مختلفة من القراءة التي تختلف باختلاف الأداء أو الغرض من القراءة، ومن هذه الأنواع القراءة الجهرية، والتي هي من سبل اكتساب اللغة، والقراءة الجهرية هي القراءة بصوت مسموع؛ لأنها تعمل على تنشيط الحواس الذهنية، كما تعمل على تنمية شغف المطالعة، علاوة على تنمية الإمكانات اللغوية لدى المتعلمين، وتقدم المتعلم وتحصيله في المناهج الدراسية الأخرى، يرتكز بشكل رئيس على مدى تقدمه في مهارة القراءة الجهرية. (المارغي، ٢٠٠٩)

وقد لاحظ الباحث من خلال تعامله مع العديد من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وجود ضعف في مهارات القراءة الجهرية لديهم بوجه عام، ومن مظاهر هذا الضعف ما يلي: إهمال المد أثناء القراءة، وعدم نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة، وعدم التمييز بين الأصوات المتشابهة، وغير ذلك من المظاهر الأخرى.

• تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية التاطقين بلغات أخرى، واحتياج إستراتيجيات جديدة من إستراتيجيات التعلم لتنمية هذه المهارات، مثل إستراتيجيات ما وراء المعرفة، وللتصدي لتلك المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما مهارات القراءة الجهرية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟
- ما أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

• أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى الهدف الرئيس: قياس أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ولتحقيق الهدف الرئيس يتفرع منه الأهداف الفرعية الآتية:

- تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- التعرف على أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

• أهمية البحث:

برزت أهمية البحث الحالي من حيث: المساهمة المعرفية التراكمية في النظريات العلاجية القائمة على توظيف إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، وقد تضيف أفكاراً جديدة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وكذلك أهمية هذه الدراسة تكمن في دمجها بين تطبيق إستراتيجيات ما وراء المعرفة وبين القراءة الجهرية، كما تكمن أهميتها في توفير معرفة للمعلمين بطرق وأساليب جديدة قد تفيدهم في اختيار الأنشطة والطرق والأساليب التي تعتبر فاعلة في التخطيط للتدريس وفي تطوير الإجراءات والممارسات من قبل المعلمين باتجاه مهارات القراءة الجهرية.

• حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٥هـ.

- الحدود المكانية: تطبيق هذه الدراسة على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالمملكة العربية السعودية.

• مصطلحات الدراسة:

الأثر: هو "قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية ولكن إذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق فان العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية". (العمري، ٢٠٢٠)

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه ذلك التغير المتوقع في مستوى إتقان مهارات القراءة الجهرية الناتج عن استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في العملية التعليمية لدى عينة الدراسة من متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

استراتيجية: "هي مجموعة من الإجراءات والممارسات، التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات". (العتيبي، ٢٠١٧، ص١٠)

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة، والتي يمكن تعديلها ومتابعتها، والتي يتبعها المعلم في حجرة الدرس، يشترك ويتفاعل فيها المتعلمون بشكل منظم بهدف تنمية مهارات القراءة الجهرية لديهم.

ما وراء المعرفة: عرف فلافل ما وراء المعرفة بأنها "معرفة الشخص ودرجة إدراكه لعملياته المعرفية والخصائص المرتبطة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه". (موسى، ٢٠٠١)

وعرفها فتحي جروان بأنها "مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العامة والموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير" (جروان)

وعرفها أبو هاشم بأنها "وعي الفرد وإدراكه لما يقوم بتعلمه وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتعديلها، أو التخلي عنها، واختيار إستراتيجيات جديدة، بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها باستمرار"

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها قدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على تعلم القراءة الجهرية بالاعتماد على أنفسهم، بوضع خطة على تعلم كل موضوع على حدة، والوعي بمراحل هذه الخطة، ومراقبة الذات أثناء تنفيذها، ومراجعة الخطة، وتعديل مسار التعلم ذاتيًا للحصول على نتائج أفضل في أثناء تعلم القراءة الجهرية.

القراءة الجهرية: القراءة الجهرية هي "العملية التي يتم بها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى، فهي لذلك تعتمد على إدراك العين للرمز وعلى التلفظ المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز" (اللقاني والجمل، ١٩٩٩).

ويعرف الباحث مهارات القراءة الجهرية إجرائيًّا على أنها نطق متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حروف الهجاء من مخارجها الصحيحة، والقراءة الصحيحة بطلاقة وانسياب، مع مراعاة المد، والظواهر الصوتية، ومراعاة تلوين الأداء الصوتي بما يتناسب مع الأنماط اللغوية ومراعاة مهارات الوصل، والوقف، وتلوين الصوت حسب المعنى المتضمنه المقروء، واداء كل ماسبق في تناغم تام، وقياسها من خلال بطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الجهرية، حيث شملت الدراسة الحالية (١٠) مهارات والتي تم تحكيمها من الخبراء والمختصين وهي: التمييز في النطق بين إلام القمرية واللام الشمسية، ونطق تنوين الضم والفتح والكسر نطقا صحيحًا، ومراعاة علامات الترقيم (الفاصلة والنقطتان الرأسيتان) في أثناء القراءة، والضبط الصحيح لأواخر الكلمات كما هي مضبوطة في الكتاب المقرر، ونطق التاء المربوطة تاء عند الوصل، ونطق التاء المربوطة هاء عند الوقف.

• الإطار النظري والدراسات السابقة:

• المحور الأول: ما وراء المعرفة:

• أولًا: تعريف ما وراء المعرفة:

أشار هالاهان وكوفمان ما وراء المعرفة بأنها وعي المتعلم بأنماط التفكير التي يمكن استخدامها، وإدراكه أساليب التحكم والسيطرة على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه في عملية التعلم. (بهلول، ٢٠٠٤، ص١٤٩). وذكر جروان (٢٠٠٢) أن ما وراء المعرفة تتمثل في عمليات تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع تشاطات التفكير العامة والموجهة لحل المشكلة واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير. ويعرفها أبو هاشم (١٩٩٩) بأنها "وعي الفرد وإدراكه لما يقوم بتعلمه وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الإستراتيجيات المناسبة وتعديلها، أو التخلي عنها، واختيار إستراتيجيات جديدة بالإضافة إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها باستمرار". (ص١١٨).

• ثانيًا: مكونات ما وراء المعرفة وعناصرها:

قام ستيرنبرج العمليات المتضمنة في خبرات ما وراء المعرفة إلى فئات ثلاثة، وهي: التخطيط، والمراقبة، والتقويم، وتشتمل كل فئة من هذه الفئات على مجموعة من العمليات الفرعية التي من الممكن إنجازها فيما يلي:

١. عملية التخطيط، وتشتمل على:

- أن يتم تحديد الهدف المراد تحقيقه بصورة دقيقة.
- أن يتم تفصيل الخطة اللازمة من أجل تحقيق الهدف، ويشتمل ذلك على اختيار استراتيجية التنفيذ المناسبة للمهمة المطلوب تنفيذها.
- أن يتم توقع العوائق والأخطاء المحتملة، التي من الممكن أن تحول دون تنفيذ الخطة بالإضافة إلى تحديد أساليب مواجهة هذه العوائق والأخطاء.

٢ـ المراقبة الذاتية: وهي عملية ضبط ومراقبة الخطة المحددة سابقًا ومراقبة تنفيذها، وتتضمن ما يلي:

- أن يتمّ متابعة ما تمَّ إنجازه من الخطة وهذا يتطلب الإبقاء على الأهداف المعرفية في بؤرة الاهتمام لمعرفة مدى التقدم في العملية المعرفية المراد إنجازها.
- أن يتمّ النظر في ما هو متوقع، وذلك يتطلب إدراك تسلسل العمليات والخطوات المطلوبة.

٣ . التقويم الذاتي لعملية التعلم: وهي عملية التأكد من مدى تحقق الأهداف المعرفية المحددة في السابق، أو هو عملية المقارنة بين النتائج المحققة مع الأهداف المعدة سابقًا، وتتضمن:

- تقويم مدى تحقق الأهداف المعرفية.
- الحكم على كفاءة النتائج.
- الحكم على مدى مناسبة الإستراتيجيات المستخدمة لإنجاز المهمة المعرفية.
- تقويم مدى فاعلية الخطة وتنفيذها. (زغلول، ٢٠١٤)

كما حدد كل من سيشرو ودينسون شكلا تنظيميًّا لمكونات ما وراء المعرفة، يتضمن ذلك بعدين، هما:

١. المعرفة حول المعرفة أو المعرفة الإدراكية، وتشتمل على:

- المعرفة التصريحية.
- المعرفة الإجرائية.
- المعرفة الشرطية.

٢. المعرفة التنظيمية أو تنظيم المعرفة، ويتضمن:

- التخطيط.
- إدارة المعلومات.
- المراقبة الذاتية.
- التقويم. (زغلول، ٢٠١٤)

• **ثالثًا: الأهمية التربوية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة:**

لقد قامت البحوث والدراسات بالإشارة إلى أن ما وراء المعرفة تمثل المستوى الاعلى من مستويات النشاط العقلي، الذي يبقي على وعي الفرد لذاته ولغيره أثناء التفكير في حل مشكلة معينة، فالتفكير بصوت عالٍ أو التساؤل الذاتي بهدف متابعة نشاطات حل المشكلة، ومراجعتها، وما يشتَّمل عليه ذلك من مهارات التخطيط، والمراقبة، والتقييم، وما تتطلبه وراء المعرفة من قدرة الفرد على بناء إستراتيجية مناسبة لاستحضار المعلومات التي يحتاجها، والوعي التام بهذه الإستراتيجية، والخطوات التي تتضمنها، ثم تقويم مدى أثر ما توصل إليه من نتائج، فجميع ذلك يعمل على تطوير العمليات العقلية لدى المتعلم. (عدس، ١٩٩٦، ص١٣٩؛ جروان، ١٩٩٩، ص٤٣)

وتوظيف الطلاب لما وراء المعرفة يزيد من وعيهم بما يدرسون في الموقف التعليمي، وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل، وإلى أي مدى تمّ تعلمهم. (زغلول، ٢٠١٤)

• **رابعًا: إستراتيجيات ما وراء المعرفة:**

من استراتيجيات ما وراء المعرفة ما يلي:

١. إستراتيجية العصف الذهني:

تعد هذه الاستراتيجية من أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة، ويشير إسحاق (٢٠١١) بأنها من استراتيجيات التعلم المهمة؛ لأنها تساعد على توليد وابتكار الأفكار والمعلومات لدى الطلاب، وهي إجراء تعليمي يتم بواسطته إعطاء أفراد عينة البحث موضوع أو مصطلح أو سؤال أو مشكلة أو قضية تتعلق بالمواقف المتنوعة، ويطلب منه أن يستدعي أكبر قدر من المعلومات أو الإجابة والحلول بحسب المهمة والمشكلة المعطاة لهم، والهدف أن يتم الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والأفكار ليس لتقيمها أو نقدها ولكن لتحرير وإزالة القيود عن أفراد عينة البحث أثناء التحدث معهم، ومن هنا فهي طريقة تساعد أفراد العينة على الابتكار.

٢. إستراتيجية التنبؤ:

وهي ما يتنبأ به القارئ من أفكار سوف يسردها المؤلف عن طريق النص، وذلك بواسطة المعلومات الواردة في النص بمعلوماته السابقة، مما يعزز فهمه في أثناء القراءة. (زغلول، ٢٠١٤).

٣. إستراتيجية K. W. L [أعرف. أريد أن أعرف. تعلمت]:

أكد بهلول (٢٠٠٤) أن هذه الإستراتيجية هي إستراتيجية تعلم واسعة الاستخدام، وهي إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تفيد في تدريس

القراءة، حيث تهدف إلى تنشيط معرفة الطلاب السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة الواردة في النص. (ص١٨٣).

• ثانيًا: القراءة الجهرية:

١. مفهوم القراءة الجهرية:

إن للقراءة ثلاثة أنواع: صامتة وجهرية، وقراءة استماع، وإن الأخيرة لا تعتبر قراءة بالمعنى الحقيقي، والقراءة الصامتة أو القراءة البصرية، وهي التي يأخذ القارئ فيها المعنى وفكرة من الرموز دون نطقها ودون تحريك الشفاه؛ أي البصر والعقل هما العنصران الفعلان في أدائها، وهي من هذه الناحية تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ، أما القراءة الجهرية فهي قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، وقدرته على استيعاب وفهم ما يقرأ، فالقراءة تقوم على أربعة عناصر، وهي: رؤية العين للمادة المقروءة، والإدراك الذهني للصورة المقروءة، ونطق المادة المقروءة، وإدراك معنى المقروء وفهمه، وهي نطق الكلمات بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية مع مراعاة صحة النطق، وسلامة الكلمة، وإخراج الحروف من مخارجها، ويعدّ هذا النوع من القراءة ملازمًا لمراحل التعليم الأساسي كلها، بمعنى آخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول، والتعبير الشفهي عنها بالجهر بالكلمات المنطوقة ومنه فإنها تحتاج مهارات تتعلق بالصوت والإلقاء والإحساس بالمشاعر التي قصدها الكاتب، لذلك فهي أصعب من القراءة الصامتة وتستغرق وقتًا أطول فضلًا عن انشغال العين والعقل، وأجهزة النطق والتصويت مع الإدراك والفهم. (الحوامده، ٢٠١٩م، ص ٢٠٣)

٢. مهارات القراءة الجهرية:

أ. مهارات الطلاقة:

وهي كثيرًا جدًّا على نحو: نطق الجمل في صورة تامة، والأداء باستمرار دون تكرار، والأداء بثقة دون خجل أو خوف، وعدم إضافة حرف أو أكثر إلى الكلمة، وعدم الإبدال والحذف والتكرار، والوقوف عند إتمام المعنى، ومراعاة وضع النبر في الألفاظ والجمل، والاسترسال القرائي المناسب للموضوع وللسامعين مع مرعاة مواضع الوقف الصحيحة.

ب. مهارات النطق:

وهي كثيرًا جدًّا على نحو: نطق الأصوات المفخمة والأصوات المرققة، والتمييز بين الأصوات المفخمة والأصوات المرققة، والتمييز بين الأصوات المهموسة والأصوات المجهورة، والتمييز بين الأصوات الشديدة والأصوات الرخوة، والأصوات المتوسطة.

ج. مهارات الأداء:

ومثالها: استخدام الإشارات والحركات الجسدية التي تساعد على فهم المعنى، وإظهار الأداء الصوتي عند القراءة. (الحوامده، ٢٠١٩م، ص. ٢٠٤، ٢٠٥).

• الدراسات السابقة:

• المحور الأول: الدراسات التي تناولت استراتيجيات ما وراء المعرفة:

هدفت دراسة عبد الحميد (٢٠٠٠) إلى الكشف عن أثر تدريب الطلاب على بعض الاستراتيجيات المعرفية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي مع عينة تمَّ اختيارها بطريقة عشوائية مكونة من (١٠٣) طالبًا، وقد وزعوا على ثلاثة فصول، وخلصت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي والتلخيص معًا في تنمية مهارات الفهم المستهدفة ما عدا مهارة تحديد هدف المؤلف، فلم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المعالجات الثلاثة لدى أفراد العينة في هذه المهارة.

وسعت دراسة موسى (٢٠٠١) إلى فحص أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تحسين أنماط الفهم القرائي، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي، مستخدمًا المنهج شبه التجريبي مع عينة مكونة من (٧٨) طالبة، وبعد ذلك تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى: تجريبية (٤٠) طالبة، والأخرى ضابطة (٣٨) طالبة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن إستراتيجية التساؤل الذاتي ساعدت في تحسين مهارات الفهم القرائي؛ حيث جاءت الفروق دالة إحصائيًّا لصالح التطبيق البعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي، وفيما يتعلق بمهارت الفهم الحرفي وجدت فروق غير دالة إحصائيًّا بين التطبيق القبلي والبعدي.

• التعقيب على دراسات المحور الأول:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة اهتمام الباحثين بإستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المهارات اللغوي والكشف عن فاعليتها في إتقان تلك المهارات، فقد وظفتها دراسة عبد الحميد (٢٠٠٠) في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ووظفتها دراسة موسى (٢٠٠١) في تحسين أنماط الفهم القرائي، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي، كما ظهر من هذه الدراسات حاجة المتعلمين إلى التمكن من المهارات اللغوية المختلفة، وضرورة البحث عن إستراتيجيات تدريسية وبرامج تعليمية تسهم في تنمية المهارات اللغوية، ويتضح من هذه الدراسات تعدد موضوعاتها، واختلاف أهدافها بين تحديد المهارات، والبحث عن أساليب تنميتها، واقتراح البرامج والإستراتيجيات المناسبة لتدريسها، وتم اتفاق هذه الدراسات على استخدام المنهج شبه

التجريبي، كما تنوعت عينات تلك الدراسات، فقد بدأت من المرحلة الإعدادية إلى أن انتهت بالمرحلة الثانوية، واختلاف بيئات هذه الدراسات يؤكد أن مشكلة ضعف الطلاب في المهارات اللغوية ذات بعد محلي وإقليمي يتتطلب مزيدًا من الاهتمام والعلاج لذلك القصور، وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بلورة الإطار النظري للدراسةٍ ومشكلتها، وتعميق الوعي بإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإجراءاتها، فضلا عن الإفادة منها في بناء أداة الدراسة، وإعداد دليل المعلم وكتاب التلميذ، والتعرف على المراجع التي تفيد الدراسة الحالية وتثريها، والأساليب الإحصائية المناسبة، وفي توصياتها التي كانت منطلقا للدراسة الحالية، وفي مناقشة النتائج وتفسيرها.

- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات القراءة الجهرية:**

استهدفت دراس الجالي (٢٠٢٢) تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى دارسي المستوى المبتدئ الناطقين بغير العربية وذلك عن طريق اقتراح استراتيجية قائمة على مدخل الوعي الصوتي، ونظرًا لطبيعة البحث فإن الباحث قد مزج بين المنهجين الوصفي وشبه التجريبي؛ لحاجة البحث إلى مراجعة الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية ذات الصلة بمجال القراءة الجهرية والوعي الصوتي للتوصل إلى الاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل الوعي الصوتي، واستنباط مهارات القراءة الجهرية المناسبة لدارسي المستوى المبتدئ الناطقين بغير العربية، كما احتاج البحث إلى المنهج شبه التجريبي لتطبيق الاستراتيجية المقترحة والأدوات والمواد التعليمية على مجموعة من دارسي المستوى المبتدئ الناطقين بغير العربية.

وهدفت دراسة عبد الجواد (٢٠٢٠) إلى تقصي أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في لواء القويسمة. وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم إعدادُ بطاقة ملاحظةٍ احتوت على مجموعة من المهارات والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، ونصٍ قرائي قام الطلبة بقراءته جهريًّا بعد التأكد من صدق وثباتِ أداة الدراسة، تكون أفراد الدراسة من (٢٠) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم توزيعهم عشوائيًّا إلى شعبتين، الأولى مجموعة تجريبية بلغ عددها (٣٠) طالبًا وطالبة درست بطريقة الألعاب التعليمية، والثانية ضابطة بلغ عددها (٣٠) طالبًا وطالبة درست بالطريقة العتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للألعاب التعليمية في تنمية القراءة الجهرية وتنمية كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدارسة بعدة توصيات أهمها توظيف واستثمار الألعاب التعليمية في تدريس طلاب الصفوف الثلاثة الأولى.

• **التعقيب على دراسات المحور الثاني:**

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة اهتمام الباحثين بمهارات القراءة الجهرية، واستخدام الاستراتيجيات المختلفة في إتقانها، فقد استخدمت دراس الجالي (٢٠٢٢) استراتيجية قائمة على مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى دارسي المستوى المبتدئ الناطقين بغير العربية، كما ظهر من هذه الدراسات حاجة المتعلمين إلى التمكن من مهارات القراءة الجهرية، وضرورة البحث عن إستراتيجيات تدريسية وبرامج تعليمية تسهم في تنمية هذه المهارات، ويتضح من هذه الدراسات تعدد موضوعاتها، واتفاقها على تنمية مهارات القراءة الجهرية، كما اتفقت في اقتراح البرامج والإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات القراءة الجهرية، واتفقت في استخدام المنهج شبه التجريبي، واختلفت في استخدام المنهج الوصفي، فمنها ما استخدمه ومنها ما لم يستخدمه، واتفقت في أنها اتخذت عينة دراسة مكونة من مجموعتين، كما تنوعت عينات تلك الدراسات، واختلفت بيئاتها، وهذا ما يؤكد أن مشكلة ضعف المتعلمين في مهارات القراءة الجهرية ذات بعد محلي وإقليمي يتتطلب مزيداً من الاهتمام والعلاج لذلك القصور، وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بلورة الإطار النظري للدراسة ومشكلتها، وتعميق الوعي بمهارات القراءة الجهرية، فضلا عن الإفادة منها في بناء أداة الدراسة، وإعداد دليل المعلم وكتاب التلميذ، والتعرف على المراجع التي تفيد الدراسة الحالية وتثريها، والأساليب الإحصائية المناسبة، وفي توصياتها التي كانت منطلقا للدراسة الحالية، وفي مناقشة النتائج وتفسيرها.

• إجراءات البحث:

• **منهج البحث:**

استخدم البحث المنهج التجريبي في اختيار مجموعة البحث وتطبيق الإستراتيجيات، واستخدم التصميم شبه التجريبي ذا المجموعة التجريبية والضابطة بواسطة التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث.

• **التصميم التجريبي:**

يعتمد تصميم البحث على تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذي القياس القبلي والبعدي، ويتم تطبيق بطاقة الملاحظة لقياس مهارات القراءة الجهرية على عينة البحث(المجموعة التجريبية) قبليًا وبعديًا للتعرف على دلالة الفروق.

• **مجتمع البحث:**

حُدِّد مجتمع البحث بمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمكة المكرمة، والبالغ عددهم ٣٩ متعلماً.

• **عينة الدراسة:**

تكونت عينة هذه الدراسة من (٣٩) متعلمًا من متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وانقسمت إلى نجموعتين، الأولى: المجموعة التجريبية، والأخرى: المجموعة الضابطة، وكان اختيارهم بقصد من الباحث من معهد اللغة العربية بمكة المكرمة نظرًا لما يتسم به هذا المكان من تعاون المعلمين ومجلس الإدارة، وتقديم التسهيلات للباحث من أجل إجراء هذه الدراسة، والمجموعة التجريبية مكونة من (١٩) متعلمًا والتي درست باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (٢٠) متعلمًا والتي درست باستخدام الطريقة العادية.

• **أدوات البحث:**

- قائمة مهارات القراءة الجهرية المستهدفة.
- كتاب الطالب.
- دليل المعلم المتضمن على مهارات القراءة الجهرية.
- بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية.

• **أولًا: إعداد قائمة مهارات القراءة الجهرية:**

أ. تحديد موضوعات الدراسة:

تم تحديد الوحدة الرابعة من مقرر القراءة

ب. تحليل موضوعات الوحدة:

من خلال التحليل صيغت (١٠) مهارات للقراءة الجهرية وهي :نطق اللام الشمسية نطقا صحيحًا، ونطق اللام القمرية نطقا صحيحًا، ونطق تنوين الضم والفتح والكسر نطقا صحيحًا، ومراعاة علامتي الترقيم (الفاصلة، والنقطتين الرأسيتين) في أثناء القراءة والضبط الصحيح لأواخر الكلمات، ونطق التاء المربوطة تاء عند الوصل وهاء عند الوقف، وللتحقق من صدق وثبات قائمة مهارات القراءة الجهرية، عرضت على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كتبت بصورتها النهائية في ملحق (٢).

• **ثانيًا: إعداد كتاب الطالب القائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة:**

تم إعداد كتاب الطالب في ضوء طبيعة استخدام مهارات ما وراء المعرفة، وتم عرض كتاب الطالب على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الإجراءات المتبعة في الدليل.

• **ثالثًا: دليل المعلم:**

لمساعدة المعلم على استخدام استراتيجيات قائمة على مهارات ما وراء المعرفة تُعنى مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين

بلغات أخرى، قام الباحث بإعداد دليلاً للمعلم لتنفيذ محتوى الوحدة المختارة الخاص مهارات القراءة الجهرية.

- **رابعًا: بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية:**

لمساعدة المعلم على استخدام إستراتيجيات قائمة على مهارات ما وراء المعرفة تُعنى مهارات القراءة وفقا للإجراءات السابقة بدأ الباحث في بناء بطاقة الملاحظة حيث تضمنت (١٠) مهارات، وتم إعداد بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية وفقا للخطوات التالية:

١. تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس درجة تمكن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لمهارات القراءة الجهرية من خلال ملاحظة أدائهم لهذه المهارات المضمنة بمقرر القراءة.

٢. تحديد محتوى بطاقة الأداء:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة، واستطلاع عينة من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، اعد محتوى البطاقة واشتملت على(١٠) مهارات للقراءة الجهرية روعي في صياغتها احتوائها على المهارة التي سيتم ملاحظتها، ووضوح العبارة ودقتها، وعدم اشتمال العبارة على أكثر من مهارة.

٣. تحديد مستوى الأداء للمهارة:

- المرتفع جدًّا: يقصد بهذا المستوى وصول الطالب للاتقان بدرجة مرتفعة جدًّا في أداء مهارات القراءة الجهرية المستهدفة وتنحصر بين ٣١ إلى ٤٠ درجة.
- المرتفع: يقصد بهذا المستوى وصول الطالب للاتقان بدرجة مرتفعة في أداء مهارة القراءة الجهرية المستهدفة، وتنحصر بين ٢١ إلى ٣٠ درجة.
- المتوسط: يقصد بهذا المستوى وصول الطالب للاتقان بدرجة متوسطة في أداء مهارات القراءة الجهرية المستهدفة، وتنحصر بين ١١ إلى ٢٠ درجة.
- المنخفض: يقصد بهذا المستوى عدم قدرة الطالب لاتقان مهارات القراءة الجهرية المستهدفة وتنحصر بين ١ إلى ١٠ درجات.

٤. التحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة:

صدق بطاقة الملاحظة: قام الباحث بحساب صدق بطاقة الملاحظة عبر إجراءين، وهما:

- صدق المحكمين.
- صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي، لجأ الباحث إلى حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمجموعة.

- **معاملات الارتباط بين كل مهارة وبين الدرجة الكلية لها للمجموعة الضابطة في القياس القبلي:**

جدول (١) : مؤشرات الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون للمجموعة في القياس القبلي

مؤشرات الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون للمجموعة في القياس القبلي					
رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط
١	0.83 **	٥	0.76 **	٩	0.83 **
٢	0.84 **	٦	0.74 **	١٠	0.84 **
٣	0.83 **	٧	0.76 **		
٤	0.76 **	٨	0.87 **		

وباستقراء المؤشرات الإحصائية للاتساق الداخلي لدرجات المهارات على نطاق المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي كما في جدول (٣)، يتضح أن قيم الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارات مجتمعة على نطاق المجموعة الضابطة في القياس القبلي حيث تتراوح بين (0.84 إلى 0.87 **) وعلى نطاق المجموعة نفسها في القياس البعدي فإن قيم الارتباط تتراوح بين (0.64 إلى 0.89 **) وهي جميعها مؤشرات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (0.01) (**)؛وبناءً على ذلك فإن الباحث يخلص إلى أن المهارات على نطاق المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي صادقة لما وضعت لقياسه.

- **معاملات الارتباط بين كل مهارة وبين الدرجة الكلية لها للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي:**

جدول (٢) : مؤشرات الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون للمجموعة التجريبية في القياس القبلي

مؤشرات الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون للمجموعة التجريبية في القياس القبلي					
رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط
١	0.85 **	٥	0.75 **	٩	0.64 **
٢	0.87 **	٦	0.71 **	١٠	0.87 **
٣	0.84 **	٧	0.68 **		
٤	0.97 **	٨	0.92 **		
مؤشرات الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون للمجموعة التجريبية في القياس البعدي					
رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط	رقم المهارة	معامل الارتباط
١	0.55 **	٥	0.66 **	٩	0.78 **
٢	0.52 **	٦	0.71 **	١٠	0.58 **
٣	0.48 **	٧	0.77 **		
٤	0.28 **	٨	0.90 **		

وباستقراء المؤشرات الإحصائية للاتساق الداخلي لدرجات المهارات على نطاق المجموعة التجريبية في القاسين القبلي والبعدي كما في الجدول يتضح أن قيم الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارات مجتمعة على نطاق المجموعة التجريبية في القياس القبلي فإنها تتراوح بين (0.68 إلى 0.92 **) وهي جميعها مؤشرات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (0.01) (**)، وعلى نطاق المجموعة ذاتها في القياس البعدي فإن قيم الارتباط تتراوح بين (0.28 إلى 0.90 **)، وهي ما بين دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية (0.01و0.05)، وغير دالة نطاق المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وبناءً على ذلك يخلص الباحث على أن المهارات على نطاق المجموعتين صادقة لما وضعت لقياسه.

- **مؤشرات ثبات ألفا كرونباخ للمجموعتين :للتحقق من الثبات بحساب مؤشرات ثبات ألفا كرونباخ تم الآتي:**

جدول (٣) : مؤشرات ألفا كرونباخ لمهارات مجموعتي الدراسة

المجموعة	عدد المهارات	حجم المجموعة	قيمة ألفا كرونباخ
الضابطة	١٠	٢٠	٠.٨٩
الضابطة	١٠	٢٠	٠.٩٠
التجريبية	١٠	١٩	٠.٨٨
التجريبية	١٠	١٩	٠.٨٢

يتضح من المؤشرات الإحصائية لقيم ألفا كرونباخ أن جميعها قيم ثبات مرتفعة مما يؤكد على ثبات واستقرار ووضوح مضمون مهارات الدراسة لدى الطلاب.

- **خطوات تطبيق إجراءات وتمثلت فيما يلي:**
  - قام الباحث بتحديد مجموعتي الدراسة، والتي تمثلت في المجموعة الضابطة وقوامها (٢٠) والمجموعة التجريبية وقوامها (١٩) طالبًا.
  - تم تطبيق قياس أداء الطلاب للمهارات المستهدفة قبليًّا يوم ... الموافق ..... التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التجربة؛ ووضع تصور لنقطة البداية لدى تلاميذ كل مجموعة.
- **إجراءات تطبيق الدراسة وتمثلت فيما يلي:**
  - تم قياس أداء الطلاب للمهارات المستهدفة قبليًّا بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.
  - تم تطبيق الوحدة الدراسية على مجموعتي الدراسة، وقد شملت هذه الفترة تطبيق أداة الدراسة قبليًّا وبعديًّا.
  - تضمنت هذه المدة (١٢) حصة، بواقع (٣) حصص أسبوعيًّا، وفقًا الدراسية المعتمدة من وزارة التعليم لمقرر .....

- تم تدريس طلاب كل مجموعة حسب ما هو مقرر في التصميم شبه التجريبي للدراسة.

• نتائج البحث ومناقشتها:

• أولًا: عرض نتائج البحث: السؤال الأول: ما أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس يتم تطبيقه على كل مهارة من مهارات القراءة الجهرية التي حددتها الدراسة كما بالجدول (٤):

جدول (٤) : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر	الدرجة
نطق اللام الشمسية	الضابطة بعدي	١.٨٥	٠.٧٥	٢.٨٥	٠.٠٠٧	٠.١٨	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٤٧	٠.٦١				
نطق اللام القمرية	الضابطة بعدي	١.٧٥	٠.٧٩	٢.٦٧	٠.٠٠٩	٠.١٧	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٣٧	٠.٦٠				
تنوين الضم	الضابطة بعدي	١.٧٥	٠.٧٩	٢.٢١	٠.٠٣٣	٠.١٢	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٢٦	٠.٦٥				
تنوين الفتح	الضابطة بعدي	١.٢٥	٠.٢٥	٣.٥٩	٠.٠٠١	٠.٢٦	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٠٠	٠.٨٢				
تنوين الكسر	الضابطة بعدي	١١.٥٠	٠.٦٩	٢.٦٥	٠.٠١٢	٠.١٦	كبير
	التجريبية بعدي	٢.١١	٠.٧٤				
علامات الترقيم الفاصلة	الضابطة بعدي	١.٤٠	٠.٦٠	٢.٩٦	٠.٠٠٥	٠.١٩	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٠٠	٠.٦٧				
النقطتين الرأسيتين	الضابطة بعدي	١.٤٥	٠.٦٩	٣.٨٥	٠.٠٠١	٠.٢٦	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٢٦	٠.٧٣				
الضبط الصحيح لأواخر الكلمات	الضابطة بعدي	١.٧٠	٠.٠٨	٧.٦٢	٠.٠٠٠	٠.٦١	كبير
	التجريبية بعدي	٦.٩٥	٠.٩٧				
نطق التاء المربوطة تاء عند الوصل	الضابطة بعدي	١.٤٥	٠.٨٣	٢.٧٣	٠.٠١٠	٠.١٦	كبير
	التجريبية بعدي	٢.١١	٠.٦٦				
نطق التاء المربوطة هاء عند الوقف	الضابطة بعدي	١.٥٠	٠.٧٦	٢.٤٨	٠.٠١٨	٠.١٤	كبير
	التجريبية بعدي	٢.٠٥	٠.٦٢				
الدرجة الكلية	الضابطة بعدي	١٦.١٠	٥.١١	٧.٦٣	٠.٠٠٠	٠.٦١	كبير
	التجريبية بعدي	٣٦.٥٨	١٠.٨٠				

• توصيات البحث :

- استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى لما في ذلك من أثر على تنمية التحصيل الدراسي نحو المادة.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين لتدريبهم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس اللغة العربية.

- الاهتمام بتنمية التحصيل الدراسي نحو اللغة العربية لدى الطلاب في المراحل المختلفة.

• مقترحات البحث:

- تطبيق إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس المهارات اللغوية على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة، أو الثانوية، أو على عينة من الطالبات من أجل تنمية التحصيل الدراسي.
- دراسة أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل الدراسي في المواد المختلفة.
- إجراء دراسات لأثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مختلف العلوم في تنمية التحصيل.
- إجراء دراسات لاثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مختلف العلوم في تنمية المهارات.

• قائمة والمراجع:

- إبراهيم، أحمد سيد محمد. (٢٠٢٠). أثر استخدام إستراتيجية (كون . شارك . استمع . ابتكر) في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. مج٢٦، ع١٠.
- إسحاق، ناجي داوود. (٢٠١١). إستراتيجية العصف الذهني ما بين المفهوم والأهمية متاح على الإنتر نت htt://kenanaonline. Com .
- بهلول، إبراهيم أحمد. (٢٠٠٤). اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم القراءة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مجلة القراءة والمعرفة، ع٣٠.
- الجالي، محمد عبد الله عبد المجيد. (٢٠٢٢). تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى الناطقين بلغات أخرى في ضوء مدخل الوعي الصوتي. مجلة الناطقين بغير اللغة العربية. مج٥، ع١٢.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (١٩٩٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين، دار الكتاب الجامعي.
- الحوامده، هيفاء عواد. (٢٠١٩). مدى تمكن طلاب الصف السادس من مهارات القراءة الجهرية وعلاقتها بفهم النص المقروء في نجران. المجلة العلمية لكلية التربية، أسيوط. ٣٥ (٦).
- زغلول، عبد الله بن مانع بن مهدي. (٢٠١٤). فاعلية تدريس اللغة العربية باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- عبد الجواد، منتهى يحيى. (٢٠٢٠). أثر استخدام الألعاب التعليمية في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في لواء القويسمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.

- عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد. (٢٠٠٠). فاعلية إستراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة. ع٢.
- العتيبي، نادية بنت خالد. (٢٠١٧). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الطائف.
- عدس، عبد الرحيم؛ توق، محي الدين. (١٤٢٥). المدخل إلى علم النفس. ط٦. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- العمري، محمد علي أحمد. (٢٠٢٠). أثر برمجية تعليمية قائمة على الرسوم المتحركة الناطقة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. العلوم التربوية. مج٢٨، ع٣.
- المارغي، السيد شحاتة محمد. (٢٠٠٩). التقنيات التربوية المعاصرة. دار الوفاق، مصر، أسيوط.
- موسى، مصطفى إسماعيل. (٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مج١.
- أبو هاشم، السيد محمد. (١٩٩٩). ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجيه الهدف ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة التربية بالزقازيق، ع٣٣.
- يونس، فتحي علي؛ والشيخ، محمد عبد الرؤوف. (٢٠٠٣). المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية للتطبيق. ط١. القاهرة، مكتبة وهبة.