

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة في فلسطين

إعداد
عهد ناصر شتية

إشراف
د. محمود الشمالي
د. سعيد شواهنة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب
التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2021

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية
العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة في فلسطين

إعداد

عهد ناصر عبد الرحمن شتية

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2021/08/12م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

1- د. محمود الشمالي / مشرفاً رئيساً

2- د. سعيد شواهنة / مشرف ثانياً

3- د. إيناس ناصر / ممتحناً خارجياً

4- د. بلال أبو عيده / ممتحناً داخلياً

التوقيع

.....
.....
.....
.....

الإهداء



إلى من بَلَغ الأمانة وأدى الرسالة ... إلى نبي الرحمة ونور العالمين
إلى من شَرَّفني بحمل اسمه، إلى من كانت لدعواتهم وكلماتهم رفيق الألق والتفوق لأكمل
المشوار..

إلى الشموع التي تنير دربي
إلى أمسي وحاضري ومستقبلي " أمي وأبي "
إلى السند والعضد وأنيس الروح "أخي"
إلى من أحمل أسماءهن قلادةً في عنقي .. زهرات عمري أخواتي
حفظكم الله

إلى من كان له الفضل عليّ.. إلى الباحثين عن المعرفة والداعمين للعلم وأهله
إلى وطني الغالي فلسطين وأرواح الشهداء الأبرار.. إلى الأسرى والأسيرات في سجون الاحتلال
إلى هذا الصرح الشامخ "جامعة النجاح الوطنية"
الأساتذة الأفاضل رُسل العلم والأخلاق
إلى من كان لي سنداً في كل خطوة أخطوها
أزف لكم الإهداء حباً ورفعةً وكرامة.

الشكر وثناء

قَالَ تَعَالَى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ﴾

النمل: ١٩

الشكر لله أولاً وأخيراً، فالحمد والشكر لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف الخلق سيدنا محمد -صلى الله عليه وسلم-.

أتوجه بخالص الشكر والتقدير لصاحب الفضل ورمز التواضع والإنسانية الأب الثاني الدكتور " محمود الشمالي " الذي غمرني بعلمه ورعايته منذ أن كان البحث فكرة، وكان له بالغ الأثر في إخراج هذه الدراسة بهذه الصورة، كان وما زال وسيظل نعم الموجه والأب، ولا يمكن للكلمات أن تعبر عما أحمله من تقدير واحترام. جزاك الله خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى الدكتور الفاضل " سعيد شواهنة " المشرف الثاني على هذه الرسالة، وإلى أعضاء لجنة المناقشة، لكم عظيم الشكر والامتنان داعية العلي العظيم أن يجزيكم الخير، وأن يجعل ما قدمتموه لي في ميزان حسناتكم. واعترافاً بالفضل لأهله ورد المعروف، فإنني أتقدم بالشكر لإدارة جامعة النجاح الوطنية، وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي للتقدم لنيل درجة الماجستير، والشكر إلى السادة المحكمين لأداة الدراسة الذين كان لهم الفضل في تقديم التوجيه والإرشاد والوقت.

لكم مني جزيل الشكر.

الباحثة

عهد ناصر شتية

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية

العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة في فلسطين

Analysis of the Content of the Arabic Language Curriculum for the Upper Basic Stage in the Light of Metacognitive Skills in Palestine

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه، حيث ما ورد في هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis ،unless otherwise referenced ،is the researcher's own work ،and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name:

عهد ناصر عبد الرحمن شتية

اسم الطالب:

Signature:



التوقيع:

Date:

2021/08/12

التاريخ:

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	أعضاء لجنة المناقشة	ب
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	قائمة المحتويات	و
	قائمة الجداول	ح
	قائمة الأشكال	ك
	قائمة الملاحق	ل
	الملخص	م
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	
1.1	مقدمة الدراسة	2
1.2	مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
1.3	أهداف الدراسة	6
1.4	أهمية الدراسة	6
1.5	حدود الدراسة	7
1.6	مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	7
9	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	
2.1	الإطار النظري	10
2.2	الدراسات السابقة	36
2.3	التعقيب على الدراسات السابقة ذات الصلة	43
45	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	
3.1	منهج الدراسة	46
3.2	مجتمع وعينة الدراسة	46
3.3	أداة الدراسة	46
3.4	صدق الأداة	47
3.5	ثبات الأداة	47

الرقم	الموضوع	الصفحة
3.6	إجراءات الدراسة	49
3.7	الأساليب الإحصائية	50
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	51
4.1	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	52
4.2	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	53
	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها	72
5.1	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	73
5.2	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	74
5.3	التوصيات	91
	قائمة المصادر والمراجع	92
	المراجع العربية	92
	المراجع الأجنبية	96
	الملاحق	97
	Abstract	b

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
جدول (1)	مجموع التكرارات والنسب المئوية لمهارات ما وراء المعرفة في مناهج اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا	52
جدول (2)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي	53
جدول (3)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي	54
جدول (4)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي	54
جدول (5)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي	55
جدول (6)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي	56
جدول (7)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في مناهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي	56
جدول (8)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في مناهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي	57
جدول (9)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في مناهج اللغة العربية للصف السادس الأساسي	58
جدول (10)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف السابع الأساسي	59
جدول (11)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في مناهج اللغة العربية للصف السابع الأساسي	59
جدول (12)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في مناهج اللغة العربية للصف السابع الأساسي	60
جدول (13)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في مناهج اللغة العربية للصف السابع الأساسي	61

الرقم	المحتوى	الصفحة
جدول (14)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي	62
جدول (15)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي	62
جدول (16)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي	63
جدول (17)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي	64
جدول (18)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي	65
جدول (19)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي	65
جدول (20)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي	66
جدول (21)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي	67
جدول (22)	مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي	68
جدول (23)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي	68
جدول (24)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي	69
جدول (25)	التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي	70
جدول (26)	النسبة المئوية لتوزيع مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا	71
جدول (27)	معيار التصنيف لنسب توافر مهارات ما فوق المعرفة	74
جدول (28)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الخامس	75

الرقم	المحتوى	الصفحة
جدول (29)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس	76
جدول (30)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس	76
جدول (31)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السادس	77
جدول (32)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف السادس	78
جدول (33)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف السادس	79
جدول (34)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السابع	80
جدول (35)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف السابع	81
جدول (36)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف السابع	82
جدول (37)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الثامن	83
جدول (38)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن	84
جدول (39)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن	84
جدول (40)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف التاسع	85
جدول (41)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع	86
جدول (42)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع	87
جدول (43)	درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف العاشر	88
جدول (44)	درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر	89
جدول (45)	درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر	90

قائمة الأشكال

الرقم	المحتوى	الصفحة
شكل (1)	مكونات ما فوق المعرفة عفانة وخزندار 2009	21
شكل (2)	مكونات ما فوق المعرفة يور وآخرون 1998	25

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
ملحق (1)	عناوين الوجد الدراسية لكتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا بجزأيه الأول والثاني	98
ملحق (2)	مهارات ما فوق المعرفة بصورتها النهائية	100
ملحق (3)	نموذج تحكيم قائمة مهارات ما فوق المعرفة بصورتها الأولى	101
ملحق (4)	أسماء المحكمين وتخصصاتهم والمؤسسة التي يتبعون لها	103
ملحق (5)	نموذج بطاقة تحليل المحتوى لكتب اللغة العربية (5، 6، 7، 8، 9، 10) في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	104
ملحق (6)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف الخامس في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	105
ملحق (7)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف السادس في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	106
ملحق (8)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف السابع في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	107
ملحق (9)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف الثامن في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	108
ملحق (10)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف التاسع في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	109
ملحق (11)	نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف العاشر في ضوء مهارات ما فوق المعرفة	110

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية
العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة في فلسطين
إعداد

عهد ناصر عبد الرحمن شتية

إشراف

د. محمود الشمالي

د. سعيد شواهنة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل محتوى منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة في فلسطين، اتبعت الدراسة منهجية وصفية تحليلية، إذ تمثل مجتمع الدراسة وعينتها بكتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، وهي صفوف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر بجزأها الأول والثاني، ولتحقيق أغراض الدراسة تم إعداد أداة تحليل المحتوى لمهارات ما فوق المعرفة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا جاءت في المرتبة الأولى مهارة التخطيط بنسبة (59%)، أما في المرتبة الثانية مهارة الضبط والتحكم جاءت بنسبة (27.3%)، وفي المرتبة الثالثة مهارة التقويم حصلت على نسبة (13.7%)، حيث كان توزيع مهارات ما فوق المعرفة غير متوازن بين الكتب. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة تحقيق التوازن بين مهارات ما فوق المعرفة في محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا، بالإضافة إلى زيادة الاهتمام بتوظيف المهارات الفرعية التي لم يتم تداولها في المنهاج لمهارات ما فوق المعرفة الأساسية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 مقدمة الدراسة

يعد المنهاج العنصر الأساسي في العملية التعليمية، والذي لا تتم عملية التعلم والتعليم إلا من خلاله، وهو أداة مهمة وفعالة في تنمية جوانب شخصية المتعلم جميعها من خلال تحقيق الأهداف والتي يسعى من خلالها أيضاً إلى بناء المجتمع وتحقيق الخطط التنموية الشاملة على المدى القصير والطويل. إن فلسفة التعليم الحديثة والتي تدعو إلى الاهتمام ليس فقط ماذا يتعلم الطالب إنما كيف يتعلم، كان لها دور أساسي في إعادة النظر للمناهج التي يتم إعدادها وتطويرها، فالمحتوى الذي يتم تعليمه للطلبة يؤدي إلى تحقيق ما يسعى له لبناء شخصية المتعلم بالشكل الذي يمكنه من التكيف وحل المشكلات الحياتية التي تواجهه.

تشير الدراسات التربوية إلى أن المناهج الدراسية هي الأداة الأسرع تأثيراً في إحداث التطوير المنظم للتعلم، وتنمية القيم والاتجاهات والمهارات والممارسات السلوكية السليمة، ومن خلالها يمكن تهيئة المتعلم للحياة وتوفير سياق متسلسل يكفل تنامي الخبرات التعليمية وتحقيقها، وتمكين المتعلم من المهارات اللازمة للمنافسة والاندماج في المسارات الاجتماعية المختلفة بما يلائم طبيعته واحتياجاته (عبدالرحمن، 2017).

ولا يخفى على أحد الأهمية التي يحظى بها المنهاج الذي يشكل وعاء ومحتوى القيم والمفاهيم، ومن خلاله تتحقق أهداف التربية والتعليم ويكتسب الطالب من خلاله المهارات والقيم والمعلومات بالطرق والأساليب الخاصة والأنشطة المتعددة. فالمنهاج أساس في التنمية والتطوير، لذا يتناول الباحثون المناهج من جوانب عدة أهمها عملية التحليل التي يُبنى عليها التقويم، وبعد ذلك التطوير تماشياً مع متطلبات العصر لترفع من شأن الطلبة ليتعايشوا مع التقدم المعاصر للمعرفة والمنهاج، يُعرف تحليل المحتوى على أنه "أسلوب يستخدم إلى جانب أساليب أخرى لتقويم المناهج من أجل تطويرها، وهو

يعتمد على تحديد أهداف التحليل، ووحدة التحليل للتوصل إلى مدى شيوع ظاهرة أو مفهوم أو فكرة وأكثر (الآغا، 2017).

وبما أن عملية التحليل مهمة جداً، فإنها تعتبر أساساً في تنمية التفكير بأنواعه المختلفة، فهي تشكل نهضة الفرد في جميع الجوانب، وتمتلك من الصفات والخصائص ما يميزها عن غيرها من العلوم، حيث يستطيع الطالب أن يتفاعل مع ما يقرأ ويسمعه، ومناقشته، وإبداء الرأي فيه، ويشجع الطلبة على النقد والحوار وتوجيه الأسئلة إلى المعلم أو لنفسه؛ لتنمية شخصية الطالب، وإيجاد روح الاستقلالية، وتجاوز المعلم في تدريسه عملية تنكر المعاني المباشرة إلى عمليات التفكير العليا من تطبيق وتركيب وتحليل وتقويم، فالتفكير من الموضوعات الهامة في علم النفس المعرفي لتعدد أشكاله وأنماطه مثل: التفكير الإبداعي، والناقد وما فوق المعرفة، ومع ازدياد نظريات التعلم المعرفية زاد الاهتمام بالتفكير ما فوق المعرفي ومهاراته. يعرف مفهوم ما فوق المعرفة بأنه: "مجموعة من القدرات الذهنية يستخدمها الفرد بهدف تنظيم أفكاره وترتيبها بطريقة منهجية، والعمل على مراقبة هذه الأفكار من أجل التحكم بها وإصدار الأحكام حول اتخاذ القرارات، وتتضمن المهارات التخطيط، والضبط والتحكم، والتنظيم (أبوندى، 2013).

لقد ظهر مفهوم ما وراء المعرفة في مجال علم النفس على يد جون فلافل (Jonna Flavell) في منتصف السبعينات، ويعد التفكير ما وراء المعرفة من أكثر موضوعات علم النفس حداثة، مع أنه فكرة ليست جديدة، فقد أشار كل من جيمس وديوي إلى عمليات ما وراء المعرفة في عبارات كالتأمل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلم (الصنعاني، 2020).

إن الأفراد الذين يقومون بعملية مراقبة لفهمهم الخاص، والأنشطة فوق المعرفية التي تقود المتعلمين لاختيار المهام المعرفية وتقويمها والأهداف والاستراتيجيات التي يمكن لها أن تنظم عمله، وغالباً ما يقع هؤلاء الأفراد في أخطاء أثناء عملية التعلم نتيجة إخفاقهم في ذلك (زيدان، 2010).

تعد نظرية ما وراء المعرفة أحد الميادين المعرفية التي تلعب دوراً مهماً في العديد من أنواع التعليم وأنماطه، فمهارات ما وراء المعرفة تهتم بقدرة المتعلم على أن يخطط ويراقب ويسيطر ويقوم تعلمه

الخاص، وتعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم وتحمل المسؤولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم، كما تيسّر للطالب البناء النشط للمعرفة وتشجيعهم على أن يفكروا في عملية التفكير نفسها، وتنمية التفكير المستقل واتخاذ القرار وحل المشكلات، وأن يصبح الطلبة متعلمين فاعلين ومستقلين هادفين (السيد، 2002).

ولأن المرحلة الأساسية تمثل مرحلة التأسيس الأولى في تعليم المتعلم، فمن الضروري الاهتمام بمحتوى كتب هذه الصفوف، لأن المعلومات التي يكتسبها الطالب في هذه المرحلة تبقى ثابتة في ذاكرته، وتبقى بمثابة الأساس الذي يبنى عليه نموه المعرفي وتقلل من تكوين المفاهيم الخاطئة لدى المتعلم بالإضافة إلى تمكينه من مهارات التفكير خارج سياق النصوص المتضمنة في المنهاج (الرامانة، 2015).

ولأن كتب مناهج اللغة العربية تعد حديثة، ومادة أساسية، فلا بد من تحليلها للكشف عن مواطن القوة والضعف وتزويد المسؤولين بمدى مواكبتها لحدثة العصر حتى يتم تقييمها وتطويرها بما يحقق إخراج كتب بمواصفات تتناسب مع أهداف المجتمع والمتعلم، وتكون قادرة على إمداد المتعلم بآفاق علمية ومعرفية واسعة ومتنوعة تساعد على إثراء معلوماته ومهاراته العقلية المختلفة، وتدريبه على التفكير السليم لإنتاج الجديد، والتعامل مع المشكلات التي تصادفه في حياته اليومية، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة.

1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن عملية تحليل محتوى الكتب الدراسية تقود إلى تطوير المنهج وتحسين مستواه، وهي ليست عملية سهلة، بل يجب أن تستند إلى منهجية منظمة للكشف عن مدى تضمين هذه الكتب للمهارات العقلية المختلفة بهدف تطويره وتحديثه. وقد تتم عملية التحليل للمنهاج باستخدام أدوات تحليل المحتوى التي يظهر من خلالها تضمين مهارات ما فوق المعرفة، وبما أن المناهج الفلسطينية مناهج حديثة وجديدة فهي بحاجة إلى التقييم، ومن خلال الاطلاع على المناهج والدراسات السابقة التي كانت تدور حول المناهج من حيث امتلاكه لمهارات ما وراء المعرفة لوحظ أن الكثير من الدراسات توجه الانتقادات

للمنهاج من حيث عدم تركيزه على مهارات ما فوق المعرفة، ونظراً لعدم وجود دراسات تكشف عن درجة تضمين كتب منهاج اللغة العربية للمهارات فوق المعرفية في فلسطين التي تجعل من المتعلم مفكراً في خارج السياق الموجود إضافة إلى الأهمية البالغة لدور مهارات ما فوق المعرفة في التعلم الفعال (زيدان، 2010). والتعمق في البحث والتقصي وذلك من خلال التركيز ليس على ما فهم من ظاهر النصوص بل لا بد من التفكير خارج الصندوق من خلال مهارات فوق المعرفة المتضمنة، وما لذلك من أثر في تحصيل الطالب (Muzaffar, 2016).

وقد أصدرت وزارة التربية والتعليم كتاباً دراسية جديدة في عام 2018-2019، وفي حدود علم الباحثة لم يكن هناك دراسات بحثية لهذه الكتب تدور حول مهارات ما فوق المعرفة، لذا تقوم هذه الدراسة للكشف عن مدى توافر مهارات فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤالين الرئيسيين الآتيين:

1- ما مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا؟

2- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الثاني الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي؟

2- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي؟

3- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

4- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي؟

5- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي؟

6- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟

1.3 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

- 1- تحديد مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا للصفوف (الخامس، السادس، السابع، الثامن، التاسع والعاشر).
- 2- تحديد درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

1.4 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في ثلاثة جوانب مختلفة (نظرية، عملية، بحثية):

الجانب النظري:

تكمن أهميته بأنه تتناول قضية لم يتناولها أحد من قبل في تقويم المناهج الحديثة التي أقرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية عام 2018-2019 فيما يتعلق بالمهارات فوق المعرفية. وقد يفيد المعلمين في التعرف إلى مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في كتب اللغة العربية التي تساعدهم في عمليات التدريس وتطبيقها عملياً.

الجانب العملي:

قد يساعد في توفير أداة بحثية يمكن الاعتماد عليها أو تصميم أدوات في ضوءها بحيث تضم مهارات ما فوق المعرفة، وقد يفيد هذه الدراسة المشرفين التربويين في التعرف على المهارات فوق المعرفية والعمل على التأكيد على توظيفها في المنهاج.

الجانب البحثي:

المساهمة في تحفيز الباحثين على إجراء دراسات مماثلة لمناهج اللغة العربية.

1.5 حدود الدراسة

أجريت هذه الدراسة في ضوء المحددات التالية:

الحد الموضوعي: اقتصرت هذه الدراسة على مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في محتوى كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا التي أقرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية عام 2018، الطبعة الثانية 2020.

1.6 مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

المنهاج

اصطلاحاً: هو قائمة محتوى المواد الدراسية التي يُنتظر من المتعلم أن يكتسبها، ويتم تنظيمها وفقاً لمنطق المعارف وسياقات التعلم. وهو مجموع الخبرات التربوية، الثقافية، الاجتماعية، الرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لطلبتها من أجل تحقيق نموهم الشامل والمتكامل والمتوازن، وتعديل سلوكياتهم وفقاً لأهداف محددة مسبقاً (الشمري، 2019).

إجرائياً: هو المنهاج الذي عمدت إدارة المناهج في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تدريسه في العام الدراسي 2018/2019 لطلبة المرحلة الأساسية، وكما حددته وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني والذي خضع لأداة تحليل الدراسة التي أعدتها الباحثة.

المحتوى

اصطلاحاً: مجموعة من الحقائق والمفاهيم والنظريات والتعميمات والمبادئ والاتجاهات والمهارات، وهي بمجموعها تمثل جوانب الخبرة المعرفية والوجدانية والمهارية.

إجرائياً: المهارات والمعلومات والقوانين والمفاهيم الواردة في كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

تحليل المحتوى

اصطلاحاً: الأسلوب أو الأداة للبحث العلمي يمكن أن يستعملها الباحثون في مجالات بحث متعددة لوصف المحتوى الظاهر، والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها من حيث شكلها ومحتواها تلبية لحاجات البحث المصوغة في تساؤلات البحث (رهيف، 2017).

اجرائياً: العمليات والأساليب والإجراءات التي تتبعها الباحثة من أجل جمع البيانات وتفسيرها وتحليلها حول مدى تضمين مناهج اللغة العربية لمهارات ما فوق المعرفة.

مهارات ما فوق المعرفة

اصطلاحاً: أساليب وممارسات ذهنية يستخدمها المتعلم في ترتيب وتنظيم أفكاره بصورة منهجية ومنظمة، والعمل على مراقبة أفكاره للتحكم بها، وإصدار الحكم لما توصل إليه من قرارات (أبوندى، 2013).

اجرائياً: مجموعة المهارات المتضمنة في مناهج اللغة العربية والتي ستظهر من خلال أداة التحليل التي أعدتها الباحثة.

المرحلة الأساسية العليا

هي المرحلة التي تشمل الصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تتناول الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري حول مبحثين رئيسيين هما: الأول: يشمل المنهاج وتعريفاته وعناصره ومعايير اختياره وأهدافه وأهميته وخصائصه، والثاني: يشمل مهارات ما فوق المعرفة وتعريفاتها وأهميتها ومكوناتها، كما تستعرض الباحثة في هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والتعقيب على الدراسات السابقة.

2.1 الإطار النظري

المبحث الأول: المنهاج وتحليل المحتوى:

تعددت تعريفات المنهاج بتعدد وجهات النظر ويرى البعض أن المنهاج مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الطالب داخل المدرسة وخارجها، وتكسبه خبرات تحقق أهدافاً مرسومة في سبيل نموه ونمو مجتمعه (الدوسري، 2020).

جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقاً لرسالتها الكبرى في بناء البشر، ووفق أهداف تربوية محددة، وخطة علمية سليمة، بما يساعد على تحقيق نموهم الشامل جسدياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً. جميع الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحصيل مخرجات تعليمية محددة بأقصى ما تمكنهم قدراتهم (الحارثي، 2018).

مجموعة الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ سواء داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل أي النمو في كافة الجوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفنية نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلولاً لما يواجههم من مشكلات (العاني، 2016).

عناصر المنهاج: يتكون المنهاج من الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الأنشطة التعليمية، الوسائل التعليمية، التقويم.

تناولت الكثير من كتب المناهج مكونات المنهج كلاً على حدة، وهذا لا يعني عدم اتصالها وترابطها، بل تعتبر منظومة متكاملة ومتراصة، وفي هذه الدراسة سيتم أخذ عنصر المحتوى باعتباره الأساس في عملية التحليل.

المحتوى: مجموعة من الحقائق والتجريدات التي تمثل بنية المعرفة، تُختار وفق حاجات المتعلمين وميولهم، وتعتبر عن قيم المجتمع والبيئة والثقافة، وتحارب الفساد من القيم المغلوطة وتُنظم تلك المعرفة نفسياً وفق الخصائص العقلية للمتعلمين في مراحل نموهم دون أن يخل هذا التنظيم النفسي بالأصول المنطقية التي تراكمت وفقاً لها المعرفة عبر تاريخها الطويل، ثم يُنظم في تتابع واستمرار يحقق تكامل المتعلم، وتكامل الخبرة الإنسانية (غوادر، 2016).

معايير اختيار المحتوى:

يرى (الحارثي، 2018) أن معايير اختيار المحتوى تتنوع وفقاً للأهداف والمتعلم والظروف المحيطة والثقافة المجتمعية والمتغيرات في عالم متغير متجدد ومن هذه المعايير: أن يرتبط المحتوى بأهداف المنهج، ويراعي ميول التلاميذ وحاجاتهم، ويرتبط بواقع التلميذ، وأن يكون المحتوى صادقاً وذو دلالة، وأن يكون المحتوى مناسباً للزمن والظروف الأخرى، وتحقيق التوازن والشمولية.

معايير تنظيم المحتوى:

أشار (الحارثي، 2018) أن تنظيم المحتوى لا بد أن يحقق كل من المبادئ المتمثلة في الاستمرار، التتابع، التكامل، التوازن بين الترتيبين المنطقي والنفسي، وأن يتيح تنظيم المحتوى استخدام أكثر طريقة للتعليم.

مفهوم تحليل المحتوى:

يختلف مفهوم تحليل المحتوى تبعاً للتعريفات التي ينطلق منها واضعو هذه التعريفات، إذ يرى بعضهم أنه يتسع ليشمل الخطوات الإجرائية، ويضيق عند آخرين ليقصر تعريفه على أنه أداة من أدوات البحث.

يعرفه (عطية، 2014) أنه: أسلوب من أساليب البحث العلمي، يندرج تحت منهج البحث الوصفي، والغرض منه معرفة خصائص الكتب المدرسية، ووصف خصائصه وصفاً كمياً يعبر عنه برموز كمية، إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج بأساليب أخرى، تكون مؤشرات وتحدد اتجاه التطوير المطلوب.

ويعرفه (الحيلة، 2003) أنه: جميع الإجراءات التي يقوم بها واضع المادة التعليمية لتجزئة المهارات التعليمية إلى العناصر المكونة لها، وعملية التحليل سوف تسفر عن قائمة بالمفاهيم والمبادئ والإجراءات والحقائق والأشكال والخرائط التي توضح كيفية ترتيب هذه العناصر وتسلسلها، بحيث تؤدي إلى التعلم الهادف الذي يحقق الأهداف المنشودة.

أهداف تحليل المحتوى:

يذكر كل من (عطية، 2014)، (الشهري، 2015) مجموعة من الأهداف، وهي:

تحديد أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية المقررة، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة، وتحسين نوعيتها ورفع كفاياتها، ومساعدة المؤلفين لإعداد الكتب المدرسية بما يجب تضمينه بالمنهاج وما يجب تجنبه عندما يكون التقويم من أجل التخطيط وتصميم الكتب المدرسية، والتعرف على المحتوى من حيث ماهيته ومكوناته من الأفكار والمفاهيم والمبادئ والقوانين والاتجاهات والمهارات، وتحديد أنماط التفكير والمهارات العقلية التي ينميها الكتاب المدرسي، والموازنة بين المحتوى وحاجات الطلبة وميولهم، وتحديد الأهداف التي سيحققها المحتوى، ومعرفة المستوى الاجتماعي والنفسي الذي يقدمه المنهاج والقيم السائدة بأنواعها.

أهمية تحليل المحتوى:

تتجلى أهمية تحليل المحتوى في الأدوار التي يمكن أن يؤديها في المجالات المختلفة التربوية والإعلامية والسياسية، وفي المجال التربوي تظهر أهميته كما حددها (عطية، 2014)، (الحيلة، 2003) فيما يلي:

يساعد في إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية، والتعرف على خصائص المحتوى ومكوناته ومضمونه وأجزائه وعناصره من أجل تنظيمها بشكل يتناسب مع المراحل التعليمية للطلبة، والكشف عن مدى استجابة المحتوى لأهداف المنهاج، ويكشف عن مدى استجابة المحتوى لمعايير المحتوى وتنظيماته، واستجابة المحتوى لاهتمامات وحاجات الطلبة وميولهم، كما يظهر الأسس والمنطلقات التربوية والنفسية التي اعتمدها المؤلف في إعداد المحتوى، والتعرف على الطرق المثلى التي يمكن للمعلم استخدامها في التعليم، وأيضاً يستطيع المتعلم أن يتعرف من خلال تحليل المحتوى إلى ما يريده من معرفة ومعلومات، وبالتالي تحديد الطرق المناسبة لدراسته والتي تتناسب مع كيفية تنظيم هذه المعرفة.

ومن خلال العرض السابق لأهداف أسلوب تحليل المحتوى وأهميته يتضح مدى قدرة هذا الأسلوب على تبصير المهتمين بالعملية التعليمية بكافة مكونات المناهج التعليمية، وقوتها وضعفها ومدى قدرتها على التماشي مع متطلبات المجتمع وآماله.

خصائص تحليل المحتوى:

تميز أسلوب تحليل المحتوى بمجموعة من الخصائص هي: الوصفية، الموضوعية، الكمية، التنظيم، العلمية (عطية، 2014). وفيما يلي شرح مفصل لكل منهم:

- الوصفية: يقصد بها وصف مادة الاتصال المسموعة أو المقروءة ظاهرياً، وعلى هذا الأساس يكون دور الباحث هو تحديد فئات المحتوى، وإحصاء كل فئة وتكرارها، وتقديم تفسير موضوعي كما يتضمنه المضمون من ظواهر في ضوء القوانين التي تمكنه من التنبؤ.
- الموضوعية: النظر إلى المحتوى كما هو، والبعد عن الذاتية والافتراضات المسبقة، ولكي يتصف الباحث بالموضوعية يجب أن تكون الأداة التي استخدمها امتازت بالصدق والثبات.
- الكمية: أن يجمع تحليل المحتوى بين الكم والكيف، بمعنى توفير بيانات كمية ونوعية من أجل تدعيم وجهات النظر.

- التنظيم: يتم التحليل في ضوء خطة علمية تتضح فيها الفروض والخطوات التي يمر بها التحليل، وتحديد فئات التحليل ووحداته وصولاً إلى النتائج.

- العلمية: أن تتوافر شروط الموضوعية والصدق والثبات في أسلوب تحليل المحتوى، وإعطاء تعريفات إجرائية لفئات التحليل، لأن هذا يوجه أسلوب تحليل المحتوى إلى أسلوب بحثي علمي.

ولكي ينجح الباحث في استخدام أسلوب تحليل المحتوى، ينبغي أن يراعي البنود الواردة في خصائص تحليل المحتوى كافة، بمعنى أن يلتزم الباحث بالحياد والموضوعية، وأن يحدد الفئات المستخدمة في تصنيف المحتوى وتعريفها بشكل واضح، وقد حاولت الباحثة أن تلتزم بالبنود الواردة في خصائص تحليل المحتوى إلى حد كبير، من أجل نجاح أسلوب تحليل المحتوى الذي تم اتباعه.

المبحث الثاني: مهارات ما فوق المعرفة

يعد مفهوم ما فوق المعرفة (Metacognition) واحداً من التكوينات النظرية المعرفية المهمة في علم النفس المعرفي المعاصر، وقد ظهر هذا المفهوم على يد جون فلافل (Jonne Flavell) ولقي اهتماماً ملموساً على المستويين النظري Theoretically، والتطبيقي Empirically، وقد أجرى براون Brown تطبيقات متعددة في مختلف المجالات الأكاديمية، وتوصل من خلال هذه التطبيقات إلى الأهمية البالغة لدور كل من المعرفة وما فوق المعرفة في التعلم الفعال (زيدان، 2010).

قدم فلافل (Flavell) مفهوم ما فوق المعرفة Metacognition عام 1971م في مجال أبحاثه الخاصة بالذاكرة Memory، وما وراء الذاكرة Metamemory في مجال علم النفس التطوري من خلال تجاربه التي أوضحت أنه يمكن مساعدة المتعلم على تذكر الموضوعات المختلفة بشكل أكبر من خلال التفكير في العمليات التي يقوم بها أثناء تعلم هذه الموضوعات، والتفكير في الإستراتيجيات التي يستخدمها في أثناء عملية التعلم.

وقد ظهر هذا المفهوم ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم.

ومنذ أن قدم جون فلافل (Jonne Flavell) هذا المفهوم توالى التفسيرات والتوضيحات الخاصة به والتي كانت جميعها تدور حول التفكير، المعرفة، التعلم، السيطرة والتحكم.

فما المقصود بمصطلح ما فوق المعرفة؟

التفكير (Thinking)، المعرفة (Knowledge)، التعلم (Learning)، السيطرة والتحكم (Controlling)، كلها مصطلحات يمكن أن تتداخل معاً لتضع بعض التعريفات لما وراء المعرفة.

قد تكون هذه التعريفات مختصرة ولكنها مفيدة للفهم الأولي لمفهوم ما فوق المعرفة، فعلى الرغم من حداثة المفهوم فإن الأدبيات التربوية العربية والأجنبية تزخر بالعديد من التعريفات لهذا المصطلح وسيتم تداول بعض هذه التعريفات، منها:

التفكير في التفكير، معرفة المتعلم عن معارفه وضبطها، وهذه المعرفة تنعكس عن المراقبة والتنظيم، فهم وتنظيم العمليات المعرفية، اتخاذ القرارات التي تنظم اختيار أشكال المعرفة المتنوعة واستخداماتها، التعلم حول التفكير (الصنعاني، 2020).

وبالرغم من حداثة المفهوم فإن الأدبيات التربوية العربية والأجنبية تزخر بالعديد من التعريفات لهذا المصطلح، وستتطرق الباحثة لبعض هذه التعريفات، منها:

عرفها جون فلافل (Jonne Flavell, 1979) بأنها "قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به، وهي معرفة الفرد بعملياته المعرفية، ونواتجها، وما يتعلق بها، ومراقبتها مراقبة فعالة بغرض تحقيق أهداف محددة (حمزة، 2020).

ثم عرفه بشكل أكثر تحديداً عندما أكد أنه المعرفة المخزونة عن العالم والتي تعتبر الناس كائنات معرفة لديها مهام وأهداف وأفعال وخبرات معرفية متعددة، حيث يعتقد أن درجة وعي الأفراد بقواهم وحدودهم كمتعلمين تؤثر على أدائهم أثناء المهام المعرفية، كما أضاف: أن ما فوق المعرفة هو القدرة على المراقبة والتقويم والتخطيط لتعلم الفرد، وأيضاً أنه المعرفة عن الظواهر المعرفية (أبوندى، 2013).

وقد اتفقت معه براون Brown (1981) في هذا الرأي وأضافت أن ما فوق المعرفة هو الضبط الواعي المقصود لأفعال الفرد المعرفية.

ويؤكد فلافل أن ما فوق المعرفة مفهوم معقد إلى حد ما يُستخدم ليشير إلى مجموعة العمليات الأبستمولوجيا (المعتقدات المعرفية)، كما أنه يُشير إلى تلك المعرفة التي يمكن أن يمتلكها الأفراد عن معرفتهم الذاتية وعن الظواهر المعرفية العامة والأداء الذي يمكنه أن يؤثر في أنشطتهم المعرفية، كما أنه يؤكد أن ما فوق المعرفة يُشتق اسمه من صفة المعرفة عن المعرفة. وقد وسع من نطاق مفهومه عام 1985 فعرّفها بأنها "معرفة الفرد التي تتعلق بعملياته المعرفية ونواتجه أو أي شيء يتصل بها، مثل خصائص المعلومات أو البيانات التي تتعلق بالتعلم وتلائمه، كما تشير ما فوق المعرفة إلى المراقبة النشطة والتنظيم اللاحق وتناغم هذه العمليات في علاقتها بهدف معرفي تتعلق به، وعادة ما يكون ذلك في خدمة هدف غيابي" (عكاشة، 2012).

تعرفها (لطف الله، 2003) بأنها "تتضمن عمليات المعرفة بأنواعها وعمليات التخطيط وإدارة المعلومات والمراقبة والتقويم".

تعرفها (أبو البشير، 2013) بأنها "عمليات تفكير يقوم بها الطالب بمساعدة المعلم وتوجيهه تجعله على وعي بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية، وذلك من خلال وعيه بالهدف منها قبل التعليم وبعده وأثناءه، لتذكر المعلومات وفهمها والتخطيط لذلك، وحل المشكلات".

وترى براون (1987) أن ما فوق المعرفة يشير إلى فهم المعرفة، ويمكن أن ينعكس هذا الفهم من خلال الاستخدام المؤثر أو الوصف الواضح للمعرفة، كما أن ما وراء المعرفة يشير إلى معرفة الفرد وضبطه لجهازه المعرفي.

وقد عرضت جارنر Garner (1987) نظرة شاملة لما فوق المعرفة بأن مفهوم ما فوق المعرفة هو أساس للمعرفة عن المعرفة، فلو كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر، فإن ما وراء المعرفة يتضمن التفكير في إدراك الفرد وفهمه وتذكره. ويمكن تسمية هذه المعارف المتنوعة عن المعرفة: ما وراء الإدراك، وما وراء الفهم، وما وراء الذاكرة، مع بقاء ما فوق المعرفة في المرتبة الأولى.

ويذكر ليفين Levin (1988) أن ما فوق المعرفة هي معرفة الفرد كيف؟ ومتى؟ ولماذا؟ يستخدم استراتيجية معينة دون غيرها لإنجاز مهمة ما.

ويوضح كوستا Costa (1991) أن ما فوق المعرفة هي القدرة على تحديد ما نعرف وما لا نعرف، فمفهوم ما وراء المعرفة يعني أيضاً اهتمام الأفراد بمعرفتهم كيف يفكرون ويتعلمون، لأن ما وراء المعرفة هي المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بأنفسهم.

ويرى عبيد (2009) أن مهارات ما فوق المعرفة هي تنمية قدرة المتعلم على ممارسة أساليب المتابعة الذاتية والتقييم الذاتي (كالمراجعة والتدقيق ووضع الأهداف ومراقبة الخطط) في أثناء تنفيذها وتقييمها وتقويمها. وتنمية قدرة المتعلم على مراقبة نشاطاته العقلية التي يستخدمها للتحقق من مستوى فهمه واستيعابه وتحديد المعوقات التي تعيق تفكيره (القريشي، 2013).

وبرى هالان وكوفمان Hallahan & Kauffman (1994) أن ما فوق المعرفة هي وعي المتعلم بما يستخدم من أنماط تفكير وإدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه من عملية التعلم.

ويعرفها لندستروم Lindstrom (1995) بأنها وعي المتعلمين بالعمليات واستراتيجياتهم في التفكير والقدرة على توجيه هذه العمليات وتنظيمها.

ويُعرف عدس (1996) ما فوق المعرفة بأنها التفكير بالتفكير، وتأملات عن المعرفة، ووعي الفرد بالعمليات المعرفية وميكانيزم التنظيم المستخدم لحل المشكلات.

ويذكر كارن Carin أن ما فوق المعرفة هي التفكير بالتفكير وتشمل عمليات ومهارات عقلية تستخدم في حل المشكلات.

ويعرفها هنسون وإيلير Henson & Eller (1999) بأنها المعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تُستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الأخرى.

ويعرفها جابر (1999) بأنها وعي الفرد بعمليات التفكير أثناء التفكير، وقدرة المتعلم أن يختار استراتيجيات تعلم ملائمة ويستخدمها.

كما يذكر جروان (1999) أن ما فوق المعرفة تعد بمثابة عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم، وأنها تمثل قدرة الفرد على التفكير في مجريات التفكير أو حوله أو التفكير بصوت عالٍ أو الحديث مع الذات بهدف متابعة ومراجعة حل المشكلة، كما يعرفها بأنها مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذاتي في معالجة المعلومات وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

ويوضح دنيس Dennis (2002) بأنها معرفة المتعلمين لتفكيرهم أثناء عملياتهم المعرفية ومحاولاتهم لتنظيم هذه العمليات، ومعرفة مهام التعلم التي يمكن أن ينجزها المتعلم خلال فترة محددة، واستراتيجيات التعلم التي يمكن أن تُستخدم في معالجة المادة واسترجاع المعلومات السابقة عند التعلم.

ويعرفها مجدي عزيز (2004) بأنها عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلات، وهي مهام تنفيذية مهمتها توجيه مهارات التفكير المختلفة وإدارتها في حل المشكلة، وهي أحد مكونات الأداء الذكي أو معالجة المعلومات (حمزة، 2020).

وأخيراً يُعرفها سيشن Sebastian (2007) بأنها التفكير في التفكير أو وعي الفرد بعمليات التفكير التي تحدث أثناء التفكير والتي يُمكن أن تساعد المتعلم ليتعلم كيف يتعلم (قشطة، 2008).

بعد استعراض المفاهيم السابقة لمفهوم ما فوق المعرفة يتضح أن هذا المفهوم يرتبط بوعي الفرد بمعلوماته وتفكيره في تفكيره، وتحكمه في عملياته المعرفية وإدارتها وتوجيهها، وهذا على عكس التربية التقليدية التي هدفها التلقين وحشو الذاكرة بالمعلومات ثم نسيانها بعد فترة قصيرة وعدم بقاء أثر للتعلم (أبودية، 2014).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن هناك بعض أوجه الاتفاق في تعريفات مفهوم ما وراء المعرفة لدى الباحثين، ويمكن استقراء مجموعة خصائص لمفهوم ما وراء المعرفة:

1- ما فوق المعرفة يتضمن كل أنواع المعرفة، المعرفة الشخصية، والمعرفة بالمهمة والمعرفة بالاستراتيجية.

2- ما فوق المعرفة تشمل مجموعة متنوعة من الأنشطة العقلية مثل التخطيط والمراقبة والتنظيم والتقييم واتخاذ القرار.

3- إدراك الفرد لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها.

4- معرفة الشخص بعمليات فكره الشخصي، ومدى دقته في وصف تفكيره.

5- مهارات ما فوق المعرفة مهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة في حل المشكلة وهي إحدى مكونات الأداء الذكي أو معالجة المعلومات.

6- اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتعديلها أو التخلي عنها واختيار استراتيجيات حديثة.

7- يستطيع الطالب مراقبة ذاته أثناء التخطيط للمهمة وأثناء تنفيذها وتقييمها باستمرار.

8- تساعد الطالب في فهم الموضوعات المختلفة والعلاقات الترابطية فيما بينها مما يمكنه من اختيار الاستراتيجيات المناسبة للتعامل معها (أبوندى، 2013).

مكونات ما فوق المعرفة وتصنيفاتها:

يرى التربويون أمثال (Bruer, 1995)، و (Henson & Eller, 1999)، أن ما فوق المعرفة تسعى إلى توعية المتعلم بما يستخدمه من أنماط تفكير في ضوء إدراكه لأساليب التحكم والضبط والسيطرة على عمليات التعلم أو توجيه تلك العمليات وتنظيمها، وذلك من أجل استيعاب مضامين التعلم.

واختلف علماء التربية وعلماء النفس في تقسيم ما فوق المعرفة وتصنيفها وفقاً لاختلاف مفهوم ما وراء المعرفة عندهم، وفيما يلي بعض تصنيفات ما وراء المعرفة:

أولاً: تصنيف ما فوق المعرفة إلى مجالين رئيسيين: وهما:

1- تصنيف "فلافل" (Flavell):

لقد قسم فلافل ما فوق المعرفة إلى مجالين رئيسيين هما:

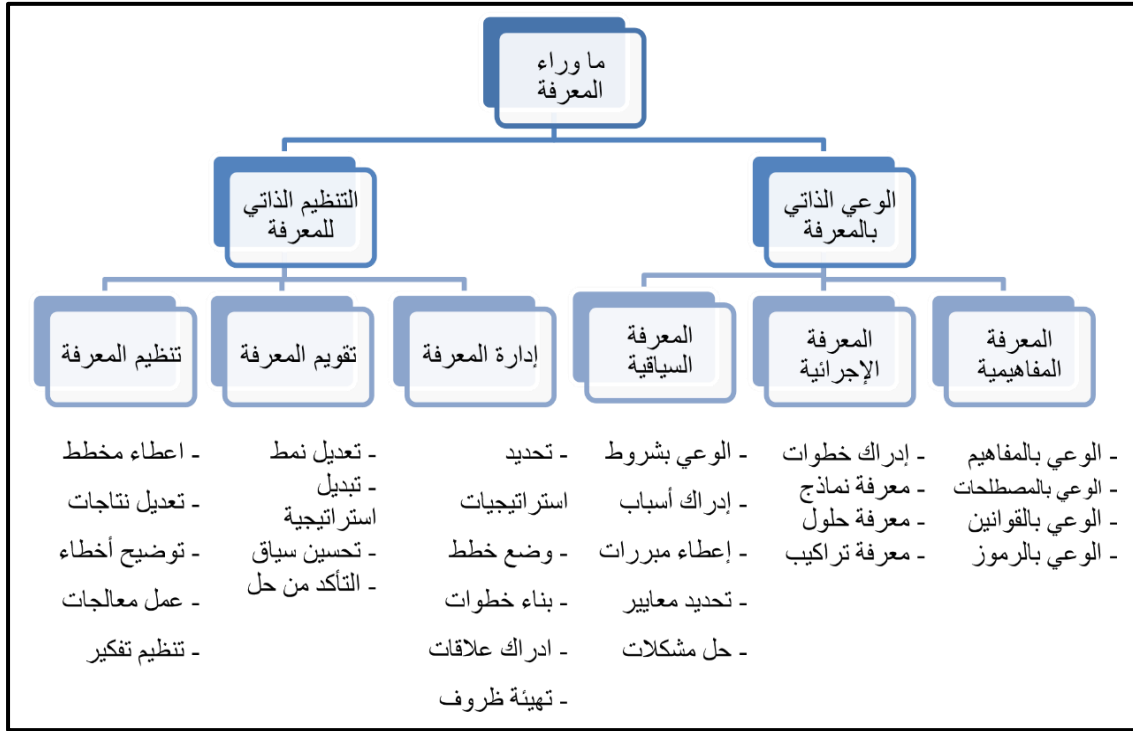
- **معرفة ما فوق المعرفة:** ويقصد بها معرفة الشخص المدرك بالمهمة المدركة والاستراتيجية المستخدمة في الإدراك.
- **خبرة ما فوق المعرفة:** ويقصد بها وعي الفرد بالخبرات الشعورية والانفعالية المرتبطة بالمهمة مثل: شعور الفرد بالاضطراب، لأنه لم يفهم شيئاً ما، ومن ثم يحدد استراتيجية ملائمة لتخفيض هذا الاضطراب، وتتكون خبرة ما وراء المعرفة من معتقدات أو مشاعر أو أحداث معينة (الهندال، 2017).

2- "تصنيف عفانة وخزندار"

يرى عفانة وخزندار (2009) أن ما فوق المعرفة تنقسم إلى مكونين رئيسيين هما:

- الوعي الذاتي بالمعرفة.
- التنظيم الذاتي للمعرفة.

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (1): مكونات ما فوق المعرفة عفانة وخزندار 2009.

1. المعرفة المفاهيمية: (Conceptual Knowledge)

وهذه المعرفة تتضمن أنواعاً من المعارف هي:

أ- **الوعي بالمفاهيم:** ويعني ذلك معرفة المتعلم بالمفاهيم التي يتعامل معها وإدراكه لمكوناتها، وعلاقة تلك المفاهيم فيما بينها.

ب- **الوعي بالمصطلحات:** وهي إدراك معنى المصطلحات العلمية أو الرياضية أو الاجتماعية أو الاقتصادية وغيرها، وما تعنيه تلك المصطلحات في مضمونها.

ج- **الوعي بالرموز:** وهي فهم معنى الرموز المجردة وإدراكها، وما تعنيه إذا جاءت ضمن مضمون معين، وهل تلك الرموز ذات مغزى أم لا؟

د- **الوعي بالقوانين:** ويقصد بذلك معرفة مكونات القانون سواء أكان في العلوم أو قانون وضعياً إدارياً أو قانوناً دستورياً أو غيره، ومعرفة علاقة هذا القانون بقوانين أخرى ذات صلة.

2. المعرفة الإجرائية: (Procedural Knowledge)

وهي المعرفة التي تتضمن أنواعاً مختلفة من المعارف، وهي كما يلي:

أ- إدراك خطوات: وهي معرفة المتعلم بالخطوات التي قد يتبعها في وصوله للهدف أو في حل مسألة رياضية ما دون التطرق إلى الحل أو تنفيذ الخطة للوصول إلى الهدف، بل هي معرفة بإجراء شيء معين وليس تنفيذه.

ب- معرفة نماذج: وهي إدراك أنواع معينة من الأشكال أو المخططات التي تتعلق بمضمون معين، وذلك من خلال الوعي بخطوات تكوينها أو تنظيمها.

ج- معرفة حلول: زهي التي تشير إلى طرق الحل لمسألة أو مشكلة معينة سواء أكان في مادة معينة أو مشكلة اجتماعية، حيث يستطيع المتعلم إدراك خطوات الحل وأسلوب التعامل مع المشكلة.

د- معرفة تراكيب: وتعني معرفة المتعلم بكيفية تركيب جملة معينة أو رسم نموذج محدد أو بناء خطة معينة أو تركيب جهاز معين، أي الوعي بخطوات البناء والتركيب.

3- المعرفة السياقية: (Contextual Knowledge)

وتتضمن هذه المعرفة ما يلي:

أ- الوعي بشروط: أي إدراك ظروف تعلم مشكلة معينة أو إعطاء شروط لحدوث تعلم أو سلوك معين، إذ لا يمكن لهذا السلوك ولهذا الموقف أن يحدث إذا لم يكن هناك ظروف أو شروط معينة لحدوثه.

ب- إدراك أسباب: إذ لا يمكن للمتعلم أن يفهم موقفاً معيناً إلا إذا أدرك أسباباً معينة لوجود شيء ما.

ج- إعطاء مبررات: ويقصد بذلك وضع مبررات لحدوث ظاهرة معينة، وتوضيح نقاط الضعف في تلك الظاهرة أو الموقف، أي توضيح لماذا لم يتمكن المتعلم من حل مسألة ما؟

د- **تحديد معايير:** أي بمعنى وضع معايير أو وحدات للقياس.

هـ- **حل مشكلات:** فهم المسألة أو المشكلة سواء كانت نمطية أو غير نمطية ومحاولة حلها باستخدام استراتيجية معينة، ونعني بالمشكلة النمطية هي التي مرت على المتعلم من قبل، ويستطيع أن يستعين بخطوات الحل في مسألة مشابهة.

المكون الثاني: التنظيم الذاتي للمعرفة:

ويشمل هذا المكون على ثلاثة أنواع من المعرفة وهي كما يلي:

أ- إدارة المعرفة (Management of Knowledge) وهي تتضمن ما يلي:

- 1- **تحديد استراتيجيات:** أي اختيار استراتيجية محددة ذات قيمة وفائدة لإدارة المعرفة والتخطيط لها.
- 2- **وضع خطط:** حيث تتطلب إدارة المعرفة وضع خطط لتنفيذ مهمة معرفية معينة.
- 3- **بناء خطوات:** وهذا المستوى يتطلب تكوين مجموعة من الخطوات المرتبة لإنجاز مهمة معينة.
- 4- **إدراك علاقات:** وهذا يعني فهم العلاقات القائمة بين الجوانب المختلفة للموقف المعرفي، فلا يمكن للمتعلم أن يعي المضامين المعرفية بدون أن يدرك تسلسل تلك المضامين والعلاقات القائمة بين مفاهيمها ومكوناتها.
- 5- **تهيئة ظروف:** لكي يتم إنجاز المهمة وإتقانها ينبغي أن تتوفر الظروف أو المناخ الصفي الملائم لتحقيق تلك المهمة.

ب- تقويم المعرفة: (Evaluation Knowledge) وتتضمن هذه المعرفة ما يلي:

- 1- **تعديل نمط:** أن يقوم الطالب بتعديل أسلوب تعلمه أو أنماط السلوك التي يستخدمها ومحاولة تغيير هذا النمط في ضوء مبررات مقنعة.
- 2- **تبدیل استراتيجية:** قد يرى المتعلم أن الاستراتيجية التي يستخدمها في تحقيق أهدافه لم تكن مفيدة في تنمية قدراته، وفي تحسين مهاراته تجاه مهمة معينة أو موقف محدد، فيلجأ المتعلم بتعديل الاستراتيجية بأخرى أكثر فائدة.

3- **التأكد من حل:** وهو أسلوب يستخدمه المتعلم للتأكد من صحة موضوع أو فكرة معينة أو فرضية خاصة، وذلك لإعطاء ثقة بالخطوات التي استخدمها.

ج- **تنظيم المعرفة: (Regulation Knowledge)** ويشمل هذا النوع من المعرفة ما يلي:

1- **إعداد مخطط:** في ضوء الكشف عن القوة والضعف ليستطيع المتعلم إعادة تنظيم المخطط أو الخطوات التي استخدمها في التعلم أو التفكير بعد أن يضع يده على أخطاء عدم وصوله إلى الأهداف المطلوبة.

2- **تعديل نتائج:** يستطيع المتعلم إعداد نتائج معينة من خلال التغذية الراجعة المتوفرة في البيئة الصفية أو من خلال تعديل نفسه.

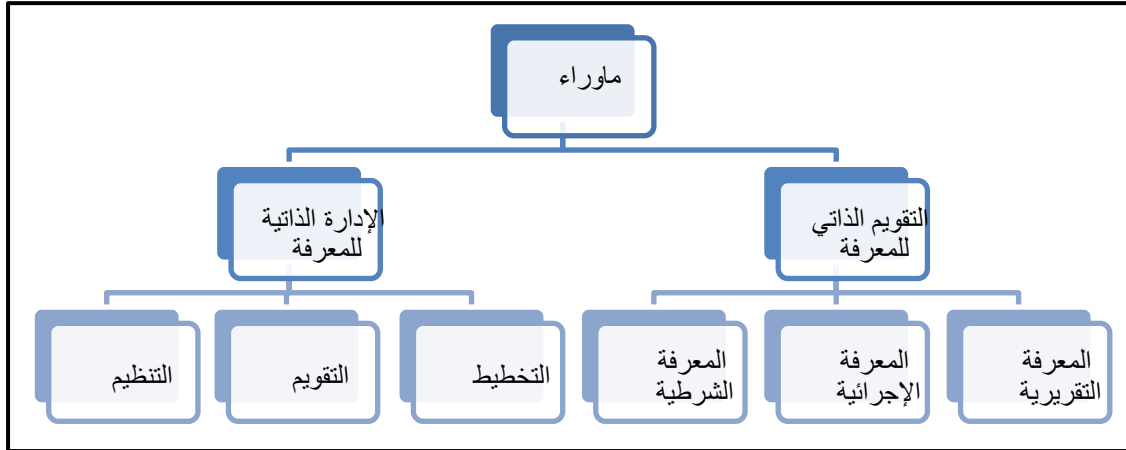
3- **توضيح أخطاء:** ويعني ذلك توضيح الأخطاء وكيفية حدوثها: أين تحدث؟ ومتى تحدث؟ وذلك من أجل تلاشيها، والتخلص منها في تفكيره أو في أساليب التعلم التي استخدمها.

4- **عمل معالجات:** إجراء معالجات فورية لخطوات التعلم أو لأنماط التفكير المستخدمة في حل مسألة علمية، يتم ذلك من خلال المتابعة والمراجعة.

5- **تنظيم تفكير:** وهو من أعلى مستويات ما فوق المعرفة وهذا يعني أن يقوم المتعلم بتنظيم تفكيره من حين لآخر بصورة شاملة، وذلك طبقاً للظروف والأحوال التي يمر بها (منذر، 2020).

تصنيف يور (Yore) وزملائه

لقد اقترح يور وآخرون (1998) تقسيم ما فوق المعرفة إلى مجالين واسعين في الشكل الآتي:



شكل (2): مكونات ما فوق المعرفة يور وآخرون 1998.

المجال الأول للمعرفة: التقويم الذاتي للمعرفة ويتضمن:

(1) المعرفة التقريرية (Declarative Knowledge): وهي التي تتصل بمضمون التعلم (موضوع التعلم).

(2) المعرفة الإجرائية (Procedural Knowledge): وهي تتعلق بالإجراءات المختلفة التي يقوم بها الفرد من أجل التعلم (كيفية التعلم).

(3) المعرفة الشرطية (Conditional Knowledge): وهي تتعلق بوعي الفرد بالشروط اللازمة لإحداث التعلم.

المجال الثاني: الإدارة الذاتية للمعرفة:

(1) التخطيط Planning: وهو يتضمن الاختيار المعتمد لاستراتيجيات معينة لتحقيق أهداف محددة.

(2) التقويم Evaluation: وهو يتضمن تقدير مدى توافر الإمكانيات اللازمة، ومدى تحقيق الأهداف المختلفة.

3) التنظيم Regulation: وهو يتضمن مراجعة مدى التقدم نحو الأهداف وتعديل السلوك عند الضرورة (رحاب، 2010).

تصنيف سيثرو ودينسون 1994: Schraw & Dennison:

قدم سيثرو ودينسون شكلاً تنظيمياً لمكونات ما فوق المعرفة، حيث ذكروا أن ما فوق المعرفة تشير إلى وعي الفرد ومقدرته الشخصية على الفهم والضبط وأنها عبارة عن بعدين:

البعد الأول: المعرفة حول المعرفة أو المعرفة الإدراكية ويشمل:

1. **المعرفة التصريحية:** وهي معرفة الفرد بمهاراته ووسائل التفكير وقدرته كمتعلم.
2. **المعرفة الإجرائية:** وهي معرفة الفرد بكيفية استخدام الاستراتيجيات المختلفة من أجل إنجاز إجراءات التعلم.
3. **المعرفة الشرطية:** وهي معرفة الفرد متى، ولماذا تكون استراتيجية فعالة؟

البعد الثاني: المعرفة التنظيمية وتشمل:

1. **التخطيط Planning:** ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسة قبل التعلم.
2. **إدارة المعلومات Information Management:** وهي القدرة على استخدام المهارات والاستراتيجيات في اتجاه محدد لمعالجة الأكثر فعالية للمعلومات وتتضمن (التنظيم والتفصيل والتلخيص).
3. **المراقبة الذاتية Monitoring:** وتعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم.
4. **تعديل الغموض Debugging:** وهي القدرة على استخدام الاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم (أبوندى، 2013).

تصنيف كلوي Kluwe (1982):

حيث صنف ما فوق المعرفة إلى:

1) وعي الفرد بتفكيره وتفكير الآخرين: ويحدد ذلك كم المعارف المخزونة داخل الإنسان والمتعلقة بخبراته مع الآخرين.

2) العمليات التنفيذية: وتتضمن هذه العمليات نوعين من الإجراءات يقوم بهما الفرد هما:

أ- التنظيم الإجرائي: ويعني مدى نجاح الفرد في توزيع وتقسيم العمل المطلوب للمهمة، وترتيب الخطوات المترتبة لها.

ب- الوعي الإجرائي: ويحدد مدى نجاح الفرد في مراجعة خطوات العمل وتنقيحها أول بأول، وتوقع ما ستكون عليه النتائج (أبوالسعود، 2009).

6- تصنيف باريس ونيومان Paris & Newman

حيث قسما في تصنيفهما ما فوق المعرفة إلى:

أ- التقويم الذاتي للمعرفة: وتشمل المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية.

ب- الإدارة الذاتية للمعرفة: وتشمل:

1- التخطيط: يمثل تحديد الهدف، أو الإحساس بوجود مشكلة، واختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراته، وتسلسل العمليات، وتحديد العقبات المحتملة وأساليب مواجهة الصعوبات، والتنبؤ بالنتائج المتوقعة.

2- الضبط (التحكم والمراقبة): ويمثل الاستفسار الذاتي الذي يؤدي إلى الفهم بعد إدراك الفرد للمعلومات الظاهرة والضمنية، والإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام، والحفاظ على تسلسل العمليات، ومتى ننتقل من عملية لأخرى، واكتشاف الأخطاء والعقبات، ومعرفة كيفية التغلب عليها والتخلص منها.

3- التقييم (مقارنة ومناظرة الحلول المقبولة في حل المشكلة): وتشمل اختيار ومراجعة وتعديل وتقييم الاستراتيجيات والنشاطات المعرفية الأخرى التي تيسر عملية التعلم (الفلمباني، 2011).

ثانياً: تصنيف ما وراء المعرفة إلى ثلاث مجالات وتشمل ما يلي:

1) تصنيف مارزانو وزملائه: وفيه صنف ما فوق المعرفة إلى المهارات التالية:

أ- مهارة التنظيم الذاتي: وهي تتضمن:

- الوعي بقرار إنجاز المهام الأكاديمية.
- الاتجاه الإيجابي نحو أداء المهام الأكاديمية.
- الوعي الدقيق بمتطلبات أداء المهام الأكاديمية.
- ب- المهارات اللازمة لأداء المهام الأكاديمية: مثل:

- المعرفة التقريرية.
- المعرفة الإجرائية.
- المعرفة الشرطية.

ت- مهارات التحكم الإجرائي (التنفيذي): وتشمل:

- مهارات تقويم الطلاب لمعارفهم قبل المهام وأثناءها وبعدها.
- مهارات التخطيط المتروية لخطوات واستراتيجيات إنجاز المهام.
- مهارات التنظيم اللازمة لإكمال المهام وضبط ومراقبة التعلم وإنجاز المهام (بدوي، 2016).

2) تصنيف سيطرنبرج المشار إليه في جروان 1999:

ويتضمن ثلاث مهارات لما فوق المعرفة وهي:

أولاً: مهارة التخطيط:

وهي قدرة المتعلم على تحديد المشكلة، وتحديد الأهداف، والترتيب، واكتشاف الصعوبات والأخطاء، وربط الأفكار، وتقديم المعرفة العلمية، وتقديم البدائل والخيارات والاحتمالات، التنبؤ، وتحديد المتطلبات.

1- مهارة تحديد المشكلة (Problem Skill): وتعرف هذه المهارة بأنها إحدى مهارات التفكير التي يتم من خلالها النظر إلى المشكلات التي قد لا تظهر في المستقبل.

2- مهارة تحديد الأهداف (Goals Skill): وهي التركيز بشكل مباشر وبرؤية على المقصود من وراء الأعمال التي يرغب الفرد القيام بها وهي بالتالي عبارة عن شكل النتيجة التي نسعى إليها.

3- مهارة الترتيب (Arrangement): وهي مهارة تفكير أساسية من مهارات جمع المعلومات وتنظيمها ووضع المفاهيم أو الأشياء أو الأحداث التي ترتبط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لمعيار معين.

4- مهارة اكتشاف الصعوبات (Error & Complexity Detection Skill): وهي الصعوبات والأخطاء الناتجة عن النقص في تعريف مفهوم، أو الخلط بين المفاهيم، أو التسرع في التعميم.

5- مهارة الربط (Combination Skill): وهي عملية البحث عن الخصائص لفقرات أو أفكار غير مرتبطة ببعضها البعض.

6- مهارة تقديم المعرفة العلمية (Knowledge Skill): وهي الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والتعميمات والنظريات التي نعرفها عن شيء ما، والتي قد نحصل عليها بأنفسنا، أو

تقدم لنا من قبل الآخرين، وهي الأساس التي تدعم مهارات التفكير الأخرى ومنها التفكير ما وراء المعرفة، وتعتبر ضرورية لحل المشكلات ولتنفيذ المهمات والحكم على المواقف واتخاذ القرارات.

7- مهارة تقديم البدائل والخيارات والاحتمالات (Alternatives, Possibilities, Choices)

(Skill): وهي قدرة المتعلم على وضع البدائل وخيارات أخرى للموقف، وإنتاج أكبر قدر من الأفكار، واقتراح تجربة لاختبار الفرص.

8- مهارة التنبؤ (Forecasting- Predicting Skill): وهي قدرة الطالب على توقع أحداث

تأسيساً على معلوماته السابقة، سواء أكانت ناتجة عن ملاحظاته أو استنتاجات خرج بها من تجارب معينة.

9- مهارة تحديد المتطلبات (Requirements Skill): وهي الأمور التي يجب أخذها بالحسبان

عند التفكير في الظروف أو المواقف المختلفة.

ثانياً: مهارة المراقبة والتحكم:

هي قدرة الباحث على التركيز، والتحليل، والاستيعاب، والاختيار والتتابع.

1- مهارة التركيز (Focus Skill): هي الطريقة التي يستطيع من خلالها الفرد أن يقرر وبشكل

دقيق ما الذي يفكر فيه بالضبط في هذه اللحظة، والقدرة على إبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام، والتركيز على معنى المعلومات الجديدة وأهميتها، ووضع أمثلة لجعل المعلومات ذات معنى.

2- مهارة التحليل (Analysis Skill): وهي تجزئة المعلومات المركبة والمعقدة إلى أجزاء صغيرة

مع تحديد مسمياتها وأصنافها وإقامة علاقات مناسبة بين الأجزاء، واتخاذ القرارات المتعلقة بعمليات أخرى.

3- **مهارة الاستيعاب (Comprehension Skill):** وهي القدرة على إدراك معاني المواد التعليمية أو القدرة على استرجاع المعلومات، وفهم معناها الحقيقي والتعبير عنها بلغة خاصة، وتوظيفها أو استخدامها في ميادين الحياة المختلفة.

4- **مهارة الاختيار (Selection Skill):** الجهد الذاتي لإيجاد شيء يلبي الحاجات، ويناسب المتطلبات التي من بين الاحتمالات والخيارات المختلفة.

5- **مهارة التتابع (Sequencing Skill):** وهي عملية وضع الأشياء أو العمليات في ترتيب منطقي، بحيث تساعد الطلبة في تنظيم أفكارهم أو ما يقومون به من إجراءات وعمليات عقلية، وتعد هذه المهارة ذات أهمية كبيرة في بناء وتصميم خطط العمل التنفيذية.

ثالثاً: مهارة التقويم:

وهي قدرة الباحث على إصدار الأحكام، والتلخيص، والتساؤل.

1- **مهارة إصدار الأحكام (Judgment Skill):** الحكم على الأفكار أو الأشياء أو الأنشطة وتثمينها من جهة القدر أو القيمة أو النوعية، والحكم على دقة النتائج، والحكم على فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة لحل المشكلة أو تنفيذ المهمة، وتوضيح مدى تحقق الهدف، وتقييم مدى فاعلية الخطة المعدة، وتقييم مدى فهمه للأشياء بشكل جيد.

2- **مهارة التلخيص (Summarization Skill):** يقصد بها تقليص الأفكار واختزالها، والتقليل من حجمها مع المحافظة على سلامتها من الحذف أو التشويه، وكذلك إعادة صياغتها عن طريق مسح المفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار بلغة من يقوم بالتلخيص، وبهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسية المرتبطة به، ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح.

3- مهارة التساؤل (Questioning Skill): قدرة المتعلم على إثارة التساؤل عن علاقة المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وإثارة التساؤل عن مدى صحة ما يعمل به عندما يتعلم شيئاً جديداً، ويوجه أسئلة عن الطرق الأكثر سهولة لإنهاء المهمة (أبوندى، 2013).

3) تصنيف أونيل وعبيدي:

لقد قسم أونيل وعبيدي (1996) مهارات ما فوق المعرفة إلى:

أ- ما وراء المعرفة الحالة (State Metacognition): وتعني حالة عابرة للأفراد في مواقف عقلية تتنوع كثافتها وتتغير مع الزمن وتنسم بالتخطيط ومراجعة الذات والإشراف.

ب- ما وراء المعرفة السمة (Trait Metacognition): وتعني متغير الفروق الفردية الثابتة نسبياً للاستجابة إلى المواقف العقلية المتنوعة من وراء المعرفة الحالة، وهذا يؤكد على الوعي كمكون شعوري بحيث يكون الفرد على علم بما يتعلمه وكيف يتعلمه.

ج- ما وراء المعرفة المهارة (Skill Metacognition): وهي تعني شمول ما وراء المعرفة على العديد من المهارات كالوعي، والتخطيط، والمراقبة الذاتية، والاستراتيجية المعرفية وغيرها (الجلدي، 2019).

4) تصنيف وليم عبيد:

لقد أوضح عبيد (2009) أن مفهوم ما فوق المعرفة يتضمن ثلاث مراحل من السلوك العقلي ويضيف مرحلة رابعة، وهي مرحلة المراجعة كما يلي:

1- التخطيط: وتشمل:

- وعي المتعلم بمعلوماته السابقة، ويتمثل في قدرته على استدعاء معلومات سابقة من مخزونه العقلي تكون ذات صلة بالمشكلة التي يتناولها، وقدرته على استدعاء استراتيجيات من مشكلات سابقة مماثلة أو مرتبطة بالموقف المنشغل به ذهنياً.

- وعي المتعلم بمستوى فهمه وإدراكه للمشكلة، ويتمثل في وعيه بدرجة إدراكه للهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وقدرته على إدراك أبعاد المشكلة وتوصيفاتها.
- وعي المتعلم بمستوى ذكائه (من حيث القوة والضعف)، ويتمثل في مدى ارتباط وعيه بقدرته على فهم المشكلة.

2- المراقبة والضبط: وتشمل:

- تنظيم المتعلم لمعلوماته السابقة، وتتمثل في ربط المعلومات الجديدة بمعلوماته السابقة من أجل تيسير اكتساب معرفة جديدة.
- استخدام طرق حل مشكلات مألوفة، ويتمثل في قدرته على حل المشكلة المطروحة في ضوء مقارنتها بحل مشكلات سابقة مألوفة.
- تنظيم المتعلم لاستراتيجيات تمكنه من التعلم، ويتمثل في استرجاع الاستراتيجيات التي سبق استخدامها في مواقف مماثلة أو قريبة من الموقف الجديد، والتفكير في إمكانية تطبيقها أو الاستفادة منها.
- وضع المتعلم خطة ومتابعة أدائه لتنفيذها، ويتمثل في وضوح الخطة ومناسبتها لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه، صلاحية التحركات والخطوات التي يتبعها باتجاه تحقيق الهدف، الرؤية الواضحة لمدى نجاح الخطة.
- امتلاك مرونة عقلية تسمح للمتعلم أن يطور ويعدل الخطة إذا لزم الأمر، ويتمثل في تحديد مدى حاجة الخطة والتحركات إلى تعديل في ضوء المخرجات والنواتج عما تم تنفيذه، ومدى النجاح في تحقيقها للهدف أو حل المشكلة موضع المعالجة.

3-التقويم: وتشمل:

- تقويم المتعلم للخطوات التي جرى اتخاذها، ويتمثل في تشخيص ما تم عمله، وتشخيص الأهداف التي كان يسعى إليها منذ البداية.
- تقويم المتعلم بفاعلية وكفاءة استراتيجية العمل، ويتمثل في حكم على نفسه وعلى قدراته بالتعلم من خلال حل المشكلة أو تحقيق الهدف.

4- المراجعة: وتشمل:

- قدرة المتعلم على تعديل خطة العمل، ويتمثل في تصحيح المسار، اتخاذ استراتيجيات أفضل للوصول إلى حل المشكلة أو تحقيق الهدف.
- قدرة المتعلم على التقويم الذاتي، ويتمثل في اكتساب مرونة عقلية تيسر رؤية للذات، والعمل على التعديل والتطوير.

يرى بدير (2008) أن مهارات ما فوق المعرفة يمكن توضيحها كما يلي:

- 1- التخطيط: قيام الطالب بوضع خطة لإنجاز مهمة ما من خلال تحديد وإعادة متطلبات (معلومات، خامات، أدوات) أداء المهمة، تحديد خطوات أداء المهمة، إنجاز المهمة بشكل منظم ومتسلسل.
- 2- المراقبة: قيام الطالب بمتابعة وملاحظة وتعديل مسار تقدمه في أداء المهمة من خلال تحديد ما تم إنجازه فعلاً وما هو مطلوب إنجازه، تحديد الأخطاء التي سبق الوقوع فيها والأخطاء التي يمكن الوقوع فيها، تحديد الصعوبات والمشكلات التي تعيق إنجاز المهمة ومحاولة الاستفادة من المعلومات-المصادر المتاحة في التغلب عليها، وتعديل الطريقة المتبعة في أداء المهمة بما يضمن عدم الوقوع في الأخطاء السابقة.
- 3- التقويم: قيام الطالب بتقويم ما توصل إليه تفكيره الخاص من نتائج تتعلق بإنجاز المهمة، بما يتضمنه ذلك من إبداء الرأي في النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الطريقة التي اتبعها في تفكيره واقتراح طرق بديلة لإنجاز المهمة، مع إبداء الأسباب.

وقد عمل بعض الباحثين على عزل بعض المهارات فوق المعرفية، وبينوا أن أي برنامج لتعليم مهارات التفكير لا بد أن يتضمن التدريب على هذه المهارات المعرفية، ولا يجوز الافتراض بأنه يمكن للطلبة إجادتها بطريقة غير مباشرة من خلال دراسة المحتوى الدراسي، كما أنه لا بد من تنمية مهارات التفكير حول التفكير أو مهارات التفكير ما فوق المعرفية لدى الطلبة حتى تعمل على توجيه الطلبة لممارسة الأداء ذاتياً (أبودية، 2014).

أهمية مهارات ما فوق المعرفة

تساهم مهارات ما فوق المعرفة في تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى المتعلمين، بحيث تتم مراجعة المفاهيم المكتسبة والتفكير فيها والعمل على تعديلها، وتحسين أداء المتعلمين أثناء عملية التعلم والتعليم، وتحديد الأهداف والغايات، دقة الاختبارات وتحقيق الأهداف بصورة سليمة، وتقليل الصعوبات التي قد تواجه المتعلم أثناء تعلم المقررات الدراسية، وزيادة الثقة والدافعية للمتعلم، معالجة المهام والقدرة على حل المشكلات بصورة أفضل، والتفاعل مع المعرفة وتنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين، تنظيم السلوك الذاتي والوعي بالذات من خلال مراقبة المتعلمين لأنفسهم أثناء عملية التعلم والتعليم، والتخطيط والتنظيم ومراقبة عمليات التعلم مما يساعد المتعلمين في تحسين الأداء ومواجهة الصعاب والعقبات، وانتقال المتعلمين من مستوى التعلم الكمي إلى مستوى التعلم النوعي من خلال تزويدهم بالوسائل التي تمكنهم من التعامل مع المعلومات بفاعلية وفهمها وتوظيفها في مواقف حياتهم، كما تساعد المتعلم على تخطي الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتنمية السلوك الذكي الذي يعتبر أساس النتائج في عملية التعلم، والقدرة على مواجهة الكم المعرفي المتسارع نتيجة استخدام التكنولوجيا (أبوندى، 2013).

2.2 الدراسات السابقة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وفق مهارات ما فوق المعرفة لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين، ولذلك قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة في هذا الميدان للاستفادة منها في تطبيقها على عينة الدراسة، فقد تناولت هذه الدراسات محور تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وفق مهارات ما فوق المعرفة وموضوعات أخرى.

وقد تم عرض الدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم.

دراسة (مراحيل، 2019):

هدفت الدراسة إلى "تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين"، واتبعت الدراسة منهجية وصفية تحليلية، إذ تمثل مجتمع الدراسة بكتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، وهي الصفوف السابع والثامن والتاسع بجزأها الأول والثاني، ولتحقيق أغراض الدراسة أعد الباحث قائمة من القيم والمؤشرات، إضافة إلى أداة تحليل المحتوى في ضوء قائمة القيم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن القيم المتوافرة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في المجال الأخلاقي هي: التسامح و، الإيثار والصبر و، الوفاء و، الرحمة، والأمانة و، الصدق، والعدل، والتواضع، والاحترام والتقدير، والتعاون، والنظافة والترتيب، والتضحية. أما قيم المجال الوطني فهي: الانتماء للوطن، والحرية، والوحدة، والالتزام بالقانون، ومحاربة الفساد، والحفاظ على الممتلكات العامة، والتراث. واحتوى كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي على ما نسبته (3.57%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(7.42%) من القيم في المجال الوطني، وفي كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي على ما نسبته (8.43%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(2.56%) من القيم في المجال الوطني، وفي كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي على ما نسبته (5.35%) من القيم بالمجال الأخلاقي و(5.64%) من القيم في المجال الوطني. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتزويد محتوى كتب اللغة العربية في صفوف المرحلة الأساسية العليا بمزيد من القيم الوطنية والأخلاقية مثل النظافة والترتيب والالتزام بالقانون وتعزيز هذه القيم بالأدلة والبراهين.

دراسة (جمعة، 2018):

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى مناهج اللغة العربية لإعداد المعلمين للسنتين الثالثة والرابعة في ضوء القيم الاجتماعية، والوقوف عند مناهج اللغة العربية لإعداد المعلمين للسنتين الثالثة والرابعة في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية لتعرف واقع القيم الاجتماعية الواردة فيها، بيان دور القيم الاجتماعية في بناء شخصية الأجيال وتعزيز انتمائهم لأمتهم العربية وتراثهم الحضاري، وتدريبهم على مواكبة مستجدات ونقابات القرن الحادي والعشرين، وتبسيط الضوء على دور المعلم في تقديم وتعليم القيم الاجتماعية للتلاميذ. وكانت نتائج الدراسة كما يلي: لم تخدم كثير من القيم الاجتماعية في كتابي اللغة العربية السنة الثالثة والرابعة وإنما اقتصر على إيراد بعض القيم الاجتماعية بشكل عرضي عبر الأقسام المتعددة في كتب اللغة العربية، لم يتضمن قسم القواعد قيماً اجتماعية بسبب اعتماد منهجية خاصة بذكر القاعدة وأمثلة عنها وحملت بعض الشواهد مضامين للقيم الاجتماعية، تناولت قصائد الشعر موضوعات حول الوصف والغزل والثناء وقلما تعرضت لقيم اجتماعية في مضمونها، وأما النثرية فلم تتناول قضايا اجتماعية وإنما اقتصر على بعض المقامات، ومعظم القيم التي وردت تناولت جانب قيم العمل التي تدعو للإتقان - انجاز العمل - محاكاة التجدد والتطور، كما قدمت الهوية الاجتماعية من جانب الانتماء والاعتزاز بالقوم والمجتمع، القيم العامة الاجتماعية قدمت عن طريق بعض الأمثلة التطبيقية والشواهد التي دل بعضها على قيم اجتماعية كالصدق والتلاحم والإخاء.

دراسة (رهيف، 2017):

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء المدخل الوظيفي، ولتحقيق هذا الهدف عمد الباحثان إلى مراجعة الأدبيات والدراسات التي تناولت المدخل الوظيفي فصاغاً معياراً للمدخل الوظيفي مكوناً من (20) فقرة ومن ثم عرضه على السادة الخبراء المتخصصين باللغة العربية وآدابها ومناهج وطرائق تدريسها وذلك لإبداء آرائهم وملحوظاتهم عليه، وفي ضوء ملحوظاتهم التي أضافوها تم إضافة بعض الفقرات وتعديل البعض الآخر، إلى أن اكتملت أداة البحث وتوصلاً إلى الصورة النهائية لمعيار المدخل الوظيفي مكوناً من (22) فقرة فرعية متفرعة

من ثلاثة أبعاد هي: (الوظيفية في النص والعرض والأمثلة) و(الوظيفية في القواعد النحوية) و(الوظيفية في التمرينات). ثم شرع الباحثان بتحليل محتوى كتاب قواعد اللغة العربية على وفق فقرات أبعاد المعيار، وللتأكد من ثبات التحليل استعمل الباحثان طريقتين الأولى تحليل عينة من محتوى الكتاب من محللين آخرين، والأخرى بإعادة التحليل بين أحد الباحثين ونفسه بعد مدة زمنية محددة قدرها (21) يوما، وباستعمال معادلة (هلوستي) بلغ معامل الثبات بين أحد الباحثين والمحلل الأول (0.83) وبين أحد الباحثين والمحلل الآخر (0.87) وبين أحد الباحثين ونفسه (0.92)، ولغرض استخراج النتائج استعمل الباحثان التكرارات والنسب المئوية للأبعاد ومقارنتها بالنسبة المئوية للوسط الحسابي للأبعاد وذلك لمعرفة مدى تحققها، وأسفرت الدراسة عن تحقق البعد الأول من أبعاد معيار المدخل الوظيفي والذي نصه (الوظيفية في النص والعرض والأمثلة) وعدم تحقق البعدين الذي نصهما (الوظيفية في القواعد النحوية) و (الوظيفية في التمرينات)، وفي ضوء هذه النتيجة استنتج الباحثان ما يلي: أن بعدا واحدا من أبعاد معيار المدخل الوظيفي قد تحقق ولم يتحقق البعدين الآخرين، وتحققت الفقرات الفرعية لأبعاد معيار المدخل الوظيفي بشكل متشابه تقريبا بين موضوعات الكتاب. وفي ضوء هذه النتائج والاستنتاجات أوصى الباحثان بما يلي: اعتماد أبعاد معيار المدخل الوظيفي عند تطوير محتوى كتاب قواعد اللغة العربية، واعتماد أبعاد المدخل الوظيفي في بناء طرائق التدريس، أو برامج تدريبية لتدريس اللغة العربية.

دراسة (التركي، 2017):

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تضمن الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفي في مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتحديد مهارات التفكير فوق المعرفي المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط، ومن ثم تحكيم هذه المهارات وتوصل الباحث إلى (24) مهارة مقسمة إلى ثلاث مجالات: التخطيط ويتضمن (9) مهارات فرعية، والمراقبة والتحكم وتتضمن (6) مهارات فرعية، والتقييم ويتضمن (9) مهارات فرعية، ثم قام الباحث بتحليل محتوى مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط لقياس درجة تضمن الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفي، وأظهرت نتائج التحليل الضعف في نسب توافر مهارات التفكير فوق المعرفي في مقرر

لغتي الخالدة في الصف الأول المتوسط، وغياب وجود بعض المهارات، وكذلك ضعف الاعتدال في توزيع المهارات المتوافرة منها بين كتاب الطالب وكتاب النشاط، وكذلك بين وحدات المقرر ككل، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بمهارات التفكير فوق المعرفي وتضمينها أثناء إعداد مناهج اللغة العربية وتدريب معلمي اللغة العربية عليها.

دراسة (Muzaffar, 2016):

هدفت الدراسة التي أجريت في إطار ارتباطي، إلى معرفة العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية في مدينة كرما نشاه، إيران. شمل السكان ما مجموعه 27627 من طالب المدارس الثانوية في كرما نشاه عام 2013، من بينهم 200 من المتقدمين تم اختيارهم من خلال أخذ العينات العنقودية متعددة المراحل، تم استخدام الاستبانة المعرفية وما وراء المعرفة كأدوات بحثية وتم قياس موثوقيتها من خلال النصف المقسم ومعامل ألفا، والتي تم الإبلاغ عنها 0.84 و 0.73 للاستبانة المعرفية، و 0.92 و 0.79 للاستبيان ما وراء المعرفة. لدراسة التحصيل الأكاديمي المتقدم، تم النظر بعناية في ملفاتهم الأكاديمية في المدارس وكذلك متوسط درجاتهم. وقد تم تحليل البيانات من خلال معامل ارتباط الأشخاص والانحدار متعدد المراحل في SPSS، الإصدار 20. أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين المهارات المعرفية والإنجاز الأكاديمي وبين مهارة ما وراء المعرفي والإنجاز الأكاديمي. أظهرت نتائج الانحدار متعدد المراحل، بالإضافة إلى ذلك، أن التوسع الدلالي بين المكونات المعرفية والتحكم والإشراف بين مكونات ما وراء المعرفة يمكن أن يفسر تباين التحصيل الدراسي. علاوة على ذلك، تم الكشف عن آراء المتعلمين وكانت مرتبطة بشكل كبير بمهارات ما وراء المعرفة، وكلاً من المهارات المعرفية والمعرفية على أساس الجنس والمنطقة، على التوالي. الخلاصة، وفقاً للنتيجة، فإن الطلاب الذين تم توظيفهم في المهارات المعرفية وما وراء المعرفة، يتمتعون بتحصيل أكاديمي عالٍ، واستخدام هذه الاستراتيجيات فعال في التحصيل الدراسي.

دراسة (Oghuz, 2016):

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المهارات ما وراء المعرفة ودوافع الطلاب في كلية التربية، يشمل البحث في طريقة المسح الترابطي 520 طالب داعمي، يتم استخدام "مقياس المهارات ما وراء المعرفة" و"مقياس الدافع الأكاديمي" لجمع البيانات. تم استخدام الإحصاء الوصفي، معامل ارتباط بيرسون، اختبار t ، ANOVA لتحليل البيانات. وفقاً للنتائج، توجد علاقة ايجابية وهامة في المستوى المنخفض بين المهارات ما وراء المعرفة و EMIN و EMID و IMES و IMTA و IMTK و EMER وعلاقة سلبية وهامة في المستوى المنخفض بين المهارات ما وراء المعرفة و AMOT. تم العثور على اختلاف كبير في مهارات ما وراء المعرفة للطلاب وفقاً للصف، وحالة القراءة في شهر، وما إذا كان قد درس أم لا في استراتيجيات التعلم. علاوة على ذلك، يوجد اختلاف كبير في EMIN و EMID و AMOT للطلاب وفقاً للجنس والميدان، في IMES و IMTA و IMTK و AMOT وفقاً لحالة القراءة في شهر وفي IMES و IMTA وفقاً لما إذا كان قد تم أخذ الدروس أم لم يتم العثور على استراتيجيات التعلم.

دراسة (صومان، 2016):

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية العاشر لدى طلبة الصف الأساسي في مدينة عمان مقارنة بالطريقة الاعتيادية. تكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائياً من (144) طالبا وطالبة موزعين على أربع شعب: شعبتين تجريبيتين ومجموعهم (72) طالبا وطالبة، وشعبتين ضابطين ومجموعهم (72) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر من مديرية تربية عمان الثانية للعام الدراسي 2013/2014. ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحثان أدوات الدراسة المتمثلة في: قائمة مهارات الاستيعاب القرائي والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، البرنامج التعليمي، اختبار مهارات الاستيعاب القرائي. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 05.0$) بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة. كما أظهرت النتائج فرق ذي دلالة إحصائية يعزى

لصالح الجنس ولصالح الإناث، بالإضافة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس، وقد أوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية ما وراء المعرفة في تعليم القراءة.

دراسة (الضبة، 2013):

هدفت الدراسة إلى إجراء تحليل لكتب اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي للمرحلة الأساسية الدنيا، وتقديم تصور مقترح لإثرائها، حيث تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما مدى تضمن كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا للتدريبات والأنشطة في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي وتصور مقترح لإثرائها. وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة الدراسة وهي كاملة الأسئلة والتدريبات في كتب اللغة العربية للصفوف (الأول-الثاني-الثالث) للمرحلة الأساسية الدنيا الفصل الدراسي الثاني (2011-2013). ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات ما فوق المعرفة، وهي المهارات (المفاهيمية-السياقية-الإجرائية)، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تحليل التدريبات والأنشطة المتضمنة في كتب اللغة العربية الثلاثة بناءً على القائمة، ومن ثم استخراج النتائج. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: احتواء كتب اللغة العربية للصفوف الثلاث الأولى على المهارات الفرعية لمهارات ما فوق المعرفة (المفاهيمية-السياقية-الإجرائية)، وتفاوت توزيعها بشكل غير متوازن. افتقرت كتب اللغة العربية لكثير من المهارات الفرعية الفردية للمهارات سابقة الذكر والتي تعتبر ضرورية جداً لبناء الشخصية المتكاملة القادرة على مواجهة الحياة ومشكلاتها.

دراسة (أبوندى، 2013):

هدفت الدراسة الى تحديد مهارات التفكير فوق المعرفي الواجب توافرها في محتوى منهاج العلوم للصف العاشر الأساسي، ومعرفة مدى اكتساب الطلبة لها وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة بكتاب العلوم العامة للصف العاشر الأساسي بجزأيه الأول والثاني المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بـ فلسطين للعام الدراسي 2012|2013، واختار عينة الدراسة البالغ عددها (549) طالبا وطالبة، منهم (246) طالبا و (303) طالبة، من طلبة الصف

العاشر الأساسي من مدارس محافظة شمال غزة والبالغ عددهم (5492) طالبا وطالبة للعام الدراسي 2012|2013. لجمع البيانات استخدام الباحث أداتين بعد أن -تأكد من صدقيتهما وثباتهما وهما: أداة تحليل محتوى منهاج العلوم، كما تم استخدام اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير فوق المعرفي المتضمنة في منهاج علوم الصف العاشر الأساسي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مهارات التفكير فوق المعرفي الواجب توافرها في منهاج الصف العاشر ثلاث مهارات رئيسية يتفرع منها (17) مهارة فرعية. لقد حصلت مهارة التخطيط على نسبة (50.8%)، ومهارة المراقبة والتحكم على نسبة (31.2%)، ومهارة التقويم على نسبة (18%) من مجمل التكرارات في محتوى منهاج علوم الصف العاشر الأساسي، وتضمن المحتوى المهارات الفرعية مرتبة تنازليا حسب الترتيب الآتي (تقديم المعرفة العلمية، والتساؤل، والتركيز، وربط الأفكار، وتحديد الأهداف، والاستيعاب، والتتابع، والترتيب، والاختيار، وتحديد المتطلبات، وإصدار الأحكام، وتحديد البدائل والخيارات والاحتمالات، والتلخيص، وتحديد المشكلة، والتحليل، والتنبؤ، وأخيراً اكتشاف الصعوبات والأخطاء)، ولم يصل مستوى أداة طلبة الصف العاشر الأساسي إلى مستوى الإتقان في مهارات التفكير فوق المعرفي، حيث كانت نسبة أدائهم في الاختبار ككل (47.95%)، وحصلت مهارة التقويم على المرتبة الأولى وبنسبة (52.09%) والتخطيط على المرتبة الثانية وبنسبة (47.34%) والمراقبة والتحكم على المرتبة الثالثة وبنسبة (46.22%)، وهي نسب ضعيفة غير مرضي عنها مقارنة بمستوى الإتقان المتعارف عليه عالميا (80%)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 01.0$) بين متوسطات درجات الطلاب، ومتوسطات درجات الطالبات في مهارات التفكير فوق المعرفي لصالح الطالبات. وتوصي الدراسة بضرورة الاهتمام بمهارات التفكير فوق المعرفي وتضمينها بصورة أكثر وضوحا في منهاج علوم الصف العاشر الأساسي والمناهج الأخرى، كما توصي بضرورة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكير فوق المعرفي أثناء التدريس.

دراسة (الأحمدي، 2012):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير ما فوق المعرفي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الدراسة بإعداد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطالبات المرحلة المتوسطة، وتصميم دليل المعلمة لتدريس بعض دروس القراءة من الكتاب المقرر على الطالبات باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية والتفكير فوق المعرفي وقد تم استخدامه في التطبيق القبلي والبعدي. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

2.3 تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة تحليل المناهج باستخدام محددات دراسة مختلفة مثل القيم الاجتماعية، والقيم الوطنية والأخلاقية، وندرت الدراسات التي تتحدث عن مهارات ما فوق المعرفة، واختلفت في موضوعات المناهج التي تحللها، والمرحلة المستهدفة حيث بحثت دراسة (مراحي، 2019) في القيم الوطنية والأخلاقية، (جمعة، 2018) في القيم الاجتماعية، (الجبوري والنجار، 2017) في المدخل الوظيفي، (التركي، 2017)، (صومان، 2016)، (أبو ندى، 2013) في مهارات ما فوق المعرفة.

اختلفت الدراسات في المرحلة المستهدفة حيث بحثت دراسة (مظفر، 2017) على طلبة المدارس الثانوية، (تسيفن أوكز، 2017) على طلبة كلية التربية، (الأحمدي، 2012) على طالبات المرحلة المتوسطة.

أما ما يخص الموضوعات فقد تناولت دراسة ((مراحيل، 2019)، (جمعة، 2018)، (الجبوري والنجار، 2017)، (التركي، 2017)، (أبو ندى، 2013) في تحليل المحتوى، بينما دراسة (مظفر، 2017)، (تسيفن أوكز، 2017) على تحديد العلاقة بين المهارات فوق المعرفية والدوافع.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- الدراسة الأولى في فلسطين-على حد علم الباحثة- حيث تناولت تحليل محتوى كتب اللغة العربية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم في فلسطين 2019 للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات ما فوق المعرفة.
- تحليل محتوى كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.
- تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة (التركي، 2017) باستخدام الأداة ومؤشراتها.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل منهج الدراسة ومجتمعها والأدوات المستخدمة فيها وطرق بنائها وإجراءاتها وصدق الأدوات وثباتها، ويتضمن أيضاً وحدة التحليل وضوابطه وخطواته، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

3.1 منهج الدراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم بناء أداة تحليل تتضمن مجموعة من الفقرات تدور حول مهارات ما فوق المعرفة ودرجة تضمين هذه المهارات في منهاج المرحلة الأساسية العليا.

3.2 مجتمع وعينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في نفس مجتمع الدراسة وهي كتب المرحلة الأساسية العليا التي أقرتها وزارة التربية والتعليم 2018-2019 والبالغ عددها 12 كتاباً للصفوف (الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر) بجزأيه الأول والثاني، كما هو مبين في ملحق (1) لعناوين الوجد الدراسية.

3.3 أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد بطاقة تحليل محتوى كتب اللغة العربية حول تضمين مهارات ما فوق المعرفة المرحلة الأساسية العليا وتوصلت إلى (24) مهارة فرعية، موزعة على (3) ثلاث مجالات رئيسية وهي التخطيط ويتضمن (9) مهارات فرعية، والضبط والتحكم ويتضمن (6) مهارات فرعية، والتقويم (9) مهارات فرعية، ملحق (2).

3.4 صدق الأداة

تم التأكد من صحة الأداة من خلال عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص في كلية التربية من حملة الدكتوراه في العديد من الجامعات والمؤسسات التعليمية، ملحق (4)، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات بطاقة التحليل من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي استخدمت فيه، إما بالموافقة على الفقرة، أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم مناسبتها، وقد تم الأخذ برأيهم وإجراء التعديلات اللازمة عليها بناءً على ملاحظاتهم وإرشاداتهم بمدى صلاحيتها ومناسبتها للدراسة.

3.5 ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الأداة بطريقة الثبات عبر الأفراد وتم حسابه باستخدام معادلة "هولستي" لتقييم الاتفاق بين المحللين، ويشمل هذا الأسلوب البسيط الاتفاقات بين قرارات المحللين مقسماً على عدد القرارات التي يتخذها الطرفان والمعادلة هي:

$$\text{Holsti's agreement} = \frac{2fa}{n1+n2}$$

حيث:

Fa : عدد الاتفاقات بين المحللين.

N1: قرارات المحلل الأول.

N2: قرارات المحلل الثاني (مراحيل، 2019).

ولحساب الثبات قامت الباحثة بتحليل الوحدة الأولى من الصف الخامس، والوحدة الثانية من الصف السادس، والوحدة الثالثة من الصف السابع، والوحدة الرابعة من الصف الثامن، والوحدة الخامسة من الصف التاسع، والوحدة السادسة من الصف العاشر من كلا الجزأين، وتم الاستعانة بمحلل آخر لتحليل نفس الوجد بعد تدريبها على كيفية التحليل بالنظر على بناء على أداة الدراسة التي تم إعدادها لأغراض الدراسة، بعد تدريبها على كيفية التحليل بالنظر إلى الأفكار الموجودة وإرجاعها إلى من

المهارات التي تتدرج تحتها، وبعد جمع النتائج التي توصل إليها المحللون وحسابها من خلال معادلة "هولستي" تبين أن قيمة الثبات (93)، وهي قيمة مرتفعة تطمئن لها الباحثة، وتدل على أن أداة التحليل تتمتع بدرجة عالية من الثبات، كم هو مبين في المعادلة التالية:

$$\begin{aligned} &= \frac{408 * 2}{408 + 469} * 100 \\ &= \frac{816}{877} * 100 \\ &= 93\% \end{aligned}$$

وحدة التحليل:

تم اختيار الفكرة وحدة التحليل لملاءمتها لأغراض الدراسة، على اعتبار أنها تمثل ما يتضمنه المنهاج من مؤشرات ومهارات ما فوق المعرفة، وتم البحث عن المهارات بشكل ضمني وصريح والتكرار وحدة العد.

ضوابط التحليل:

تم تحديد ما سيتم إدخاله واستثناؤه خلال عملية التحليل من أجزاء المحتوى، تم استثناء العناصر التالية:

عناوين الوحدة الدراسية، الغلاف، والمقدمة، والفهرس، الأهداف، الصور، الإيماء، والخط، والبلاغة، والتعبير، والنصوص (الاستماع، الشعر).

وتم إدخال ما يلي:

الأسئلة (القراءة، النص الشعري، القواعد اللغوية).

خطوات التحليل:

يتسلسل التحليل في ضوء الخطوات التالية:

- 1- قراءة محتوى كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر بتمعن ودقة.
- 2- البدء بتحليل المهارات لتحديد مدى تضمن المحتوى لمؤشرات المهارات الواردة في قائمة التحليل.
- 3- تفرغ نتائج التحليل وتصنيفها وتحويلها إلى تكرارات ونسب مئوية، ثم تفسيرها والتعليق عليها.
- 4- كتابة النتائج وصياغة التوصيات في ضوء النتائج.

3.6 إجراءات الدراسة:

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- 1- تحديد مشكلة الدراسة.
- 2- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بتحليل المحتوى ومهارات ما فوق المعرفة بالعودة إلى الكتب المخصصة، والبحوث والدراسات لسابقة.
- 3- عمل مخطط البحث وتقديمه للدراسات العليا للحصول على الموافقة.
- 4- إعداد أداة البحث والتحقق من صدقها وثباتها.
- 5- قراءة محتوى كتب اللغة العربية للصفوف المرحلية الأساسية العليا.
- 6- البدء بعملية تحليل المهارات لمعرفة مدى تضمين مناهج اللغة العربية للمؤشرات الواردة في قائمة التحليل.
- 7- تفرغ النتائج في جداول وتحويلها إلى تكرارات ونسب مئوية.

8- جمع البيانات وتحليلها والتعليق عليها.

9- كتابة التوصيات في ضوء النتائج.

3.7 الأساليب الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معادلة "هولستي" لحساب الثبات.
- التكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة بعد تطبيق أداة الدراسة، وتحليل محتوى كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق أسئلة الدراسة.

4.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي الأول للدراسة:

والذي ينص على: ما مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا؟

إن مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مهارة التخطيط تتمثل في حصر البدائل وتحديد المتطلبات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات، أما مهارة الضبط والتحكم تتمثل في إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام ويحافظ على تسلسل الخطوات واختيار العملية المناسبة للسياق، وفي مهارة التقويم تتمثل في إصدار الأحكام وتقييم تحقق الهدف وتقييم فاعلية الخطة وتقييم مدى توظيف الخبرات السابقة.

بعد تحليل كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا واستخراج التكرارات والنسب المئوية لمهارات ما وراء المعرفة، كانت النتائج كما يلي:

جدول (1): مجموع التكرارات والنسب المئوية لمهارات ما وراء المعرفة في منهاج اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا

المهارة	التكرار	النسبة المئوية
التخطيط	2693	59%
الضبط والتحكم	1244	27.3%
التقويم	627	13.7%
المجموع	4564	100%

يوضح الجدول (1) نسبة توافر مهارات ما فوق المعرفة (التخطيط والضبط والتحكم والتقويم) في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، حيث جاءت مهارة التخطيط في المرتبة الأولى بنسبة (59%)، تليها مهارة الضبط والتحكم بنسبة (27.3%)، تليها مهارة التقويم في المرتبة الثالثة بنسبة (13.7%).

4.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي الثاني

والذي ينص على: ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا؟

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 5) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

1- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي؟

جدول (2): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

الترتيب	النسبة المئوية	المجموع	معدل تكرارات الجزء الثاني	معدل تكرارات الجزء الأول	المهارة
1	56.84%	415	204	211	التخطيط
2	27.54%	201	107	94	الضبط والتحكم
3	15.62%	114	48	66	التقويم
	100%	730	359	371	المجموع

يوضح الجدول (2) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (56.84%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (27.54%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (15.62%).

وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي:

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	يحدد المشكلة	0	0	0	0%	-
	يحدد الأهداف	0	0	0	0%	-
	يحصّر البدائل والاحتمالات	15	14	29	6.99%	3
	يحدد المتطلبات	169	167	336	80.96%	1
	يتنبأ بالنتائج	26	21	47	11.33%	2
	يختار استراتيجية التنفيذ	0	0	0	0%	-
	يرتب تسلسل الخطوات	1	2	3	0.72%	4
	يحدد العقبات المحتملة	0	0	0	0%	-
	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0	0	0	0%	-
المجموع		211	204	415	100%	

يوضح الجدول (3) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (80.96%)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة التنبؤ بالنتائج بنسبة (11.33%)، بينما مهارة يحدّد البدائل والاحتمالات جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (6.99%)، تليها مهارة يربّط تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.72%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (4): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	88	98	186	92.5%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	1	2	3	1.5%	3
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	1	2-	3	1.5%	3
	يختار العملية المناسبة للسياق	4	5	9	4.5%	2
	يكشف العقبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		94	107	201	100%	

يوضح الجدول (4) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (92.5%)، بينما مهارة اختيار العملية المناسبة للسياق حصلت على المرتبة الثانية بنسبة (4.5%)، تليها مهارتي يحافظ على تسلسل الخطوات ويختار العملية المناسبة للسياق جاءت بالمرتبة الثالثة بنسبة (1.5%)، أما مهارتي يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (5): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	37	27	64	56.1%	1
	يقيم تحقق الهدف	11	11	22	19.3%	3
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	–
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	–
	يقيم فاعلية الخطة	2	2	4	3.5%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	16	8	24	21.1%	2
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	–
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	–
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	–
	المجموع	66	48	114	100%	

يوضح الجدول (5) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (56.1%)، بينما مهارة يقيم توظيف الخبرات السابقة جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (21.1%)، وتأتي مهارة يقيم تحقق الهدف في المرتبة الثالثة بنسبة (19.3%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (3.5%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 6) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

2- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي؟

جدول (6): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي

الترتيب	النسبة المئوية	المجموع	معدل تكرارات الجزء الثاني	معدل تكرارات الجزء الأول	المهارة
1	59.2%	406	204	202	التخطيط
2	31.8%	218	105	113	الضبط والتحكم
3	9%	62	32	30	التقويم
	100%	686	341	354	المجموع

يوضح الجدول (6) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (59.2%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (31.8%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (9%). وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي:

جدول (7): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي

الترتيب	النسبة المئوية	المجموع	الجزء الثاني	الجزء الأول	المؤشر	المهارة
-	0%	0	0	0	يحدد المشكلة	التخطيط
-	0%	0	0	0	يحدد الأهداف	
2	9.4%	38	21	17	يحدد البدائل والاحتمالات	
1	87.2%	354	173	181	يحدد المتطلبات	
3	2.95%	12	9	3	يتنبأ بالنتائج	
-	0%	0	0	0	يختار استراتيجية التنفيذ	
4	0.5%	2	1	1	يرتب تسلسل الخطوات	
-	0%	0	0	0	يحدد العقبات المحتملة	
-	0%	0	0	0	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	
	100%	406	204	202	المجموع	

يوضح الجدول (7) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (87.2%)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة يحصر البدائل والاحتمالات بنسبة (9.4%)، بينما مهارة التنبؤ بالنتائج جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (2.95%)، أما مهارة يرتب تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.5%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقوبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في مناهج اللغة العربية للمصف السادس الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	108	96	204	93.5%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	1	1	2	0.9%	3
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	2	4	6	2.8%	2
	يختار العملية المناسبة للسياق	2	4	6	2.8%	2
	يكشف العقوبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		113	105	218	100%	

يوضح الجدول (8) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (93.5%)، بينما مهارتي يذكر أمثلة تظهر فهمه واختيار العملية المناسبة للسياق حصلتا على المرتبة الثانية بنسبة (2.8%)، تليها مهارتي يحافظ على تسلسل الخطوات جاءت بالمرتبة الثالثة بنسبة (0.9%)، أما مهارتي يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقوبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (9): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف السادس
الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	15	8	22	35.5%	1
	يقيم تحقق الهدف	10	11	21	33.9%	2
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	-
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	-
	يقيم فاعلية الخطة	2	2	4	6.4%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	3	11	15	24.2%	3
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	-
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	-
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	-
المجموع		30	32	62	100%	

يوضح الجدول (9) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (35.5%)، بينما مهارة يقيم تحقق الهدف جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (33.9%)، وتأتي مهارة يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة في المرتبة الثالثة بنسبة (24.2%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (6.4%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 7) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

3- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟
جدول (10): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	معدل تكرارات الجزء الأول	معدل تكرارات الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	189	205	394	57.8%	1
الضبط والتحكم	99	82	181	26.5%	2
التقويم	53	54	107	15.7%	3
المجموع	341	341	682	100%	

يوضح الجدول (10) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (57.8%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (26.5%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (15.7%). وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي:

جدول (11): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	يحدد المشكلة	0	0	0	0%	-
	يحدد الأهداف	0	0	0	0%	-
	يحصّر البدائل والاحتمالات	14	9	23	5.83%	2
	يحدد المتطلبات	170	188	358	90.86%	1
	يتنبأ بالنتائج	4	7	11	2.8%	3
	يختار استراتيجية التنفيذ	0	0	0	0%	-
	يرتب تسلسل الخطوات	1	1	2	0.51%	4
	يحدد العقبات المحتملة	0	0	0	0%	-
	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0	0	0	0%	-
المجموع		189	205	394	100%	

يوضح الجدول (11) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (90.86)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة يحصر البدائل والاحتمالات بنسبة (5.83%)، بينما مهارة التنبؤ بالنتائج جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (2.8%)، تليها مهارة يرتب تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.51%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقوبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (12): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للمصف السابع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	98	80	178	98.3%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	1	1	2	1.1%	2
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	0	0	0	0%	-
	يختار العملية المناسبة للسياق	0	1	1	0.6%	3
	يكشف العقوبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		99	82	181	100%	

يوضح الجدول (12) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (98.3%)، بينما مهارة يحافظ على تسلسل الخطوات حصلت على المرتبة الثانية بنسبة (1.1%)، تليها مهارة يختار العملية المناسبة للسياق جاءت بالمرتبة الثالثة بنسبة (0.6%)، أما مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويكشف العقوبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (13): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	34	37	71	66.4%	1
	يقيم تحقق الهدف	10	10	20	18.7%	2
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	–
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	–
	يقيم فاعلية الخطة	1	2	3	2.8%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	8	5	13	12.1%	3
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	–
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	–
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	–
المجموع		53	54	107	100%	

يوضح الجدول (13) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (66.4%)، بينما مهارة يقيم تحقق الهدف جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (18.7%)، وتأتي مهارة يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة في المرتبة الثالثة بنسبة (12.1%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (2.8%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 8) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

4- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي؟

جدول (14): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي

الترتيب	النسبة المئوية	المجموع	معدل تكرارات الجزء الثاني	معدل تكرارات الجزء الأول	المهارة
1	61.1%	388	171	217	التخطيط
2	27.1%	172	72	100	الضبط والتحكم
3	11.8%	75	42	33	التقويم
	100%	638	285	350	المجموع

يوضح الجدول (14) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (61.1%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (27.1%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (11.8%). وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي:

جدول (15): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي

الترتيب	النسبة المئوية	المجموع	الجزء الثاني	الجزء الأول	المؤشر	المهارة
–	0%	0	0	0	تحديد المشكلة	التخطيط
–	0%	0	0	0	تحديد الأهداف	
2	6.18%	24	12	12	يحدد البدائل والاحتمالات	
1	92.52%	359	155	204	يحدد المتطلبات	
3	1%	4	3	1	يتنبأ بالنتائج	
–	0%	0	0	0	يختار استراتيجية التنفيذ	
4	0.3%	1	1	0	يرتب تسلسل الخطوات	
–	0%	0	0	0	يحدد العقبات المحتملة	
–	0%	0	0	0	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	
	100%	388	171	217	المجموع	

يوضح الجدول (15) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (92.52%)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة يحصر البدائل والاحتمالات بنسبة (6.18%)، بينما مهارة التنبؤ بالنتائج جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (1%)، تليها مهارة يربط تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.3%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقوبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (16): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	100	66	166	96.5%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	0	1	1	0.6%	4
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	0	3	3	1.7%	2
	يختار العملية المناسبة للسياق	0	2	2	1.2%	3
	يكشف العقوبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		100	72	172	100%	

يوضح الجدول (16) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (96.5%)، بينما مهارة يذكر أمثلة تظهر فهمه حصلت على المرتبة الثانية بنسبة (1.7%)، تليها مهارة يختار العملية المناسبة للسياق جاءت بالمرتبة الثالثة بنسبة (1.2%)، وتأتي مهارة يحافظ على تسلسل الخطوات في المرتبة الرابعة بنسبة (0.6%)، أما مهاراتي يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقوبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (17): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	27	23	50	66.7%	1
	يقيم تحقق الهدف	0	11	11	14.7%	3
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	–
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	–
	يقيم فاعلية الخطة	0	1	1	1.3%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	6	7	13	17.3%	2
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	–
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	–
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	–
	المجموع	33	42	75	100%	

يوضح الجدول (17) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (66.7%)، بينما مهارة يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (17.3%)، وتأتي مهارة يقيم تحقق الهدف في المرتبة الثالثة بنسبة (14.7%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (1.3%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 9) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

5- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي؟

جدول (18): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي

المهارة	معدل تكرارات الجزء الأول	معدل تكرارات الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	255	297	552	59.1%	1
الضبط والتحكم	115	140	255	27.3%	2
التقويم	64	63	127	13.6%	3
المجموع	434	500	934	100%	

يوضح الجدول (18) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (59.1%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (27.3%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (13.6%). وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي:

جدول (19): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	يحدد المشكلة	0	0	0	0%	-
	يحدد الأهداف	0	0	0	0%	-
	يحصّر البدائل والاحتمالات	21	14	35	6.3%	2
	يحدد المتطلبات	230	276	506	91.7%	1
	يتنبأ بالنتائج	3	6	9	1.6%	3
	يختار استراتيجية التنفيذ	0	0	0	0%	-
	يرتب تسلسل الخطوات	1	1	2	0.4%	4
	يحدد العقبات المحتملة	0	0	0	0%	-
	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0	0	0	0%	-
المجموع		255	297	552	100%	

يوضح الجدول (19) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (91.7%)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة يحصر البدائل والاحتمالات بنسبة (6.3%)، بينما مهارة التنبؤ بالنتائج جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (1.6%)، تليها مهارة يربط تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.4%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقوبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (20): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للمصف التاسع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	114	137	251	98.4%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	1	1	2	0.8%	2
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	0	0	0	0%	0
	يختار العملية المناسبة للسياق	0	2	2	0.8%	2
	يكشف العقوبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		115	140	255	100%	

يوضح الجدول (20) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (98.4%)، بينما مهارتي يحافظ على تسلسل الخطوات ويختار العملية المناسبة للسياق حصلتا على المرتبة الثانية بنسبة (0.8%)، أما مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويكشف العقوبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (21): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	34	46	80	63%	1
	يقيم تحقق الهدف	12	12	24	18.9%	2
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	–
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	–
	يقيم فاعلية الخطة	1	1	2	1.6%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	17	4	21	16.5%	3
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	–
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	–
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	–
	المجموع	64	63	127	100%	

يوضح الجدول (21) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (63%)، بينما مهارة يقيم تحقق الهدف جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (18.9%)، وتأتي مهارة يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة في المرتبة الثالثة بنسبة (16.5%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (1.6%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي السادس:

بعد تحليل الكتاب (ملحق 10) جمعت الباحثة النتائج وتم عرضها كما هو موضح في الجداول الآتية:

6- ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟

جدول (22): مجموع التكرارات والوزن النسبي لمهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي

المهارة	معدل تكرارات الجزء الأول	معدل تكرارات الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	256	282	538	59.9%	1
الضبط والتحكم	109	108	217	24.1%	2
التقويم	60	82	142	16%	3
المجموع	425	472	897	100%	

يوضح الجدول (22) أن مهارة التخطيط جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (59.9%)، بينما مهارة الضبط والتحكم جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (24.1%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة التقويم بنسبة (16%). وفيما يلي تفصيل لدرجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي:

جدول (23): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	يحدد المشكلة	0	0	0	0%	-
	يحدد الأهداف	0	0	0	0%	-
	يحصّر البدائل والاحتمالات	32	20	52	9.7%	2
	يحدد المتطلبات	221	256	477	88.7%	1
	يتنبأ بالنتائج	2	4	6	1.1%	3
	يختار استراتيجية التنفيذ	0	0	0	0%	-
	يرتب تسلسل الخطوات	1	2	3	0.5%	4
	يحدد العقبات المحتملة	0	0	0	0%	-
	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0	0	0	0%	-
المجموع		256	282	538	100%	

يوضح الجدول (23) أن المهارة الفرعية تحديد المتطلبات احتلت المرتبة الأولى في الجزأين بنسبة (88.7%)، وتأتي في المرتبة الثانية مهارة يحصر البدائل والاحتمالات بنسبة (9.7%)، بينما مهارة التنبؤ بالنتائج جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (1.1%)، تليها مهارة يربط تسلسل الخطوات تأتي في المرتبة الرابعة بنسبة (0.5%)، بينما مهارات تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ وتحديد العقوبات المحتملة وتحديد أساليب مواجهة المشكلات لم ترد في المحتوى.

جدول (24): التكرارات والنسب المئوية لمهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للمصف العاشر الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
الضبط والتحكم	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	109	107	216	99.5%	1
	يعرف توقيت تحقق الهدف	0	0	0	0%	-
	يحافظ على تسلسل الخطوات	0	0	0	0%	-
	يذكر أمثلة تظهر فهمه	0	0	0	0%	-
	يختار العملية المناسبة للسياق	0	1	1	0.5%	2
	يكشف العقوبات والأخطاء	0	0	0	0%	-
المجموع		109	108	217	100%	

يوضح الجدول (24) أن المهارة الفرعية يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام احتلت المرتبة الأولى بنسبة (99.5%)، بينما مهارة يختار العملية المناسبة للسياق حصلت على المرتبة الثانية بنسبة (0.5%) أما مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويكشف العقوبات والأخطاء لم ترد في المحتوى.

جدول (25): التكرارات والنسب المئوية لمهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي

المهارة	المؤشر	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
التقويم	يصدر حكماً	32	50	82	57.7%	1
	يقيم تحقق الهدف	14	14	28	19.7%	3
	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0%	-
	يقيم طرق التغلب على العقبات	0	0	0	0%	-
	يقيم فاعلية الخطة	0	1	1	0.8%	4
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	14	17	31	21.8%	2
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0	0	0	0%	-
	يحكم على دقة النتائج	0	0	0	0%	-
	يحكم على مدى كفاية النتائج	0	0	0	0%	-
	المجموع	60	82	142	100%	

يوضح الجدول (25) أن المهارة الفرعية يصدر حكماً جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة (57.7%)، وتأتي مهارة يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة في المرتبة الثانية بنسبة (21.8%)، بينما مهارة يقيم تحقق الهدف جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة (19.7%)، تليها مهارة يقيم فاعلية الخطة حصلت على المرتبة الرابعة بنسبة (0.8%)، أما مهارات يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج ويحكم على مدى كفاية النتائج لم ترد في المحتوى.

ملخص نتائج للدراسة:

1- مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا هي التخطيط والضبط والتحكم والتقويم.

2- احتوت مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا على مهارة التخطيط بنسبة (59%)، تليها مهارة الضبط والتحكم بنسبة (27.3%)، تليها مهارة التقويم في المرتبة الثالثة بنسبة (13.7%).

3- جاء التركيز في كتب اللغة العربية للصفوف الخامس، السادس، السابع، الثامن، التاسع والعاشر في مهارة التخطيط على مهارة تحديد المتطلبات، وفي مهارة الضبط والتحكم على مهارة إبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام، وفي مهارة التقويم على مهارة إصدار حكم.

4- لم يركز محتوى الكتب في مهارة التخطيط على تحديد المشكلة، تحديد الأهداف، اختيار استراتيجية التنفيذ. تحديد العقبات المحتملة، تحديد أساليب مواجهة الصعوبات في جميع مناهج اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا.

5- وردت مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية بنسب مئوية غير متوازنة كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (26): النسبة المئوية لتوزيع مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا

الصف	المهارة	النسبة المئوية
الخامس	التخطيط	56.84%
	الضبط والتحكم	27.54%
	التقويم	15.62%
السادس	التخطيط	59.2%
	الضبط والتحكم	31.8%
	التقويم	9%
السابع	التخطيط	57.8%
	الضبط والتحكم	26.5%
	التقويم	15.7%
الثامن	التخطيط	61.1%
	الضبط والتحكم	27.1%
	التقويم	11.8%
التاسع	التخطيط	59.1%
	الضبط والتحكم	27.3%
	التقويم	13.6%
العاشر	التخطيط	59.9%
	الضبط والتحكم	24.1%
	التقويم	16%

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

يتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الرئيسية والفرعية وهي كالآتي:

5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

تبين من النتائج السابقة أن مهارة التخطيط احتلت المرتبة الأولى في جميع كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية وهذا يدل على أهمية التخطيط لإنجاز المهام، ويوفر الوقت والجهد لحل مسألة ما، فالإنسان عندما يخطط ينظر للمستقبل حتى يسلك طريقه بوضوح دون عقبات، وعليه فإن المنهاج يجب أن يساعد المتعلم على التخطيط الجيد والمناسب لتنفيذ المهمة، وتيسير عملية الفهم للمهام، ويوضح الترابط الفكري بين الموضوعات، ويساعد في اكتشاف الصعوبات وما الأساليب اللازمة لمواجهتها.

أما مهارة الضبط والتحكم احتلت المرتبة الثانية في جميع كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا، فهي تساعد على تنظيم خطوات حل المهمة، وعمل مراجعات دورية تسهم في فهم العلاقات بين المهمات، ويساعد على تجزئة المهمة إلى أجزاء صغيرة ليسهل فهمها والتعامل معها، ويركز على معنى وأهمية المعلومات الجديدة.

بينما مهارة التقويم جاءت في المرتبة الثالثة في جميع كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا، على الرغم من أهمية مهارة التقويم في معرفة مدى تحقيق نتائج التعلم، ومعرفة مدى كفاية الأساليب المستخدمة، بالإضافة إلى مدى اهتمام المنهاج في توظيف الخبرات السابقة.

إن مهارات ما فوق المعرفة المتضمنة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مهارة التخطيط تتمثل في حصر البدائل وتحديد المتطلبات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات، أما مهارة الضبط والتحكم تتمثل في إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام ويحافظ على تسلسل الخطوات واختيار

العملية المناسبة للسياق، وفي مهارة التقويم تتمثل في إصدار الأحكام وتقييم تحقق الهدف وتقييم فاعلية الخطة وتقييم مدى توظيف الخبرات السابقة.

أما المهارات التي لم يتم تضمينها في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مهارة التخطيط تتمثل في تحديد المشكلة، تحديد الأهداف، يختار استراتيجية التنفيذ، يحدد العقبات المحتملة، يحدد أساليب مواجهة الصعوبات، أما مهارة الضبط والتحكم تتمثل في معرفة توقيت تحقق الهدف الفرعي، والكشف عن العقبات والأخطاء، بينما مهارة التقويم تتمثل في تقييم ملائمة الأساليب المستخدمة، ويقيم طرق التغلب على العقبات، والحكم على النجاح في معالجة الأخطاء، والحكم على دقة النتائج، والحكم على مدى كفاية النتائج.

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

لتفسير نتائج التحليل اعتمدت الباحثة معيار للتصنيف ارتضته العديد من الدراسات منها دراسة (التركي، 2017) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (27): معيار التصنيف لنسب توافر مهارات ما فوق المعرفة

النسبة المئوية للمهارة	درجة التوافر
صفر	غير موجودة
من 1% إلى 20%	موجودة بدرجة ضعيفة جداً
من 20% إلى 40%	موجودة بدرجة ضعيفة
من 40% إلى 60%	موجودة بدرجة متوسطة
من 60% إلى 80%	موجودة بدرجة عالية
من 80% إلى 100%	موجودة بدرجة عالية جداً

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي؟

جدول (28): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	56.84% متوافرة بدرجة متوسطة	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	6.99%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	80.96%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	11.33%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.72%	ضعيفة جداً
		يحدد العقبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (28) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة متوسطة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارة التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات تنفيذ المهمة لأنها تساعد في استيعاب وتحديد ما هو مطلوب من المهمة لتنفيذها، أما مهارات (حصّر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة امتلاك المناهج لمشكلات مألوفة، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة سبب عدم وجودها هو عدم وضع خطة متكاملة وشاملة للمهارات، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (29): درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	27.54% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	92.5%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	1.5%	ضعيفة جداً
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	1.5%	ضعيفة جداً
		يختار العملية المناسبة للسياق	4.5%	ضعيفة جداً
		يكشف العقبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (29) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وهي أحد ضرورات تنفيذ المهمة، بينما مهارات (يحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب هو قلة امتلاك المنهاج للمرونة التي تسمح بالتعديل والتطوير للمهمة، أما مهارات (يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (30): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الخامس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	15.62% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	56.1%	متوسطة
		يقيم تحقق الهدف	19.3%	ضعيفة جداً
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	3.5%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	21.1%	ضعيفة
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (30) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (يصدر حكم) بنسبة متوسطة، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تقيد الطالب في زيادة التركيز والتفكير العميق وهي أحد ضرورات تنفيذ المهمة، أما مهارة (يقيم توظيف الخبرات السابقة) جاءت بدرجة ضعيفة، وتُرجح الباحثة السبب في ذلك هو ضعف اكتساب وامتلاك المحتوى المعلومات الكافية التي تمكنه من استرجاعها في مهمات مشابهه، أما مهارتي (يقيم تحقق الهدف ويقيم فاعلية الخطة) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب في ضعف القدرة على تعديل خطة العمل وضعف تشخيص ما تم عمله، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة في أن السبب يعود إلى عدم استخدام استراتيجيات فعّالة في تحقيق الأهداف، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي؟

جدول (31): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	59.2% متوافرة بدرجة متوسطة	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	9.4%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	87.2%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	2.95%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.5%	ضعيفة جداً
		يحدد العقبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (31) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة متوسطة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارات التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات فهم المهمة وتنفيذها، أما مهارات (حصر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة الإدراك والوعي للمهمة، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة أن عدم تواجدها سيؤثر سلباً على اكتساب الطلاب لها، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (32): درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف السادس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	31.8% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	93.5%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	0.9%	ضعيفة جداً
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	2.7%	ضعيفة جداً
		يختار العملية المناسبة للسياق	2.7%	ضعيفة جداً
		يكشف العقبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (32) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وفهم المقروء، وهي أحد ضرورات تنفيذ المهمة، بينما مهارات (يحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب هو قلة امتلاك المنهاج للمرونة التي تسمح بالتعديل والتطوير للمهمة،

أما (مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (33): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للمصف السادس الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	9% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	35.4%	ضعيفة
		يقيم تحقق الهدف	33.8%	ضعيفة
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	6.4%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	24.1%	ضعيفة
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (33) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارات (يصدر حكم، يقيم تحقق الهدف، ويقيم مدى توظيف الخبرات السابقة) بدرجة ضعيفة، وتُرجَّح الباحثة إلى أهمية هذه المهارات في اللغة العربية، بينما مهارة (يقيم فاعلية الخطة) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجَّح الباحثة السبب في ضعف تشخيص ما تم عمله، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة في أن السبب يعود إلى الطرق التقليدية التي يتناولها المقرر بحيث تغيب عنه هذه المهارات، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)،

ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي؟

جدول (34): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	57.8% متوافرة بدرجة متوسطة	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	5.83%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	90.86%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	2,8%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.51%	ضعيفة جداً
		يحدد العقوبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (34) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة متوسطة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارات التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات فهم المهمة وتنفيذها، ومدى اهتمام المنهاج بهذه المهارة، أما مهارات (حصّر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجّح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة الإدراك والوعي للمهمة وضعف تنظيم المحتوى، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقوبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير موجودة، وتُرجّح الباحثة أن عدم تواجدها سيؤثر سلباً على اكتساب الطلاب لها نتيجة عدم توافر مشكلة تتطلب التفكير في اقتراح حلول مناسبة لها، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)،

حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (35): درجة توافر مهارة الضبط التحكم في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	26.5% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	98.3%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	1.1%	ضعيفة جداً
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	0%	ضعيفة جداً
		يختار العملية المناسبة للسياق	0.6%	ضعيفة جداً
		يكشف العقبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (35) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وفهم المقروء، وهي أحد ضرورات تنفيذ المهمة، بينما مهارات (يحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب هو التطرق لمصطلحات ومفاهيم صعبة الفهم، أما (مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (36): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	15.7% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	66.4%	عالية
		يقيم تحقق الهدف	18.7%	ضعيفة جداً
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	2.8%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	12.1%	ضعيفة جداً
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (36) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارات (يصدر حكماً) بنسبة عالية، وتُرجّح الباحثة إلى أهمية هذه المهارة في التحقق من حل المهمة، أما مهارات (يقيم تحقق الهدف ويقيم فاعلية الخطة ويقيم مدى توظيف الخبرات السابقة) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجّح الباحثة السبب في ضعف القدرة على وضع خطة مناسبة للعمل وضعف تشخيص ما تم عمله، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجّح الباحثة في أن السبب يعود إلى عدم استخدام مقياس للتقويم في نهاية كل وحدة دراسية، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف الثامن الأساسي؟

جدول (37): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف الثامن

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	61.1% متوافرة بدرجة عالية	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	6.18%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	92.52%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	1%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.3%	ضعيفة جداً
		يحدد العقبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (37) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة عالية، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارات التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات فهم المهمة، ومدى اهتمام المنهاج بهذه المهارة، أما مهارات (حصّر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجّح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة الإدراك والوعي للمهمة وضعف تنظيم المحتوى، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير موجودة، وتُرجّح الباحثة أن عدم تواجدها سيؤثر سلباً على اكتساب الطلاب لها نتيجة عدم اقتراح موقف تعليمي محدد للخطوات اللازمة لحله وماذا يمكن أن يواجه الطلبة أثناء تنفيذه، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبي، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (38): درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	27.1% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقى المعرفة في بؤرة الاهتمام	96.5%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	0.6%	ضعيفة جداً
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	1.7%	ضعيفة جداً
		يختار العملية المناسبة للسياق	1.2%	ضعيفة جداً
		يكشف العقبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (38) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وفهم المقروء، بينما مهارات (يحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب هو عدم التطرق لخطوات من أجل المحافظة على تنظيمها وعمل معالجات لخطوات التعلم، أما (مهارات يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (39): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف الثامن

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	11.8% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	66.7%	عالية
		يقيم تحقق الهدف	14.7%	ضعيفة جداً
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	1.3%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	17.3%	ضعيفة جداً
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (39) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارات (يصدر حكماً) بنسبة عالية، وتُرجَّح الباحثة إلى أهمية هذه المهارة في التحقق من حل المهمة، أما مهارات (يقيم تحقق الهدف ويقيم فاعلية الخطة ويقيم مدى توظيف الخبرات السابقة) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجَّح الباحثة السبب في ضعف القدرة على عمل مراجعة لمدى التقدم في تحقيق الأهداف، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة في أن السبب يعود إلى عدم استخدام مقياس للتقويم في نهاية كل وحدة دراسية وتوقع ما ستكون عليه النتائج، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي؟

جدول (40): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف التاسع

المهارة	درجة توافر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	59.1% متوافرة بدرجة متوسطة	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	6.3%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	91.7%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	1.6%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.4%	ضعيفة جداً
		يحدد العقبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (40) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة متوسطة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارات التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات فهم المهمة، ومدى اهتمام المنهاج بهذه المهارة في الوعي الدقيق بمتطلبات أداء المهام، أما مهارات (حصر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة الإدراك والوعي للمهمة وضعف تنظيم المحتوى، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقوبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير موجودة، وتُرجح الباحثة أن عدم تواجدها سيؤثر سلباً على اكتساب الطلاب لها نتيجة عدم إدراك المعلومات الظاهرة والضمنية، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (41): درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	27.3% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	98.4%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	0.8%	ضعيفة جداً
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	0%	غير موجودة
		يختار العملية المناسبة للسياق	0.8%	ضعيفة جداً
		يكشف العقوبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نُلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (41) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وفهم المقروء وإثارة أسئلة أكثر أثناء تنفيذ المهمة، وهي أحد ضرورات تنفيذ

المهمة، بينما مهارتي (يحافظ على تسلسل الخطوات ويختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجَّح الباحثة السبب هو ضعف عمل معالجات لخطوات التعلم وضعف التوجيه والإرشاد لحل المسألة، أما مهارتي (يعرف توقيت تحقق الهدف ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف واستخدام المعلومات الضمنية، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (42): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للصف التاسع

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	13.6% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	63%	عالية
		يقيم تحقق الهدف	18.9%	ضعيفة جداً
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	1.6%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	16.5%	ضعيفة جداً
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (42) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارات (يصدر حكماً) بنسبة عالية، وتُرجَّح الباحثة إلى أهمية هذه المهارة في التحقق من حل المهمة، أما مهارات (يقيم تحقق الهدف ويقيم فاعلية الخطة ويقيم مدى توظيف الخبرات السابقة) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجَّح الباحثة السبب في ضعف القدرة على التعامل بفاعلية مع المعلومات لتحقيق مستوى أفضل من الفهم وتوظيفها في مواقف حياتية، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة في أن السبب يعود إلى عدم استخدام مقياس للتقويم في نهاية كل

وحدة دراسية وتوقع ما ستكون عليه النتائج، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي السادس:

ما درجة توافر مهارات ما فوق المعرفة في منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي؟

جدول (43): درجة توافر مهارة التخطيط في منهاج اللغة العربية للصف العاشر

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التخطيط	59.9% متوافرة بدرجة متوسطة	تحديد المشكلة	0%	غير موجودة
		تحديد الأهداف	0%	غير موجودة
		يحصّر البدائل والاحتمالات	9.7%	ضعيفة جداً
		تحديد المتطلبات	88.7%	عالية جداً
		يتنبأ بالنتائج	1.1%	ضعيفة جداً
		يختار استراتيجية التنفيذ	0%	غير موجودة
		يرتب تسلسل الخطوات	0.5%	ضعيفة جداً
		يحدد العقبات المحتملة	0%	غير موجودة
		يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (43) تشير إلى توافر مهارة التخطيط بدرجة متوسطة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، حيث أظهر تكرار مهارة (يحدد المتطلبات) زيادة نسبة مهارات التخطيط بشكل عام، ولكنها زيادة غير موضوعية لأنها تركزت في مهارة واحدة تقريباً، وتُرجح الباحثة أن مهارة تحديد المتطلبات هي أحد ضرورات فهم المهمة، ومدى اهتمام المنهاج بهذه المهارة، أما مهارات (حصّر البدائل والاحتمالات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجح الباحثة السبب في ضعفها هو قلة الإدراك والوعي للمهمة وضعف تنظيم المحتوى، بينما مهارات (تحديد المشكلة وتحديد الأهداف واختيار استراتيجية التنفيذ ويحدد العقبات المحتملة ويحدد أساليب مواجهة الصعوبات) فهي غير

موجودة، وتُرجَّح الباحثة أن عدم تواجدها سيؤثر سلباً على اكتساب الطلاب لها نتيجة ضعف المحتوى في إثارة تساؤلات متكررة قبل تنفيذ المهمة وعدم الوعي بالاستراتيجيات والظروف التي يجب أن تُستعمل بها، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (44): درجة توافر مهارة الضبط والتحكم في منهاج اللغة العربية للمصف العاشر

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
الضبط والتحكم	24.1% متوافرة بدرجة ضعيفة	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	99.5%	عالية جداً
		يعرف توقيت تحقق الهدف	0%	غير موجودة
		يحافظ على تسلسل الخطوات	0%	غير موجودة
		يذكر أمثلة تظهر فهمه	0%	غير موجودة
		يختار العملية المناسبة للسياق	0.5%	ضعيفة جداً
		يكشف العقبات والأخطاء	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (44) التي تشير إلى توافر مهارة الضبط والتحكم بدرجة ضعيفة، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارة (إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام) بنسبة عالية جداً، وتُرجَّح الباحثة أن هذه المهارة تفيد الطالب في زيادة التركيز والاستنتاج وفهم المقروء، وهي أحد ضرورات تنفيذ المهمة، بينما مهارة (يختار العملية المناسبة للسياق) جاءت بدرجة ضعيفة جداً، وتُرجَّح الباحثة السبب هو ضعف التوجيه والإرشاد لحل المسألة، أما مهارات (يعرف توقيت تحقق الهدف ويحافظ على تسلسل الخطوات ويذكر أمثلة تظهر فهمه ويكشف العقبات والأخطاء) فهي غير موجودة، وتُرجَّح الباحثة السبب في هو عدم ملائمة الخطة لتحقيق الهدف واستخدام المعلومات الضمنية وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2013)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

جدول (45): درجة توافر مهارة التقويم في منهاج اللغة العربية للمصف العاشر

المهارة	درجة توفر المهارة	المؤشر	النسبة المئوية	درجة التوافر
التقويم	16% متوافرة بدرجة ضعيفة جداً	يصدر حكماً	57.7%	عالية
		يقيم تحقق الهدف	19.7%	ضعيفة جداً
		يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	0%	غير موجودة
		يقيم طرق التغلب على العقبات	0%	غير موجودة
		يقيم فاعلية الخطة	0.8%	ضعيفة جداً
		يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	21.8%	ضعيفة
		يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	0%	غير موجودة
		يحكم على دقة النتائج	0%	غير موجودة
		يحكم على مدى كفاية النتائج	0%	غير موجودة

نلاحظ من النسب السابقة التي يعرضها الجدول (45) التي تشير إلى توافر مهارة التقويم بدرجة ضعيفة جداً، أما المهارات الفرعية تظهر بنسب مختلفة ومنها ما هو غائب تماماً، وتظهر مهارات (يصدر حكماً) بنسبة عالية، وتُرجّح الباحثة إلى أهمية هذه المهارة في التحقق في حل المهمة، بينما مهارة (يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة) جاءت بدرجة ضعيفة، وتُرجّح الباحثة السبب في ضعف القدرة على التعامل بفاعلية مع المعلومات لتحقيق مستوى أفضل من الفهم وتوظيفها في مواقف حياتية، أما مهارات (يقيم تحقق الهدف ويقيم فاعلية الخطة) جاءت بدرجة ضعيفة، وتُرجّح الباحثة السبب عدم استخدام مقياس للتقويم في نهاية كل وحدة دراسية وتوقع ما ستكون عليه النتائج، أما مهارات (يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة ويقيم طرق التغلب على العقبات ويحكم على النجاح في معالجة الأخطاء ويحكم على دقة النتائج) فهي غير موجودة، وتُرجّح الباحثة في أن السبب يعود إلى عدم الوضوح في المحتوى، وهذه النتائج تتفق مع دراسة (التركي، 2017)، حيث أكد على عدم الاعتدال في توزيع المهارات بين الوحدات للمقرر الدراسي، ودراسة (أبو ندى، 2013)، ودراسة (الضبة، 2017)، حيث أكدت هذه الدراسات ضعف تناول المناهج الدراسية لمهارات ما فوق المعرفة.

5.3 التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

- الاهتمام بمهارات ما فوق المعرفة أثناء إعداد مناهج اللغة العربية؛ نظراً لأهميتها في تنمية وضبط التعلم لدى الطلبة.
- تطوير كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية بمهارات ما وراء المعرفة الأساسية (التخطيط، الضبط والتحكم، التنظيم).
- تحقيق التوازن في توظيف المهارات الفرعية لمهارة التخطيط وهي: حصر البدائل وتحديد المتطلبات والتنبؤ بالنتائج ويرتب تسلسل الخطوات.
- تحقيق التوازن في توظيف المهارات الفرعية لمهارة الضبط والتحكم تتمثل في إبقاء المعرفة في بؤرة الاهتمام ويحافظ على تسلسل الخطوات واختيار العملية المناسبة للسياق.
- تحقيق التوازن في توظيف المهارات الفرعية لمهارة التقويم تتمثل في إصدار الأحكام وتقييم تحقق الهدف وتقييم فاعلية الخطة وتقييم مدى توظيف الخبرات السابقة.
- توظيف المهارات الفرعية التي لم يتم تداولها في المنهاج لمهارة التخطيط وهي: تحديد المشكلة، تحديد الأهداف، يختار استراتيجية التنفيذ، يحدد العقبات المحتملة، يحدد أساليب مواجهة الصعوبات.
- توظيف المهارات الفرعية التي لم يتم تداولها في المنهاج لمهارة الضبط والتحكم وهي: معرفة توقيت تحقق الهدف الفرعي، والكشف عن العقبات والأخطاء.
- توظيف المهارات الفرعية التي لم يتم تداولها في المنهاج لمهارة التقويم وهي: تقييم ملائمة الأساليب المستخدمة، ويقيم طرق الغلب على العقبات، والحكم على النجاح في معالجة الأخطاء، والحكم على دقة النتائج، والحكم على مدى كفاية النتائج.
- إجراء دراسات مماثلة حول مدى تضمين مهارات ما فوق المعرفة في مناهج اللغة العربية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو لوم، خالد؛ الحياصات، محمد؛ الكريمين؛ رائد والرمامنة، عصري (2015). تحليل محتوى القياس وفق معايير (NCTM, 2000) الخاصة بالعمليات الرياضية في كتب رياضيات المرحلة الأساسية من الصف الأول إلى الصف الرابع في الأردن. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*. الأردن.

أبوالسعود، هاني (2009). برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة. غزة.

أبودية، أحمد (2014). تقويم مناهج التكنولوجيا في ضوء مهارات ما وراء المعرفة للمرحلة الأساسية. الجامعة الإسلامية. كلية التربية. غزة.

أبوندى، محمد (2013). مهارات التفكير فوق المعرفي المتضمنة في محتوى منهاج العلوم الصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطالب لها. غزة.

الأحمدي، مريم (2012). معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير ما فوق المعرفي. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، العدد 32. السعودية.

الآغا، حنان (2017). تحليل محتوى تفسير القرآن الكريم للمرحلة الثانوية في ضوء الأهداف. غزة.

آل زياد، غادة؛ إبراهيم، أماني وبديوي، منى (2016). استراتيجيات التعلم العميقة والسطحية وأثرها على مهارة ما وراء المعرفة عند طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. *مجلة العلوم التربوية*، العدد 2. مصر.

التركي، خالد (2017). تضمن الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفي في مقرر لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية*، العدد 21. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. كلية التربية. السعودية.

الجبوري، إيمان؛ العسكري، كفاح والعاني عمر (2016). سلسلة المرجع في المناهج وطرائق التدريس للتخصصات الانسانية والعلمية. الإمارات.

الجلدي، حسن (2019). تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم اللغة العربية. السعودية: المؤتمر العالمي الأول في مناهج وتقنيات تدريس العلوم الشرعية والعربية، الواقع وسبل التطوير. جامعة الجوف. كلية التربية. العراق.

جمعة، عارف (2018). تحليل محتوى مناهج اللغة العربية لإعداد المعلمين للسنتين الثالثة والرابعة في ضوء القيم الاجتماعية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، العدد 40. جامعة بابل. العراق

الحارثي، عايض (2018). المنهج، مفهومه ومكوناته وتنظيماته. *مجلة شمس*. السعودية.

حمزة، نورهان (2020). مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية. جامعة بور سعيد، كلية التربية، مصر.

الدوسري، إبراهيم (2020). المنهج وتنظيماته. *مجلة واصل الإلكترونية*. السعودية.

رحاب، شيماء (2010). ماهية ما وراء المعرفة وعلاقتها بالتفكير والتعلم المنظم ذاتياً. *مجلة بحوث التربية النوعية*. العدد 16. جامعة المنصورة. مصر.

رضوان، أحلام والصنعاني، عبده (2020). مستوى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى معلمات التربية الخاصة في مدينة الحديدة. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*. المجلد 5.

رهيف، حسين (2017). تحليل محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء المدخل الوظيفي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. العدد 31. جامعة بابل. كلية التربية الإنسانية. العراق.

زيدان، أمل (2010). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأحياء في مركز محافظة نينوى، *مجلة التربية والعلم*. المجلد 2. جامعة الموصل. كلية التربية. العراق.

السيد، أحمد (2002). تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد 77. مصر.

الشمري، هزاع (2019). *التعريف بالمنهج*. السعودية.

الشهري، عبدالله (2015). تقويم محتوى كتاب الرياضيات للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير (nctm). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. السعودية.

الضبة، إسلام (2013). تحليل تدريبات وأنشطة كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي وتصور مقترح لإثرائها. الجامعة الإسلامية. كلية الدراسات العليا. مناهج وأساليب التدريس. غزة.

ضحا، إيمان وعكاشة، محمود (2012). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في سياق تعاوني على سلوك حل المشكلة لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي. جامعة العلوم والتكنولوجيا. *مركز تطوير التفوق*. اليمن

عبد الحق، زهرية وصومان، أحمد (2016). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، العدد 4. كلية التربية. جامعة الإسراء. الأردن.

عبد الرحمن، فايزة (2017). تقويم كتاب اللغة العربية المطور "لغتي الخالدة" للصف الأول المتوسط في ضوء أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. السعودية.

العجمي، عمار؛ الشمري، أحمد والهندال، دلال (2017). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات. جامعة البحرين. *مركز النشر العلمي*. العدد 1. الكويت.

العقابي، وفاء والقريشي، مهدي (2013). فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية اتخاذ القرار ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي بمادة مبادئ الفلسفة وعلم النفس. *مجلة كلية التربية*. العدد 16. العراق.

الغزاوي، محمد والحيلة، محمد (2003). تصميم التعليم: نظرية وممارسة. *دار السيرة للطباعة والنشر والتوزيع*. المجلد 2. عمان.

غوادرة، نضال (2016). تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. جامعة الخليل. كلية التربية. فلسطين.

الغلمباني، دينا (2011). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. جامعة القاهرة. *معهد الدراسات التربوية*. مصر.

قشطة، أحمد (2008). أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة. الجامعة الإسلامية. كلية التربية. غزة.

المدخلي، محمد (2017). *منهج تحليل المحتوى تطبيقات على مناهج البحث*. جامعة الملك عبد العزيز. السعودية.

مراحيل، أسامة (2019). *تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في ضوء القيم الوطنية والأخلاقية في فلسطين*. جامعة النجاح الوطنية. كلية الدراسات العليا. مناهج وأساليب التدريس. نابلس.

منذر، غسان (2020). *تصميم برنامج لإكساب مهارات ما وراء المعرفة وفق نموذج راش لدى طلاب كلية التربية-جامعة بغداد. مجلة العلوم الإنسانية، مجلد 11. السودان*.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن (2014). *تحليل مضمون المناهج المدرسية. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة 2. عمان*.

المراجع الأجنبية :

Bruer, J. (1995). *Schools for Thought* Cambridge. london.

Henson, K., & Eller, B. (1999). *Educational psychology for Effective Teaching*. Wadsworth Publishing.

Lindstrom, C. (1995). Enpower The Child with learning, Difficulties to Think Metacognitively. ***Australian Journal of Remedial, Education*** Vol, No 27.

Muzaffar, M. (2016). Assessing dimension of metacognitive skills and its relationship with academic achievement in high school students. ***Kermanshah: Acta Medica Mediterranea*** 32.

Oghuz, A. A. (2016). The Relationship Between Metacognitive Skills and Motivation of University Students. Turkey: ***International Journal*** 5.

الملاحق

ملحق (1)

عناوين الوجد الدراسية لكتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا بجزأيه الأول والثاني

رقم الوحدة	الصف الخامس		الصف السادس		الصف السابع	
	ج 1	ج 2	ج 1	ج 2	ج 1	ج 2
عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة
1	عظمة الخالق	مسالك الخير	آيات من سورة الذاريات	فضائل بيت المقدس	رحمة الله بعباده	حفظ اللسان
2	مرحى للأبطال	عرس ثلجي	شارع في غزة	أطفالنا أكبادنا	فلسطين قلب الأمة	من ذاكرة التاريخ، عمواس ووالو وبيت نوبا
3	كي لا تغرق السفينة	مثل الصخور	مدينة من بلادي فلسطين (الناصره)	بيتنا في الذاكرة	الأسرى قضية شعب وأمة	شرطي المرور
4	استيقظت وأنا فراشة	الفيلسوف الصغير	الإحسان يصنع الإنسان	قوة الإيمان	من تلميذة إلى والدتها	عبد الله بن حذافة السهمي
5	أحب قريتي	دلال المغربي	التلوث الصوتي	أمومة وإمام	رجال في الشمس	الابتنسامة لغة القلوب
6	ندم حصان	أوقد شمعة	سنابل الحكمة	النباتات العطرية في فلسطين	بين الوفاء وسوء العاقبة	وتستمر المعاناة
7	الوجبة السريعة	معركة القسطل	حب الوطن	حادث على الطريق	الخليفة والوالي الفقير	خطبة عمر بن عبد العزيز
8	جمالنا نصنعه بأنفسنا	هكذا انتهت حكايتي	خلق الاعتذار	مدينة القيروان رابعة الثلاث	الرقيب	فراصة الأعراب
9	الذكرى التي لن تموت	شجرة النخيل	الفتى النبيه	البخيل	المعلم	العمل في الإسلام
10	حياتنا والشبكة العنكبوتية	كتاب جدي	من لآلى العربية	طرائف عربية	الضيف المقيم	ذو العصابة الحمراء

رقم الوحدة	الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر	
	ج1	ج2	ج1	ج2	ج1	ج2
	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة	عنوان الوحدة
1	وفوق كل ذي علم عليم	أحاديث نبوية شريفة	سفينة الرحمة	أطيب ما تأكلون	الكلمة مفتاح القلوب	آداب اجتماعية
2	قصة قصيرة: زيت	سنديانة من فلسطين	من ذاكرة جدي	صفد حصن الجليل	القدس روح فلسطين	مجزرة الطنطورة
3	صناعة الجاح وتجاوز الفشل	كرامة الكرامة	الموت المتربص على الطرقات	فضاءات التكنولوجيا والرقمنة	السلامة المهنية	عناقيد عنب
4	رسالة من طفلة فلسطينية إلى أطفال العالم	زراعة الورد في غزة	رملة بنت أبي سفيان	قناص يخطف بصره	ساحة الحناطير	نمل ونحل
5	الرملة	قصة (ثم عاد)	سيرة القيد والقلم	كيف نعتني بأنفسنا	شجرة الطين	آثارنا عنوان تاريخنا، وسجل حضارتنا
6	لماذا؟	الحرب الإلكترونية	التعليم المهني رفعة وتميز	هكذا عاش أجدادنا (العودة)	صلاح الدين الأيوبي	هكذا لقي الله عمر
7	حكاية اللبوة والإسوار وابن آوى	الفساد معول يفسد المجتمع	هجرة النورس الخريفية	ومن يكتمها	مستودع الذخائر	الفيبيوك
8	شيء خطير سيحدث في هذه القرية	مواقف وطرائف	مناجاة القمر	ممتلكاتنا العامة عنوان انتمائنا	كلمة شرف	جدار الضم والتوسع
9	-	-	الرياضة والصحة	عبقريّة خالد	سور عكا. صمود وتحدي	هند طاهر الحسيني
10	-	-	شكراً لك يا سيدتي	من أمثال العرب	-	-

ملحق (2)

مهارات ما فوق المعرفة بصورتها النهائية

الرقم	الفقرات
مهارة التخطيط	
-1	يحدد المشكلة
-2	يحدد الأهداف
-3	يحصّر البدائل والاحتمالات
-4	يحدد المتطلبات
-5	يتنبأ بنتائج متوقعة
-6	يختار استراتيجية التنفيذ
-7	يرتب تسلسل الخطوات
-8	يحدد العقبات المحتملة
-9	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات
مهارة الضبط والتحكم	
-1	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام
-2	يعرف توقّيت تحقق الهدف
-3	يحافظ على تسلسل الخطوات
-4	يذكر أمثلة تظهر فهمه
-5	يختار العملية الملائمة للسياق
-6	يكتشف العقبات والأخطاء
مهارة التقويم	
-1	يصدر حكماً
-2	يقيم تحقق الهدف
-3	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة
-4	يقيم طرق التغلب على العقبات
-5	يقيم فاعلية الخطة
-6	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة
-7	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء
-8	يحكم على دقة النتائج
-9	يحكم على مدى كفاية النتائج

ملحق (3)

نموذج تحكيم قائمة مهارات ما فوق المعرفة بصورتها الأولية

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الطالبة بإجراء دراسة بعنوان "تقويم مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات ما وراء المعرفة" دراسة تحليلية تقويمية، ولأغراض تحليل المحتوى قامت الباحثة بإجراء قائمة بالمهارات والمؤشرات الدالة عليها، ليتم تحليل المحتوى في ضوءها، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.

فأرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم هذا النموذج لقائمة المهارات، شاكرين لكم حسن تعاونكم ودعمكم لتطور البحث العلمي.

الباحثة: عهد ناصر شتية

الرقم	الفقرات	التعديل إن وُجد
مهارة التخطيط		
1-	يحدد المشكلة	
2-	يحدد الأهداف	
3-	يحدد البدائل والاحتمالات	
4-	يحدد المتطلبات	
5-	يتنبأ بنتائج متوقعة	
6-	يختار استراتيجية التنفيذ	
7-	يرتب تسلسل الخطوات	
8-	يحدد العقبات المحتملة	
9-	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	
مهارة الضبط والتحكم		
1-	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام	
2-	يعرف توقيت تحقق الهدف	
3-	يحافظ على تسلسل الخطوات	
4-	يذكر أمثلة تظهر فهمه	
5-	يختار العملية الملائمة للسياق	
6-	يكتشف العقبات والأخطاء	
مهارة التقويم		
1-	يصدر حكماً	
2-	يقيم تحقق الهدف	
3-	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	
4-	يقيم طرق التغلب على العقبات	

	يقيم فاعلية الخطّة	-5
	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	-6
	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	-7
	يحكم على دقة النتائج	-8
	يحكم على مدى كفاية النتائج	-9

ملحق (4)

أسماء المحكمين وتخصصاتهم والمؤسسة التي يتبعون لها

اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1- فدوى عبد الرحيم عودة	دكتوراة نقد وبلاغة	مديرية تربية طولكرم
2- عفيف حافظ زيدان	دكتوراة مناهج وتدریس العلوم	جامعة القدس
3- محسن عدس	دكتوراة مناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس
4- إبراهيم محمد عرمان	دكتوراة مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
5- صلاح الدين ياسين	دكتوراة مناهج وأساليب التدريس	جامعة النجاح الوطنية
6- سائد محمد ربابعة	دكتوراة مناهج وأساليب التدريس	جامعة القدس المفتوحة
7- زهير أحمد عدوي	دكتوراة مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة

ملحق (5)

نموذج بطاقة تحليل المحتوى لكتب اللغة العربية (5,6,7,8,9,10) في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

بطاقة تحليل محتوى منهاج اللغة العربية في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

الجزء :

الوحدة :

المجال :

مهارة التخطيط									رقم الصفحة	التواجد		الدرس
يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	يحدد العقبات المحتملة	يرتب تسلسل الخطوات	يختار استراتيجية التنفيذ	يتنبأ بنتائج متوقعة	يحدد المتطلبات	يحصّر البدائل والاحتمالات	يحدد الأهداف	يحدد المشكلة		لا يوجد	يوجد	
												المجموع

مهارة المراقبة والتحكم						رقم الصفحة	التواجد		الدرس
يكشف العقبات والأخطاء	يختار العملية المناسبة للسياق	يذكر أمثلة تظهر فهمه	يحافظ على تسلسل الخطوات	يعرف توقّيت تحقق الهدف	يبقي المعرفة في بؤرة الاهتمام		لا يوجد	يوجد	
									المجموع

مهارة التقويم									رقم الصفحة	التواجد		الدرس
يحكم على مدى كفاية النتائج	يحكم على دقة النتائج	يحكم على النجاح في معالجة الأخطاء	يقيم مدى توظيف الخبرات السابقة	يقيم فاعلية الخطة	يقيم طرق التغلب على العقبات	يقيم ملائمة الأساليب المستخدمة	يقيم تحقق الهدف	يصدر حكماً		لا يوجد	يوجد	
												المجموع

ملحق (6)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف الخامس في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

الجزء	الجزء الثاني										الجزء الأول										الدرجة	الدرجة	الدرجة			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						
الكتابة	تقديم المقدمة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	تقديم الأدباء	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	يختصر البدائل والاختصارات	6.99	29	14	3	3	2	1	0	0	0	2	2	1	15	2	1	1	1	2	2	2	2	0	2	
	تقديم المستطبات	80.96	336	167	9	21	11	20	21	11	23	16	22	13	169	14	19	13	21	19	14	21	16	11	21	
	يتبنا بالتناج	11.33	47	21	3	1	1	1	0	2	2	3	4	4	26	1	4	2	4	3	1	1	3	2	5	
	يختار استراتيجية التفسير	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يرتب مسائل الخطوات	0,72	3	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
	يحدد العليات المحسنة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يحدد أساليب مواجهة الصعوبات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	القراءة والفهم	يفهم المعرفة في زيارة الاختصاص	100%	415	204										211											
يعرف ترتيب تخطيط الهدف		92.5	186	98	10	13	9	5	13	8	13	6	14	7	88	9	11	7	12	10	7	12	6	6	8	
يحدد على مسائل الخطوات		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
يذكر أمثلة تطبيق فهمه		1.5	3	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
يختار المعالجة المناسبة للسياق		1.5	3	2	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
يتفهم العليات والأخطاء		4.5	9	5	0	0	0	1	0	1	2	1	0	0	4	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	
		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		100%	211	107											94											
المقارنة		يصدر حكما	56.1	64	27	13	0	1	2	1	1	2	3	1	3	37	1	3	2	7	6	3	5	3	3	4
		يقيم تخطيط الهدف	19.3	22	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11
	يقيم ملامحة الأساليب المستخدمة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يقيم طرق العليات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يقيم فاعلية الخطأ	3.5	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
	يقيم مدى فاعلية الخبرات السابقة	21.1	24	8	1	1	0	0	2	2	0	1	0	1	16	2	2	0	1	3	0	1	1	0	6	
	يحدد على معالجة الأخطاء	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يحدد على مدة النتائج	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	يحدد على مدى فاعلية النتائج	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		100%	114	48											66											

ملحق (7)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف السادس في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

الترتيب	الجزء الثاني	الرقم	الجزء الأول										الترتيب	الجزء الثاني										الجزء		الترتيب		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	الترتيب	الترتيب			
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	تحديد المشكلة	الخطوات	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	تحديد الأهداف		
9.4	38	21	2	1	0	7	1	1	4	1	3	1	17	0	1	1	3	4	2	1	3	2	0		0	يُحصر البدائل		
87.2	354	173	18	14	20	15	16	16	18	18	15	23	181	14	20	26	15	17	24	13	19	20	13		0	تحديد المتطلبات		
2.95	12	9	1	0	0	0	3	1	0	3	0	1	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ بالتفاني		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ		
0.5	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		0	يرب تسلسل		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	الخطوات		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يحدد العتبات		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يحدد الأساليب		
																										مراجعة الصعوبات		
100%	406	204											202															
93.5	204	96	15	8	11	9	7	9	9	8	5	15	108	9	11	13	6	14	13	6	14	14	8		0	يُبيّن المعرفة	الخطوات	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	في بوابة الاهتمام		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُعرف		
0.9	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1		0	تحقق الهدف		
2.8	6	4	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0		0	يُتخذ		
2.8	6	4	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0		0	تُظهر شهية		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ العملية		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	المناسبة		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	للتسليم		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ العتبات		
100%	218	105											113														يُتخذ	
35.5	22	8	0	0	2	1	0	0	1	0	3	1	15	0	0	3	0	0	3	3	2	2	1		0	يُتخذ	الخطوات	
33.9	21	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10		0	تحقق الهدف		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	الأساليب		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	المستخدمة		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ طرق		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	العتبات		
6.4	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2		0	يُتخذ		
24.2	15	11	1	0	0	2	1	3	1	0	0	3	3	0	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0		0		الخطوة
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	مدى	الخطوات	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	معرفة		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	الخبرات		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	النجاح		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	في		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	معالجة		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	الأخطاء		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	يُتخذ		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	على		
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0	مدى		
100%	62	32											30														تقاية النتائج	

ملحق (8)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف السابع في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

الدرجة	الدرجة الأولى										الدرجة	الدرجة الثانية										الدرجة	الدرجة	الدرجة		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5.83	23	9	2	1	0	0	1	1	1	0	2	1	14	3	0	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
90.86	356	188	12	26	23	14	21	11	23	14	24	13	170	15	23	13	20	16	20	16	12	7	21	21	21	21
2.6	11	7	3	0	0	1	0	0	0	1	1	1	4	0	0	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0.51	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
100%	354	205											189													
98.3	178	88	8	10	8	8	17	4	4	5	12	8	98	8	18	5	12	8	10	8	13	8	14	14	14	14
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
1.1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0.6	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
100%	181	82											92													
88.4	71	37	2	3	3	3	4	4	3	6	4	5	34	4	2	5	0	2	5	3	4	4	5	5	5	5
18.7	26	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	10	10	10	10
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
2.6	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
12.1	13	5	4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	8	0	0	0	0	0	0	4	0	0	4	4	4	4
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
100%	107	54											53													

ملحق (9)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف الثامن في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

الجزء	الجزء الثاني										الجزء الأول	الاجمالي	النسبة المئوية	الاجمالي	النسبة المئوية
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					
المحتوى	تعداد	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المشكلة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	تعداد	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الأهداف	6.18	24	12	1	2	1	2	1	2	2	1	0	0	12
	بعض	82.62	369	166	13	26	16	19	15	24	25	17	0	0	204
	البدائل	1	4	3	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
	تعداد	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المطلوبات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	بشكلها بالنتائج	0.3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	بشكلها	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
المحتوى	استراتيجية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	التقنية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	إرشاد المعلم	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الخطوات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يحدد الخطوات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المحتويات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يحدد أساليب	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مواجهة	100%	332	171									217		
	الصفويات	88.6	188	88	6	11	9	7	8	12	9	4	0	0	100
	يطلب المعرفة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
المحتوى	في صورة	0.8	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	الاختصاص	1.7	3	3	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	يعرف فويك	1.2	2	2	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	تحقق الهدف	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يحدد حتى	100%	172	72									100		
	عسسل	88.7	60	23	5	5	1	1	2	3	3	3	0	0	27
	الخطوات	14.7	11	11	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	يذكر الشك	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	تظهر شهده	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يختار	1.3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
المحتوى	الصغيرة	17.3	13	7	3	0	0	2	0	1	1	0	0	0	8
	العداسية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	للسبق	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	وتكشاف	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الغبرات	100%	76	42									33		
	والأخطاء	88.7	60	23	5	5	1	1	2	3	3	3	0	0	27
	يصدر حكما	14.7	11	11	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	يطلب تحقيق	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الهدف	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يطلب ملاحظة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
المحتوى	الأساليب	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المستخدمة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يطلب طرق	1.3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	الغبرات	17.3	13	7	3	0	0	2	0	1	1	0	0	0	8
	يطلب تأخيرة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الحظية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يطلب عدم	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	موظف	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الخبرات	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	السابقة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
المحتوى	يطلب حتى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	النجاح في	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	معالجة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	الأنظمة	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يطلب حتى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مادة النتائج	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	يطلب حتى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	عدم	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	تلك	100%	76	42									33		
	النتائج	88.7	60	23	5	5	1	1	2	3	3	3	0	0	27

ملحق (10)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للصف التاسع في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

المستوى	المستوى	المستوى	المستوى الأول										المستوى الثاني										المستوى الثالث		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
المستوى الأول	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المستوى	المستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	6.3	3.5	14	2	2	1	1	3	1	2	1	0	1	21	3	1	4	5	1	2	1	1	2
	مستوى	مستوى	91.7	59.6	27.6	30	30	15	3.5	3.5	19	57	16	19	40	230	14	23	16	34	19	26	19	26	31
	مستوى	مستوى	1.6	2	6	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	3	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0.4	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	100%	55.2	29.7											255									
المستوى الثاني	مستوى	مستوى	56.4	251	137	17	11	6	18	17	7	17	6	10	26	114	6	12	7	21	6	12	6	13	13
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0.8	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0.6	2	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	100%	255	140											115									
المستوى الثالث	مستوى	مستوى	6.3	80	46	6	6	1	3	9	5	7	3	2	4	34	2	2	5	3	5	1	4	5	5
	مستوى	مستوى	16.9	24	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	12	12	0	0	0	0	0	0	0	0	12
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	1.6	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	مستوى	مستوى	16.5	21	4	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	17	0	0	0	0	0	2	2	1	6
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	مستوى	مستوى	100%	127	63											64									

ملحق (11)

نتائج تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني للمصف العاشر في ضوء مهارات ما فوق المعرفة

النسبة المئوية	المجموع	القرار	الجزء الأول										القرار	الجزء الثاني										الجزء		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3	3	3
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9.7	62	20	3	1	3	2	3	3	2	1	2	0	32	3	5	2	4	1	7	2	4	4	0	0	0	0
33.7	477	268	17	41	28	24	35	26	24	24	37	0	221	19	33	12	37	23	35	11	18	33	0	0	0	0
1.1	8	4	0	0	2	0	0	0	0	1	1	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0.6	3	2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
100%	632	282											268													
99.6	218	107	8	18	11	10	12	7	10	12	19	0	108	10	18	7	20	10	21	5	6	12	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0.6	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
100%	217	108											108													
67.7	32	60	2	11	7	3	8	5	4	4	6	0	32	4	2	1	5	7	0	4	6	3	0	0	0	0
19.7	28	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14	14	0	0	0	0	0	0	0	0	14	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0.3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21.3	31	17	1	5	4	1	0	2	1	1	2	0	14	0	2	0	1	3	1	0	4	3	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
100%	142	82											80													

**An-Najah National University
Faculty of Graduate studies**

**Analysis of the Content of the Arabic Language
Curriculum for the upper Basic Stage in the
Light of Metacognitive Skills in Palestine**

**By
Ahd Naser Abed AL-Rahman Shtayeh**

**Supervisor
Dr. Mahmoud Alshamali**

**Co-Supervisor
Dr. Saeed Shawahneh**

**This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of
Graduate studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2021

Analysis of the Content of the Arabic Language Curriculum for the Upper Basic Stage in the Light of Metacognitive Skills in Palestine

By

Ahd Naser Abed AL-Rahman Shtayeh

Supervisor

Dr. Mahmoud Alshamali

Co-Supervisor

Dr. Saeed Shawahneh

Abstract

This study aimed to analyze the content of the Arabic language curriculum for the upper basic stage in the light of metacognitive skills in Palestine. To achieve the purposes of the study, a content analysis tool was prepared for metacognitive skills in Arabic language books for the upper basic stage. The study found the following results: The metacognitive skills included in the Arabic language curricula for the upper basic stage came in the first place with the planning skill (59%), while the control and control skill came in the second place with (27.3%), and in the third place was the assessment skill. It obtained a rate of (13.7%), as the distribution of metacognitive skills was unbalanced among the books. In light of the results, the researcher recommended the need to achieve a balance between metacognitive skills in the content of Arabic language books for the upper basic stage classes, in addition to increasing interest in employing sub-skills that were not included in the curriculum for metacognitive.