الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية

*رابعة محمد العيدي، نايل الشرعة**

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في ضوء مهارات التفكير فوق المعرفي في مديرية المزار الجنوبي وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية. تكونت عينة الدراسة من (51) معلما ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي للعام الدراسي (2016/2015) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. ولقياس الممارسات التدريسية الصفية لأفراد العينة فقد تم بناء استبانة خماسية التدرج من (27) فقرة موزعة على مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط، والتحكم والمراقبة والتقييم)، وتم التأكد من صدقها وثباتها. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية جاءت وعلى المستوى الكلي بدرجة متوسطة، وعلى مستوى الأبعاد جاء التخطيط بالمرتبة الأولى، ثم المراقبة والتحكم بالمرتبة الثانية، والتقييم بالمرتبة الثالثة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزي لمتغير الجنس، في حين وجدت فروق دالة إحصائيا لصالح الخبرة التدريسية الأقصر. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين وتأهيلهم على كيفية إكساب الطلبة مهارات التفكير فوق المعرفي. بالإضافة إلى إثراء المناهج الدراسية بالأنشطة التي تُعنَى بالتفكير فوق المعرفي.

الكلمات الدالة: الممارسات التدريسية الصفية، مهارات التفكير فوق المعرفية، معلم اللغة الإنجليزية.

المقدمة

يواجه عالمنا العربي تحديات تتمثل في القدرة على مواكبة التطورات العالمية المتسارعة التي تحدث في جميع ميادين الحياة ولا سيما ميدان التربية والتعليم، وللحاق بركب الأمم المتقدمة، ومواكبة هذه التطورات العالمية فلابد من إيجاد نشئ واعي وملتزم بقضايا الأمة، مبدع ومتجدد وقادر على الابتكار والتطور. ولكون المؤسسات التربوية هي مسرح تلقي المعرفة ونموها وتحليلها والربط بينها وبين تطبيقاتها المختلفة؛ فمنها يبدأ تشكيل عقول المتعلمين وتوجيه اهتماماتهم، وتحفيز الإلهام لديهم، ورسم القواعد المتينة للانطلاق نحو مجتمع المعرفة.

وانطلاقاً من هذه الأهمية التي تحتلها مؤسسات التربية والتعليم، ودورها الفاعل في نشر المعرفة والانفتاح على العالم. أصبح من الأهمية بمكان تطوير العملية التعليمية التعلمية بجميع جوانبها لتزويد أجيال المستقبل بالمعارف الإنسانية المتزايدة على الدوام. ولكون التدريس علم انتقائي متطور، ونشاط تفاعلي بين المعلم والطالب والمادة التدريسية، ويأخذ جميع العوامل المكونة لعمليتي التعليم والتعلم معاً، أصبح على عاتق التربويين والأكاديميين الدور الكبير للنهوض بالعملية التدريسية وزيادة كفايات المعلمين التدريسية كون المعلم هو مقدم المعرفة ودينمو العملية التدريسية (Shechy, 1990؛ مساعدة، 2016).

ولأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية بجميع الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي، وبهدف إكساب الطالب المهارات والمعارف والاتجاهات الايجابية، فقد أكد كثير من المربين والباحثين التربويين مثل برونر Brouner وربونسون وازوبل Ausubel & Robinson على هذه الأهمية، وتأثر المتعلم بشخصية المعلم ودوافعه ودافعيته ومعرفته المتعمقة بالمادة وقدرته على تنظيم بيئة تدريسية مناسبة (زيتون، 012 ; هندي والتميمي، 2013). وأضاف المفرج (2007) وفتح الله (2007) أن المعلم مفتاح النجاح أو الإخفاق للعملية التعليمية؛ فهو الذي توكل إلية مهمة تحقيق الأهداف والغايات التربوية، ويتوقف نجاح النظام التربوي على فاعليته ومهارته. ولابد أن يمتلك المعلم الكفايات التدريسية الحديثة التي تواكب العصر، ليتمكن من مسايرة التطور

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2016/7/7، وتاريخ قبوله 2017/3/23.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

والتغير في جميع مناحي ومجالات الحياة. وتلبية لحاجات طلبة القرن الواحد والعشرين، أصبح لزاما إعادة تأهيل المعلم وتطوير قدراته لكي يتمكن من أداء مهمته على أكمل وجه (شديفات وارشيدات، 2009؛ الحيلة، 2002؛ سعادة وإبراهيم، 2004).

وتأكيدا لما تقدم وانطلاقاً من إيمان وزارة التربية والتعليم الأردنية بالدور المحوري للمعلم بوصفه عنصراً فعالاً ومؤثراً في تحقيق أهداف النظام التربوي، وأنه الأساس في الإصلاح والتطوير التربوي، فقد أولت خطة التطوير التربوي في الأردن من (1998–1989) اهتماماً كبيراً بالمعلم بشكل عام ومعلم المرحلة الأساسية بشكل خاص، وإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم، بما يضمن إعداد المعلم أكاديمياً وسلكيا، وإكسابه مهارات التفكير الذاتي والبحث والتفكير المبني على أساس العقل والمنطق (Natsheh, 2015).

ولبيا ن أهمية مهارات التفكير من العمليات الأساسية في السلوك الإنساني، أشار الزهراني (2012) إلى أن استثمار العقول هدفًا رئيسًا من أهداف المؤسسات التربوية، لإعداد الإنسان القادر على التعلم مدى الحياة. ويضيف أن من أبرز الاتجاهات النظرية التي بنيت على أساسها برامج تنمية التفكير ومهاراته ما يأتي: برامج العمليات المعرفية وبرامج العمليات فوق المعرفية وبرامج المعالجة اللغوية والرمزية.

وتعد مهارات التفكير فوق المعرفي ضرورة للمتعلم في القرن الواحد والعشرين. فالمعلم له دور مهم في إكساب المتعلمين مهارات التفكير فوق المعرفي وتطويرها إلى أن تصل إلى حد الإتقان والتفنن والاستخدام الفعال. حيث أنه يعمل على توفير الفرص الكافية للطالب ليعمل على تطوير خطة عمل ذهنية بناء على الوعي بأساليب التعلم وتقييم ذلك عند إكمالها، وهكذا يسهل إصدار الحكم عليها ويجعل المتعلم أكثر إدراكا لأفعاله، وأكثر توجيها لسلوكه وأهدافه الأكاديمية، ويطور مستوى الوعي والمراقبة الذاتية على سلوكه الأكاديمي، وهذا بدوره يسهم إيجابا في تحسن أدئه (Costa, 2008 يوسف، 1990).

من هنا جاءت هذه الدراسة لاستقصاء واقع الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في مديرية المزار الجنوبي في ضوء المهارات فوق المعرفية، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية وذلك من خلال استطلاع أراء المعلمين أنفسهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التقدم العلمي والانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي والانفتاح على الحضارات الأخرى ولّد الاهتمام الكبير باللغة الإنجليزية كونها لغة العلوم والعصر، لذا اهتم الأردن كغيره من الدول العربية بتدريس اللغة الإنجليزية في جميع المراحل التدريسية. ولكن نتائج الدراسات الدولية مثل ,PIZA TIMSS وPIRLS والاختبارات الوطنية والمدرسية أظهرت تدني أداء الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية في مديرية المزار الجنوبي وفي جميع المهارات اللغوية.

ومن خلال خبرة الباحثة السابقة في الميدان التربوي في مجالي الإشراف التربوي والتدريس لمبحث اللغة الإنجليزية للمرحلتين الأساسية والثانوية، لاحظت إن معظم معلمي اللغة الإنجليزية لا يطبقون استراتيجيات التدريس الحديثة التي تثير الدافعية وتنمي مهارات التفكير العليا وخاصة مهارات التفكير فوق المعرفية. فقد بيّن زيتون (2007) أن التعليم الجيد يحب أن يرتبط بالتفكير السليم، وان ما يدرس للطالب يجب أن يكون قائما على استخدام العقل وتنشيطه والعمل على تنمية التفكير وخاصة مهارات التفكير فوق المعرفي على مدار السنوات الدراسية. ومن هنا انطلقت الحاجة لإعداد أداة تقييم ذاتية لقياس الممارسات التدريسية يتمكن من خلالها المعلم الحكم على أدائه وسلوكه التدريسي وتشخيص نقاط الضعف والقوة من وجهة نظره.

وانطلاقاً من أهمية مرحلة التعليم الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، وفي تحقيق أهداف المجتمع، جاءت هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن واقع الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، للعام الدراسي 2016/2015، ومن هنا، فإن مشكلة الدراسة تتمثل بالإجابة عن أسئلة الدراسة التالية:

- ما مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي؟
- هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي عن المعيار المقبول تربوياً (80%)؟
- هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي باختلاف (الجنس، والخبرة) والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية التفكير في حياتنا، حيث أنها تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تنادي بأهمية التفكير فوق المعرفي وتنمية مهاراته من اجل جيل يمتلكون مهارة حل المشكلات ومواجهة متطلبات هذا العصر. ولأهمية التفكير فوق المعرفي فقد حظي باهتمام التربويين والأكاديميين لما له اثر في إيجاد المتعلم المفكر والواعي والمبدع ليواكب تغيرات العصر المتسارع. ويؤمل من هذه الدراسة أن تساعد على إثراء الأدب المتعلق بهذا الموضوع، كما ويؤمل أن يستفيد منها كلاً من:

– المسؤولون وصانعو القرار والقائمون على المناهج والكتب المدرسية في وزارة التربية والتعليم.

– الباحثون والمهتمون في مجال المناهج والتدريس.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف واقع الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات التدريسية: السلوكيات، والأفعال، والطرق التي يستخدمها المعلمون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض إحداث التعلم لدى التلاميذ.

مهارات التفكير فوق المعرفي: مجموعة من الأنشطة العقلية والذهنية العليا التي يقوم بها المتعلم بهدف تنظيم أفكاره وترتيبها بطريقة منهجية، ويكون على درجة من الوعي أثناء ممارسته للعملية التعليمية، واستخدامه لاستراتيجيات مناسبة لموضوع التعليم، ومعرفته بالهدف المراد الوصول إليه، ويتضمن ذلك قيامه بعمليات تخطيط، ومراقبة وتحكم، وتقييم مستمرة لمعرفة مدى تقدمه وصولا إلى الهدف كما تتضمن القدرة على التأمل في الطرق والاستراتيجيات التي يقوم بها أثناء التدريس.

معلم المرحلة الأساسية: المعلم الذي يدرس من الصف الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي، والحد الأعلى لحصصه 24 حصة صفية في الاسبوع.

الخبرة التدريسية: هي المدة الفعلية التي يقضيها المعلم في الغرفة الصفية من بداية العام الدراسي وحتى نهايته، كما حددتها وزارة التربية والتعليم، وتم تقسيمها إلى ثلاثة مستويات، خبرة قصيرة: 4سنوات فما دون، خبرة متوسطة: من 5 إلى9سنوات، خبرة طويلة: 10 سنوات فأكثر.

حدود الدراسة:

شملت حدود الدراسة الحدود التالية:

- حدود بشرية، فقد اقتصرت هذه الدراسة على معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية بمديرية المزار الجنوبي في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2016/2015.
- حدود زمانية: اقتصرت هذه الدراسة على العام الدراسي 2016/2015.
- حدود موضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على البحث في الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية ضمن المهارات فوق المعرفية.

محددات الدراسة: تمثلت محددات الدراسة بدرجة موضوعية استجابة عينة الدراسة على أداة الدراسة.

الإطار النظري

يعد الهدف من التربية والتعليم إعداد الفرد القادر على التعلم مدى الحياة، والعمل بشكل مستقل مع الآخرين، وحل المشكلات والتفكير الناقد، والإبداع، واستخدام العالم من حوله بشكل جيد، فالتربية ليست الإعداد للحياة بل الحياة ذاتها. ويتميز العصر الحالي بالتطور العلمي السريع، الذي يحتم على الأفراد امتلاك مقومات الحياة العلمية والعملية، من خلال التفكير العلمي السليم الذي يسهم في تنمية طاقات الإبداع، بعيداً عن الحفظ والتلقين، وبرمجة العقول، وقادر على الخروج من ثقافة تلقي المعلومة إلى ثقافة بنائها، ومعالجتها، وتحويلها إلى معرفة تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر تمكنه من الانتقال إلى التفكير فوق المعرفي، فأصبح استثمار

العقول هو الاستثمار المنطقي في كافة المجتمعات (زيدان، 2009).

ولقد ظهر مفهوم التفكير فوق المعرفي في بداية السبعينيات من القرن العشرين، وتطور الاهتمام به في الثمانينيات لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار، وذلك من خلال العديد من الدراسات التي أجريت على مختلف الأفراد (الطيطي، 2003؛ عقل، 2002). وقد تنوعت تعريفات العلماء لهذا المصطلح الحديث نسبيا فقد عرفه فليفل (Flavell,1976) على انه وعي المتعلم بالعمليات المعرفية ونواتجها وما يتصل بتلك المعرفة. وعرفه ستيرنبرغ (Sternberg) المشار إليه في أبو لطيفة (2015) على انه أحد أهم مكونات الأداء الذكي أو معالجة المعلومات وانه عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة، ومهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهمات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة. وأضاف جروان (2005) أن هذه العمليات تنمو مع تقدم العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة اليومية.

وأكد البازي والشكري (Albazi & Shukri, 2016) وجروان (2005) على أن مهارات التفكير فوق المعرفي تعد أساس لمعالجة المعلومات بحيث يكون الفرد على وعي بذاته وبغيره أثناء أداء أي نشاط، وصنف ستيرنبرج (Sternberg) المشار إليه في زيدان (2009) مهارات التفكير فوق المعرفي في ثلاث فئات التخطيط، المراقبة والتحكم، والتقييم، وتضم كل منها مجموعة من المهارات الفرعية، التخطيط (planning) ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم وكذلك الأنشطة المتعددة التي تنظم كافة عمليات التعلم وتشمل: تحديد الهدف – اختبار استراتيجية الحل – ترتيب خطوات التنفيذ – تحديد الصعوبات والأخطاء المحتملة – تحديد أسالي بمواجهة الصعوبات والأخطاء والتنبؤ بالنتائج.المراقبة والتحكم (Monitoring and Controlling) وتعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات للتعلم أو حل للمشكلة وقدرته على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم أو أخطاء الأداء، والمراقبة تظهر في الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام – الحفاظ على تسلسل الخطوات. والتقويم (Evaluation) ويعني القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة بعد حدوث التعلم أو حل المشكلة، وتشير إلى تقييم الفرد لعمليات تعلمه وتتضمن تقويم تقدمه في أنشطة التعلم.

وتتمثل أهمية التفكير فوق المعرفي في أنه يمكن الفرد من إصدار أحكام مؤقتة فضلاً عن استعداده للقيام بأنشطة أخرى، كما تساعده على ملاحظة القرارات التي يتخذها، وبذلك يجعل الفرد أكثر إدراكا للمهمات التي يقوم بها، وعند ذلك يتحقق للفرد اتجاه لتوليد الأسئلة التي تدور في مخيلته عند بحثه للمعلومات، التي تساعده في تكوين خرائط معرفية قبل القيام بالمهمة المطلوبة منه. وبعد ذلك ينتقل إلى مرحلة أخرى وهي التقييم الذاتي التي تعد من العمليات العقلية المهمة التي ترفع في النهاية من إنجاز الفرد وتحسن من أدائه. فالشخص يمارس المهارات فوق المعرفية حينما يطرح على نفسه بعض من الأسئلة أثناء انهماكه في عمل ما يشغل فيه تفكيره العميق (الجراح وعبيدات، 2011).

ويوضّح كوستا وكاليك (Costa and Kallick, 2001) إن التفكير ما وراء المعرفي وفاعليته في العملية التربوية، الذي يسعى إلى تحقيق أهداف عّدة منها :تمكين المتعلمين من تطوير خطة عمل في أذهانهم لفترةٍ من الزمن، ثم التأمل فيها، وتقييمها عند إكمالها . كما يسهّل عملية إصدار الأحكام المؤقتة، ومقارنة وتقييم استعداد المتعلم للقيام بأنشطة أُخرى. ويجعل المتعلم أكثر إدراكاً لأفعاله، ومن ثم تأثيرها في الآخرين، وفي البيئة التي يعيش فيها. ويمكّن المتعلمين من مراقبة الخطط في أثناء تنفيذها مع الوعي بإمكانية إجراء التصحيح اللازم، عندما يتبين أن الخطة التيتم إعدادها لا تلبي ما كان متوقعاً منها من نتائج إيجابية منتظرة، ويعمل على تنمية قدرة المتعلم على عملية التقويم الذاتي، التي تعد من العمليات العقلية العُليا، التي يقوم بها الفرد بهدف تحسين الأداء (Tavakoli & Koosha,2015).

وأورد الشربيني والطنطاوي (2006) بعض جوانب الأهمية التربوية للتفكير ما وراء المعرفي مثل: تنمية القدرة لدى المتعلم على الانتقاء، والتجديد، والابتكار، ومواجهة الكم المعرفي المتسارع المدعَّم تكنولوجياً، وتمكين المتعلم من توليد الأفكار الإبداعية، والوعي بأساليب المعالجة الدماغية، وتنمية التفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، وقدرته على استخدامها في مواقف التعلم المختلفة.

ويشير جليل(Jaleel,2016) إلى أن المتعلمين ذوي التفكير ما وراء المعرفي يستخدمون استراتيجيات الاكتشاف، فيكتشفون ما يحتاجون أن يتعلموه، وعندها يتوصلون إلى معرفة أكثر عمقا، وأحسن أداءً؛ لأن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية تسمح لهم أن يخططوا، ويتحكموا، ويقيّموا تعلمهم.ويؤكد أيضا أن فهم الفرد وتفكيره الواعي لآليات ما يفعله، يؤدي إلى تقليل الوقت والجهد اللازمين لإنجاز الأهداف.

الدراسات السابقة

لقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت الممارسات التدريسية الصفية وخاصة استراتيجيات التدريس ومنها استراتيجيات التفكير فوق المعرفي وفي مختلف التخصصات وعلاقتها مع العديد من المتغيرات. ومنها الخبرة التدريسية والجنس. وفيما يتعلق بمتغير الممارسات التدريسية فركزت بعض الدراسات على أنشطة المعلم داخل الغرفة الصفية والاستراتيجيات التدريسية واثر ذلك على أداء المعلم والطالب. فقد أجرت غريت Garrett (2016) دراسة هدفت إلى قياس أداء وممارسات المعلم داخل الغرفة الصفية، من خلال الملاحظة الصفية. وخلصت الدراسة إلى أن قياس أداء الطلبة وتحصيلهم من أهم المؤشرات على أداء المعلم. كما وأجرت المواضية (2014) دراسة للكشف عن المعتقدات الفلسفية لمعلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقد أظهرت النتائج أن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية جاءت، تأسيسا على المعتقدات الفلسفية الإسلامية، بدرجة مرتفعة ولم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس.

وقام الأحمدي (2012) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمهارات القراءة الإبداعية، ومستوى التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، كما وأشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة عبيدات (2011) فهدفت إلى تعرف درجة استخدام معلمي التاريخ للإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير العليا، ومنها مهارات التفكير فوق المعرفي لدى الطلبة، وذلك من خلال استخدام أسلوب الملاحظة المباشرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسات معلمي التاريخ الصفية التي تنمي مهارات التفكير العليا ومنها مهارات التفكير فوق المعرفي جاءت بدرجة متوسطة. كذلك تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي حول درجه الاستخدام.

وجاءت دراسة النمراوي (2011) لتقصي فاعلية التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لدى الطلبة المعلمين، وأظهرت النتائج تطويرا واضحا في الممارسات الصفية عبر مراحل الدراسة (معلم مبتدئ، معلم متقدم، معلم منافس ومعلم كفؤ) في مبحث الرياضيات وأوصى الباحث بتبني منحى التقويم الحقيقي والذاتي في تدريس الرياضيات.

وللكشف عن علاقة معرفة المعلم بمهارات التفكير فوق المعرفي بطريقة تطبيقها في التدريس، قام الباحثان ويلسون وباي (Wilson & Bai,2010) بدراسة هدفت إلى التحقق من معرفة المعلم بمفهوم التفكير فوق المعرفي ومعرفته بكيفية تطبيقها في التدريس، وماذا يعني التدريس بتطبيق المهارات فوق المعرفية، وأجريت الدراسة على (105) معلمة وطالبة. وبعد تحليل البيانات إحصائيا، جاءت النتائج تؤكد على أن معرفة المشاركين للمهارات فوق المعرفية تؤثر على طريقة تدريسهم، مما ينعكس ايجابيا على طلبتهم، وهذا يتطلب فهم عميق لمفهوم " فوق المعرفية " ومهارات التفكير.

وفي دراسة أجراها المومني والخزعلي (2010) لمعرفة اثر الجنس والخبرة التدريسية في درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للخبرة التدريسية ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن 6 سنوات.

و لتحديد مهارات التفكير فوق المعرفي التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية العليا وطلبتها فقد أظهرت نتائج دراسة الزعبي (2008) أن المهارات فوق المعرفية التي استخدمها المعلمون والطلبة تركزت في مجال التخطيط (تحديد هدف الدراسة، ورسم شكل، وتحديد المعطيات والمطلوب، وتحديد النظريات والمعرفة السابقة). وبالنسبة لمجال المراقبة والضبط فقد انحصرت المهارات في إثبات صحة الخطوات والحفاظ على تسلسلها، وأما في مجال التقويم، فقد استخدمت مهارات مراجعة الحل وتصويبه والحكم على مدى تحقق الهدف.

خلاصة الدراسات السابقة:

تبين من استعراض الدراسات السابقة أن الممارسات التدريسية الصفية، واستراتيجيات التدريس، ومنها استراتيجيات التفكير فوق المعرفي قد حظيت باهتمام الباحثين. وأكدت معظم الدراسات التي بحثت في هذا المجال على ضرورة الاهتمام بالتفكير ما وراء المعرفة وتنميته لدى الطلبة ومنها دراسة (Wilson & Bai,2010)، ودراسة (الأحمدي، 2012)، ودراسة (عبيدات، 2011) ودراسة صادقي (Sadeghi- Saeb, 2016).

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج معظم الدراسات ومنها: دراسة الزعبي (2008)، وعبيدات (2011)، والمومني والخزعلي (2010) من حيث الإجراءات وبعض المتغيرات ودراسة اثر متغيري الجنس والخبرة. كما وتتفق معظم الدراسات السابقة على أهمية اكتساب المعلم لمهارات ما وراء المعرفة والأثر الايجابي على مستوى أداء الطلبة مثل دراسة ويسلون وبأي (Wilson & Bia, 2010) ودراسة غريت(Garrett,2016) ودراسة الأحمدي (2012) والنمراوي (2012) وصادقي (Sadeghi- Saeb, 2016).وكشفت الدراسات السابقة عن حاجة الميدان التربوي للدراسات التي تبحث في الممارسات الصفية المتعلقة بمهارات التفكير فوق المعرفي ولمعلمي جميع التخصصات بشكل عام واللغة الإنجليزية بشكل خاص. ولا يفوت الباحثة الإشارة إلى أهمية الدراسات السابقة فيما قدمته من أدب نظري، ومنهجية وتصميم أدوات وتفسير نتائج.

المنهجية والإجراءات

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية الذين يدرسون المرحلة الأساسية (من الأول الأساسي لغاية العاشر الأساسي) في المدارس الحكومية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2016/2015) في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، وعددهم (197) معلماً ومعلمةً، منهم (87) معلم و(110) معلمة موزعين على 83 مدرسة وفق إحصائيات مديرية التربية والتعليم.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (51) معلماً ومعلمة ممن يدرسون اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية (الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي) في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2016/2015) في مديرية المزار الجنوبي، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، حيث تم تحديد المدارس الأساسية في المديرية وعددها (83) مدرسة، ثم تحديد المدارس الأساسية في التجمعات (clusters)، وعددها تسعة تجمعات (clusters)، وتم اختيار (22) مدرسة عشوائيا (11) ذكور و(11) إناث. وتم توزيع (60) استبانة على معلمين ومعلمات اللغة الإنجليزية في المدارس التي تم تحديدها، ولقد استرجع (51) استبانة، وبنسبة استرجاع 85%، وهي نسبة عالية، وبهذا بلغ أفراد عينة الدراسة النهائية (51) معلما ومعلمة، ولقد تم إجراء التحليلات الإحصائية الوصفية والاستدلالية عليها.

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والخبرة التدريسية

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الخبرة	أقل من 5	12	23.5
	من 5–10	19	37.3
	أكثر من 10	20	39.2
	الكلي	51	100.0
الجنس	ذكور	24	47.06
	إناث	27	52.94
	الكلي	51	100.00

أداة الدراسة:

لجمع بيانات الدراسة، تم استخدام أداة الدراسة الآتية:

- استبانة لقياس الممارسات التدريسية الصفية في ضوء مهارات فوق المعرفية، تم إعدادها من قبل الباحثة، وذلك بالرجوع إلى الأدب السابق. وتكونت الاستبانة من جزئيين:

الجزء الأول: معلومات شخصية تتضمن الجنس والخبرة التدريسية. والجزء الثاني: فتكون من (27) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي التدريج (دائما: 5، غالبا:4، أحيانا:3، نادرا: 2، ومطلقا:1)، موزعة على ثلاثة مجالات (مهارات) فوق المعرفية: التخطيط، المراقبة والتحكم، والتقويم.

صدق الأداة (صدق المحكمين):

تم التحقق من صدق أداة الدراسة ومدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، من خلال عرضها بصورتها الأولية، على مجموعة المحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية، من ذوي الخبرة والاختصاص بمجال المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم. وطلب إليهم إبداء رأيهم فيها من حيث مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي تندرج تحته، ومن حيث الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، وإضافة أو تعديل أو حذفّ ما يرونه مناسباً، معتمدة الباحثة على المعيار المتمثل بنسبة اتفاق تربويا (80%) فما فوق، لإبقاء الفقرة ودون ذلك لحذفها أو تعديلها. وقد تم الأخذ بمقترحات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، وترى الباحثة أن الأخذ بمثل هذه التعديلات يُعدّ دليلا على صدق الأداة.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام طريقة (Test- Re Test)، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة(30) فردا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. وثم تمت إعادة التطبيق بعد مرور أسبوع من التطبيق الأول وعلى أفراد العينة نفسها. وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، وذلك على مستوى كل مجال من مجالات أداة الدراسة، وكذلك المستوى الكلي، والجدول (2) يوضح نتائج ذلك.

الجدول رقم (2) معاملات ثبات أداة الدراسة

المجال	معامل الثبات
التخطيط	0.92
المراقبة والتحكم والضبط	0.88
التقويم	0.84
الكلي	0.90

تُظهِر النتائج في الجدول (2) أن معاملات ثبات أداة الدراسة قد تراوحت للمجالات بين (0.84– 0.92) وللأداة ككل (0.90)، وتُعدّ مثل هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة:

المتغيرات المستقلة (التصنيفية):

- الجنس: وله فئتان (ذكر وأنثى)
- الخبرة التدريسية ولها ثلاث فئات: قصيرة:4 سنوات فأقل، متوسطة: 5–9 سنوات، طويلة: 10 سنوات فأكثر

ثانيا: المتغير التابع:

وتضم الدراسة متغيرا تابعا واحدا يتمثل في الممارسات التدريسية الصفية في ضوء مهارات فوق المعرفية، وتم قياسه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة المخصصة لذلك.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وعلى النحو الآتي:

1. للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
2. للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة.
3. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova).

4. معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات بين مرتي التطبيق.
5. للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.
6. لوصف خصائص عينة الدراسة سيتم استخراج التكرارات والنسب المئوية.

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصّلاً لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها المطروحة، التي هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي، وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية. كما يتضمن مناقشة لنتائج الدراسة وتفسيرها وفقا لتسلسل أسئلتها، وفيما يلي عرضا تفصيليا لنتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: عرض النتائج:

السؤال الأول الذي نصه:

"ما مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ احتساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة، لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية، وذلك على مستوى كل بعد والبعد الكلي والجدول (4) يوضح نتائج ذلك:

الجدول (4)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في ضوء المهارات فوق المعرفية، مرتبة تنازلياً

الرتبة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	التخطيط	3.00	0.21	متوسط
2	المراقبة والتحكم والضبط	2.97	0.27	متوسط
3	التقويم	2.74	0.36	متوسط
–	الكلي	2.90	0.14	متوسط

يبين الجدول رقم (4) أنّ المتوسطات الحسابية لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية، جاء وعلى المستوى الكلي بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري(0.14)، وعلى مستوى الأبعاد فقد جاءت جميعها بدرجة متوسطة أيضا. فقد جاء بُعد " التخطيط" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، يلي ذلك بُعد " المراقبة والتحكم والضبط "، بمتوسط حسابي بلغ (2.97)، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة بُعد " التقويم"، بمتوسط حسابي بلغ (2.74). وفيما يلي عرضا تفصيليا على مستوى كل بعد من هذه الأبعاد:

أولا: التخطيط:

يظهر من الجدول رقم (5) أنّ المتوسط العامّ لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية لبعد التخطيط جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.00) وانحراف معياري(0.21)، وقد احتلّت الفقرة رقم (3) التي نصها "أحلل الموقف التعليمي وذلك بتحديد المظاهر المهمة للمادة التعليمية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبدرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة رقم(10) التي نصها "اختار الطريقة الأفضل لحل أي مشكلة تظهر خلال التدريس" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ (2.02) وهي تعكس درجة ممارسة ضعيفة.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية لبعد التخطيط، مرتبة تنازلياً

الرتب	التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستو
3	1	أحلل الموقف التعليمي وذلك بتحديد المظاهر المهمة للمادة التعليمية	3.71	0.86	مرتفع
12	2	أتنبأ بالنتائج المرغوب تحقيقها بعد الانتهاء من التدريس.	3.70	0.92	مرتفع
1	3	اقرأ المادة التعليمية الجديدة بعمق قبل تدريسها.	3.69	0.80	مرتفع
2	4	أضع أهدافا سلوكية إجرائية متنوعة.	3.69	0.86	مرتفع
8	5	اسأل نفسي أسئلة حول الموضوع التعليمي قبل البدء بالتدريس.	3.67	0.90	مرتفع
5	6	انظم الوقت والجهد الذي سأبذله في تعليم أي مهمة.	2.98	0.88	متوسط
6	7	أضع أمثلة ممكنة وواقعية للأفكار الجديدة التي سأدرسها	2.98	0.91	متوسط
7	8	احدد المتطلبات المعرفية والخبرات السابقة للطلبة.	2.96	0.89	متوسط
9	9	احدد أساليب مواجهة العقبات والصعوبات المحتملة.	2.32	0.83	ضعيف
4	10	أقوم بتنظيم المادة الدراسية وأسلسل خطوات التدريس.	2.25	0.94	ضعيف
11	11	اختار استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	2.10	0.90	ضعيف
10	12	اختار الطريقة الأفضل لحل أي مشكلة تظهر خلال التدريس	2.02	0.93	ضعيف
–	–	الكلي	3.00	0.21	متوسط

ثانياً: المراقبة والتحكم والضبط:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية لبعد المراقبة والتحكم والضبط

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
22	1	أحرص على أن يصغى الطلبة لإجابات بعضهم.	4.07	0.83	مرتفع
19	2	أحث الطلبة على تقديم عدة إجابات حول الفكرة الواحدة.	3.88	0.88	مرتفع
13	3	أركز على الهدف المراد تحقيقه	3.69	0.89	مرتفع
21	4	أعطي الطالب الوقت الكافي للتفكير بالسؤال المطروح.	3.67	0.91	مرتفع
17	5	أحث الطلبة على تقديم عدة إجابات حول الفكرة الواحدة.	2.90	0.88	متوسط
20	6	أحرص على أن يعرف الطلبة إجابات الأسئلة التي اخطأوا فيها.	2.88	0.79	متوسط
16	7	أسأل نفسي أن كنت أخذت بالاعتبار جميع الخيارات عند حل أي مشكلة تعليمية تواجهنا خلال التدريس.	2.27	0.83	ضعيف
15	8	أخبر الطلبة بمهارات التفكير التي سنستخدمها في تدريس المهمة التعليمية	2.20	0.90	ضعيف
14	9	أطلب من الطلبة تفسير تفكيرهم/ إجاباتهم.	2.10	0.87	ضعيف
18	10	أطرح أسئلة مثيرة للتفكير فوق المعرفي(أي نمط استخدمت...، كيف فكرت..... كيف وصلت لهذه النتيجة..)	2.04	0.86	ضعيف
–	–	الكلي	2.97	0.27	متوسط

يظهر من الجدول (6) أنّ المتوسط العامّ لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية لبعد المراقبة والتحكم والضبط جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.97) وانحراف معياري(0.27)، وقد احتلّت الفقرة رقم(22) التي نصها "احرص على أن يصغي الطلبة لإجابات بعضهم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.07) وبدرجة موافقة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم(18) التي نصها "اطرح أسئلة مثيرة للتفكير فوق المعرفي" في المرتبة الأخيرة بين فقرات هذا البعد، بمتوسط حسابي بلغ (2.04) وهي تعكس درجة ممارسة ضعيفة.

ثالثاً: التقويم:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية لبعد التقويم، مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
23	1	أقيم أدائي ذاتيا بعد الانتهاء من التدريس في ضوء تحقيق الأهداف.	3.69	0.77	مرتفع
26	2	أحث الطلبة على إعادة التعلم مرة ثانية إذا لم يكن تقيمهم لأنفسهم بالمستوى المطلوب	3.68	0.72	مرتفع
25	3	أشجع الطلبة على إصدار حكم على تعلمهم	2.18	0.80	ضعيفة
24	4	أطلب من الطلبة على إصدار حكم على تعلمهم.	2.08	0.76	ضعيفة
27	5	أطبق ما تعلمناه من النص عمليا قدر الإمكان وربطة بالحياة العملية	2.08	0.80	ضعيفة
–	–	الكلي	2.74	0.36	متوسط

يظهر من الجدول (7) أنّ المتوسط العامّ لمستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية لبعد التقويم جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.74) وانحراف معياري(0.36 وقد احتلّت الفقرة رقم(23) التي نصها " أقيم أدائي ذاتيا بعد الانتهاء من التدريس في ضوء تحقيق الأهداف." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبدرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة رقم(27) التي نصها " أطبق ما تعلمناه من النص عمليا قدر الإمكان وربطة بالحياة العملية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.08) وهي تعكس درجة ممارسة ضعيفة.

للإجابة عن السؤال الثاني:

" هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي عن المعيار المقبول تربوياً وعالمياً (80%)؟" تم إجراء اختبار(ت) للعينة الواحدة للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية للممارسات التدريسية والمعيار المقبول تربويا والمقدر بـ(80%)، وهو ما يقابل الدرجة (4) على مقياس الدراسة الحالية، وفيما يلي عرضا لذلك وفقا لكل فقرة على البعد.

التخطيط:

الجدول (8)

اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين مستوى الممارسات التدريسية المتعلقة بالتخطيط والمستوى المقبول تربويا (80%)

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
3	أحلل الموقف التعليمي بتحديد المظاهر المهمة للمادة التعليمية	3.71	0.86	-0.56	0.78
12	أتنبأ بالنتائج المرغوب تحقيقها بعد الانتهاء من التدريس.	3.70	0.92	-0.58	0.71
1	اقرأ المادة التعليمية الجديدة بعمق قبل تدريسها.	3.69	0.80	-0.60	0.521
2	أضع أهدافا سلوكية إجرائية متنوعة.	3.69	0.86	-0.60	0.521
8	أسأل نفسي أسئلة حول الموضوع التعليمي قبل البدء بالتدريس.	3.67	0.90	-0.64	0.482
5	أنظم الوقت والجهد الذي سأبذله في تعليم أي مهمة.	2.98	0.88	-2.44	0.059
6	أضع أمثلة ممكنة وواقعية للأفكار الجديدة التي سادرسها	2.98	0.91	-2.44	0.059
7	أحدد المتطلبات المعرفية والخبرات السابقة للطلبة.	2.96	0.89	-2.51	0.057
9	أحدد أساليب مواجهة العقبات والصعوبات المحتملة.	2.32	0.83	-5.17	*0.03
4	أقوم بتنظيم المادة الدراسية وأسلسل خطوات التدريس.	2.25	0.94	-5.55	*0.00
11	أختار استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	2.10	0.90	-6.46	*0.00
10	أختار الطريقة الأفضل لحل أي مشكلة تظهر خلال التدريس	2.02	0.93	-6.99	*0.00

يظهر من الجدول رقم(8) أن الممارسات التدريسية التي تقل عن المستوى المقبول تربويا وبدلالة إحصائية هي الممارسات المتضمنة في الفقرات ذوات الأرقام (9، 4، 11، 10) بدلالة قيمة (ت) ومستوى الدلالة المرافقة لها.

المراقبة والتحكم والضبط:

الجدول (9)
اختبار (ت) لكشف عن الفروق بين مستوى الممارسات التدريسية المتعلقة ببعد المراقبة والتحكم والضبط والمستوى المقبول تربويا (80%)

الرتبة الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
22	احرص على أن يصغي الطلبة لإجابات بعضهم.	4.07	0.83	0.12	0.911
19	أحث الطلبة على تقديم عدة إجابات حول الفكرة الواحدة.	3.88	0.88	-0.22	0.89
13	أركز على الهدف المراد تحقيقه.	3.69	0.89	-0.60	0.61
21	أعطي الطالب الوقت الكافي للتفكير بالسؤال المطروح.	3.67	0.91	-0.64	0.60
17	أحث الطلبة على تقديم عدة إجابات حول الفكرة الواحدة.	2.90	0.88	-2.71	0.056
20	احرص على أن يرف الطلبة إجابات الأسئلة التي اخطأوا فيها.	2.88	0.79	-2.77	0.053
16	أسأل نفسي أن كنت أخذت بالاعتبار جميع الخيارات عند حل أي مشكلة تعليمية تواجهنا خلال التدريس.	2.27	0.83	-5.44	*0.00
15	اخبر الطلبة بمهارات التفكير التي سنستخدمها في تدريس المهمة التعليمية	2.20	0.90	-5.84	*0.00
14	اطلب من الطلبة تفسير تفكيرهم/ إجاباتهم.	2.10	0.87	-6.46	*0.00
18	اطرح أسئلة مثيرة للتفكير فوق المعرفي(أي نمط استخدمت...، كيف فكرت... كيف وصلت لهذه النتيجة..)	2.04	0.86	-6.86	*0.00

يظهر من الجدول (9) أن الممارسات التدريسية التي تقل عن المستوى المقبول تربويا وبدلالة إحصائية هي الممارسات المتضمنة في الفقرات ذوات الأرقام (16، 15، 14، 18) بدلالة قيمة (ت) ومستوى الدلالة المرافقة لها.

التقويم:

الجدول (10)
اختبار(ت) لكشف الفروق بين مستوى الممارسات التدريسية المتعلقة بالتقويم والمستوى التربوي80%

الرتبة الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى (ت) الدلالة
23	أقيم أدائي ذاتيا بعد الانتهاء من التدريس في ضوء تحقيق الأهداف	3.69	0.77	-0.60	0.61
26	أحث الطلبة على إعادة التعلم مرة ثانية إذا لم يكن تقييمهم لأنفسهم بالمستوى المطلوب	3.68	0.72	-0.62	0.61
25	أشجع الطلبة على إصدار حكم على تعلمهم	2.18	0.80	-5.96	*0.00
24	اطلب من الطلبة تقييم تعلمهم ذاتيا	2.08	0.76	-6.59	*0.00
27	أطبق ما تعلمناه من النص عمليا قدر الإمكان وربطة بالحياة العملية	2.08	0.80	-6.59	*0.00

يظهر من الجدول (10) أن الممارسات التدريسية التي تقل عن المستوى المقبول تربويا وبدلالة إحصائية هي الممارسات المتضمنة في الفقرات ذوات الأرقام (25، 24، 27) بدلالة قيمة (ت) ومستوى الدلالة المرافقة لها.

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه:

" هل تختلف الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في

مديرية المزار الجنوبي باختلاف (الجنس، والخبرة) والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن التساؤل تم إجراء تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova) والجدول (11) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (11)

تحليل التباين الثنائي (Tow Way Anova) للكشف عن الفروق في الممارسات التدريسية وفقا للمتغيرات (الجنس، الخبرة)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط	الجنس	0.056	1	0.056	1.342	0.253
	الخبرة	0.109	2	0.054	1.307	0.281
	الجنس*الخبرة	0.089	2	0.045	1.074	0.350
	الخطأ	1.870	45	0.042		
	الكلي	567.280	51			
المراقبة والتحكم والضبط	الجنس	0.171	1	0.171	1.074	0.306
	الخبرة	0.874	2	0.437	2.749	0.075
	الجنس*الخبرة	0.150	2	0.075	0.473	0.626
	الخطأ	7.155	45	0.159		
	الكلي	631.963	51			
التقويم	الجنس	0.045	1	0.045	0.145	0.705
	الخبرة	0.889	2	0.444	1.434	0.249
	الجنس*الخبرة	0.083	2	0.041	0.133	0.875
	الخطأ	13.948	45	0.310		
	الكلي	626.996	51			
الكلي	الجنس	0.130	1	0.130	1.986	0.166
	الخبرة	4.120	2	2.060	31.375	0.000*
	الجنس*الخبرة	0.125	2	0.063	.954	0.393
	الخطأ	2.955	45	0.066		
	الكلي	524.992	51			

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بمستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي باختلاف الجنس أو الخبرة أو التفاعل بينهما، في حين أظهرت النتائج وجود فروق على المستوى الكلي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية وللكشف لصالح من تعود الفروق فقد تم استخدام اختبار شافية للمقارنات البعدية والجدول (12) يوضح نتائج ذلك.

الجدول (12)

نتائج اختبار شافية للكشف عن الفروق في مستوى الممارسة الكلية وفقا لمتغير الخبرة

فئات المتغير	المتوسطات	الفروق		
		أكثر من 10	من 5–10 سنوات	أقل من 5 سنوات
أكثر من 10	2.57	-	-0.19*	-0.32*
من5–10 سنوات	2.76	0.19*	-	-0.12*
أقل من 5 سنوات	2.88	0.32*	0.12*	-

*دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تظهر النتائج الواردة بالجدول (12) بان هنالك فروق دالة إحصائيا في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية

في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي وفقا لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح الخبرة الأقصر، ثم الخبرة المتوسطة وأخيرا أصحاب الخبرة الطويلة.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج السؤال الأول للدراسة إلى أن مستوى الممارسات التدريسية لدى معلي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية جاءت وعلى المستوى الكلي بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (0.14).فقد احتل التخطيط المرتبة الأولى ثم المراقبة والتحكم والضبط وأخيرا التقويم. وقد يرجع هذا إلى تمسك المعلمين بالأساليب والممارسات التقليدية والتي تركز على التلقين والحفظ وإعطاء مساحة ضيقة للأساليب الحديثة التي تنمى التفكير. ومن خلال إطلاع الباحثة على منهاج اللغة الإنجليزية (المقرر الدراسي) كمشرفة تربوية؛ فالمنهاج يفتقر إلى الأنشطة التي تنمى مهارات التفكير فوق المعرفي وتثير التفكير وتحفز الطالب عن الإجابة وطرح الأسئلة والتعبير عن رأيه وأفكاره.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة الأحمدي (2012) الذي أشار إلى أن ضرورة بناء برامج تدريبية يعمل على تنمية مهارات المعلمين في ضوء المهارات فوق المعرفية والتي بدورها تنعكس ايجابيا على الطلبة وتعالج نقاط الضعف الحاصلة في هذه المهارات لديهم.

أما بالنسبة لنتائج السؤال الثاني فقد جاءت الممارسات التالية أقل من المستوى المقبول تربويا في مجال التخطيط وهي الفقرات (9، 7، 11، 8) التي تنص وعلى التوالي على " أحدد أساليب مواجهة العقبات والصعوبات المحتملة" و" احدد المعطيات المعرفية والخبرات السابقة" و" اختار استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة" و" أسأل نفسي أسئلة حول الموضوع التعليمي قبل البدء بالتدريس". أما في مجال المراقبة والتحكم والضبط، جاءت الفقرات (16، 15، 41، و18) أقل من المستوى المقبول تربويا وتنص هذه الفقرات على التوالي على " اسأل نفسي إن كنت أخذت بالاعتبار جميع الخيارات عند حل أي مشكلة تعليمية تواجهني خلال التدريس " و" اخبر الطلبة بمهارات التفكير التي سنستخدمها في تدريس المهمة الجديدة " و" اطلب من الطلبة تفسير إجاباتهم" و" اطرح أسئلة مثيرة للتفكير فوق المعرفي (أي نمط استخدمت... كيف توصلت للنتيجة)، وفي مجال التقويم جاءت الفقرات (25، 24، 27) دون المستوى المقبول تربويا وتنص على التوالي على " أشجع الطلبة على إصدار حكم على تعلمهم"، اطلب من الطلبة تقييم تعلمهم ذاتيا، وأطبق ما تعلمناه من النص عمليا قدر الإمكان وأربطه بالحياة العملية. وقد يعزى السبب في تدني الفقرات المذكورة سابقا عن المستوى المقبول إلى أن هذه المهارات من المهارات التي يحتاج المعلمين إلى التدريب عليها لكونها تحتاج مهارة عالية، وقد تكون من المهارات الأعلى في التفكير فوق المعرفي، ولاستخدام طرق التدريس التقليدي والاعتيادية دون الأخذ بعين الاعتبار لاختلاف الفئة المستهدفة أو المحتوى التدريسي. بالإضافة إلى اعتماد المعلم على دليل المعلم في تدريسه وبشكل كلي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة عبيدات (2011). وهنا تظهر الحاجة إلى تغيير طريقة عرض المادة وتدريب المعلمين على مهارات التفكير فوق المعرفي وإكسابهم المهارات التي تميز تدريسهم وتسهم في إيجاد الطالب المفكر.

فيما يتعلق بنتائج السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova)للكشف عن الفروق في الممارسات التدريسية، وفقا للمتغيرات (الجنس، الخبرة) والتفاعل بينهما؛ فكانت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية باختلاف الجنس وبمستوى دلالة (0.166)، وهذا ينسجم مع دراسة (عبيدات، 2011؛ النمراوي، 2011) وتختلف مع (Donna, Jill and Leslie, 2009) التي أظهرت وجود فروق بين الجنسين ولصالح الإناث. وقد يُعزي ذلك إلى أن معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مديرية المزار الجنوبي يخضعون لنفس البرامج التدريبية والمتابعة من قبل الإدارات وقسم الإشراف التربوي، والظروف التدريسية داخل المدارس والبنى التحتية لمدارس الذكور والإناث واحدة.

أما فيما يخص متغير الخبرة التدريسية فأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية باختلاف الخبرات التدريسية ولصالح الخبرة الأقصر ثم المتوسطة وبعد ذلك الطويلة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة المومنى والخزعلي (2010) والتي أظهرت وجود فروق في درجة ممارسة المعلمات للكفايات التدريسية تعزى للخبرة التدريسية عند المعلمات ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التدريسية التي تزيد على 6 سنوات. وقد يعزى السبب إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة اعتادوا على النمطية في التدريس وتطبيق استراتيجيات التدريس التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين وليس الاستراتيجيات الحديثة والتي تثير الدافعية وتنمي مهارات التفكير بجميع أنواعه ومنها

مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلبتهم. البعض من المعلمين ذوي الخبرة الطويلة غالبا ما يجهلون المعرفة بأنماط التعلم والمتعلمين ونظريات التعلم الحديثة، لعدم دراستها ضمن المساقات الجامعية بتعمق أو لممانعتهم حضور الدورات والورش التدريبية لاعتقادهم أن خبرتهم التدريسية الطويلة زودتهم بالمعرفة التربوية اللازمة للتدريس. وجاءت نتيجة الدراسة تختلف مع نتيجة دراسة عبيدات (2011) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة التدريسية.

أما بخصوص التفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية فأظهرت النتائج عدم تأثر الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية في ضوء المهارات فوق المعرفية في مديرية المزار الجنوبي بالتفاعل بين الجنس والخبرة التدريسية، وقد يكون السبب وراء هذه النتيجة أن المعلمين على اختلاف خبراتهم التدريسية وجنسهم وبنسب متفاوتة ليس لديهم الدافعية ووالرغبة بالتغير لاستخدام استراتيجيات حديثة لمواكبة متغيرات، وإيجاد الطالب الذي نرغب والذي يتكيف مع القرن الواحد والعشرين، فهم يجدون أن هذه الممارسات التدريسية الجديدة هدر للوقت والجهد، فالبقاء على نفس الوضع وعدم التجديد ظاهرة عامة لدى الجميع، إضافة إلى ضعف المتابعة والتقييم على مستوى مديرية المزار الجنوبي ومستوى وزارة التربية والتعليم، وكذلك فان المدربين والقائمين على البرامج التدريبية قلما يكونوا مؤهلين وذوى تجربة وخبرة.

التوصيات:

- ضرورة تدريب المعلمين وتأهيلهم على كيفية إكساب الطلبة مهارات التفكير فوق المعرفي.
- إثراء المناهج الدراسية بالأنشطة التي تُعنَى بالتفكير فوق المعرفي.
- عقد المؤتمرات التربوية التي تتناول أهمية التفكير فوق المعرفي وضرورة تطبيقه داخل الغرف الصفية.
- إيجاد نظام مساءلة دقيق وبمستويات مختلفة من الوزارة ولغاية المدرسة ومتابعة انتقال أثر التدريب للغرفة الصفية.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالممارسات التدريسية الصفية للمعلمين في جميع المباحث الدراسية والمتعلقة في المهارات فوق المعرفية، وبيان العوامل المؤثرة في هذه الممارسات.

المراجع

أبو لطيفة، لؤي.(2015). "مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3 (10)، (109-81).

الأحمدي، مريم.(2012). "فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة"، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 23، (152-212).

الجراح، عبد الناصر وعبيدات، علاء. (2011)." مستوى التفكير ما وراء المعرفة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(2)، 162-145.

جروان، فتحي.(2005). تعليم التفكير: مناهج وتطبيقات، ط1، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحداد، عبدالكريم.(2013)." أثر إستراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(14)، 218- 238.

الحيلة، محمد.(2002). مهارات التدريس الصفي، (ط1)، عمان: دار المسيرة.

الزعبي، علي.(2008). "رصد بعض مهارات التفكير ما وراء المعرفية المستخدمة من قبل معلمي الرياضيات وطلبتهم في المرحلة الأساسية العليا في الأردن في أثناء حل المسائل الهندسية"، مجلة جامعة دمشق التربوية، 24(3)، 357-333.

زيدان، ندى. (2009). "اثر برنامج تعليمي في تنمية استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلبة الموصل"، دراسات موصلية، 24، 1-35.

زيتون، حسن.(2012). مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة، عالم الكتب.

الزهراني، أحمد عويضة. (2012). معلم القرن الحادي والعشرين، مجلة المعرفة (مجلة الكترونية)، موقع: http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV= 400&SubModel=138&ID=1682 تاريخ الرجوع:2015/12/8.

سعادة، جودت وعبدالله، إبراهيم. (2004)، المنهج المدرسي المعاصر، ط4، عمان: دار الفكر.

شديفات، يحيى وارشيدات، عبير.(2009). "الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لمرحلة التعليم الأساسية من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق"، المنارة، 15(3)، 122- 151.

الشربيني، فوزي والطنطاوي، عفت.(2006). استراتجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق، مصر، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

الشروف، زينب.(2002)." اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية الرصيفة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الطيطي، محمد. (2003). العمليات العقلية للتفكير الإيجابي: مهارات وتطبيقات، ط1. الأردن، إربد: دار النظم التربوية الحديثة.

عبيدات، حتمل. (2011). "درجة استخدام معلمي التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير لدى طلبتهم"، دراسات العلوم التربوية، 38(1)، 271-283.

عقل، فواز.(2002)."التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس"، مجلة النجاح للأبحاث، (العلوم الإسلامية)، 16(2).

فتح الله، عبد الكريم. (2007). معلم الصف كفاياته، مسؤولياته، نموه المهني، دمشق: مكتبة دار طلاس.

مفرج، بدرية؛ المطيري، عفاف وحمادة، محمد.(2007).الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وزارة التربية بالكويت، وحدة بحوث التجديد التربوي.

مساعدة، مريم.(2016). الفرق بين التدريس والتعليم، اخذ من موقع: http://mawdoo3.com، بتاريخ 2016/12/2.

المواضية، نوفة (2014). "المعتقدات الفلسفية لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية وعلاقتها بممارساتهم التدريسية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

مومني، عبداللطيف وخزعلي، علي. (2010). "أثر المؤهل العلمي والخبرة التدريسية على درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا للكفايات التدريسية"، دراسات العلوم التربوية، 1(37).

النمراوي، زياد.(2011). "دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العملية خلال تدريسهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن"، دراسات العلوم التربوية، 5(38).

هندي، صالح والتميمي، إيمان.(2013). الممارسات الصفية التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء من منظور بنائي وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14 (1).

وزارة التربية والتعليم الأردنية.(2013). تقارير متابعة مشروع تطوير التعميم نحو اقتصاد المعرفة ERfKEII، http://www.moe.gov.jo/Files/(24-11-2015).pdf، تاريخ الرجوع: 2016/1/11

يوسف، عبدالمعطي.(1990). دراسات في مدخل الكفايات عرض للمنهج والنتائج، مجلة المعلم، 13 (1)، 13-11. أبو لطيفة، ل.(2015). "مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية"، مجلة جامعة القدس

Costa, L, and Kallick, B. (2001). "What are Habits of Mind?", Retrived from: http//www.habits – of – mind.net/whatare.in 14/12/2015.

Costa, L.(2008). "Teaching Students to Think". *Educational Leadership*, 65(5), pp (20-24)

Driscoll,M. (1994). *Psychology of learning for instruction*, Boston. MA. Allyn & Bacon.

Garrett, R.(2016)."Classroom Composition and Measured Teacher Performance: What Do Teacher Observation Score Really Measure?", *Education and Policy Analysis, 10*(5),pp 1-5.

Natsheh, A. (2015). *The effect of using a blog-based instructional strategy on developing pedagogical contect knowledge and reflective thinking of Palestinian EFL pre-service teachers and their attitudes towards the strategy*, Unpublished Doctor of Philosophy thesis, The University of Jordan.

Sadeghi.S. (2016). Using Metacognitive Strategies in Reading Comprehension by EFL Students. *International Journal and Pedagogical Science, 3* (4),derived from: scholar.waset.org/abstracts/41179

Wilson, N & Bai, H.(2010). "The relationships and impact of teachers' metacognitive knowledge and pedagogical understandings of metacognition". *Metacognition and learning, 3*(5),269-288.

Woolfolk,A.(1998). *Educational Psychology*.(7ty ed) , Boston: Allyn and Bacon.

Jaleel, S. (2016). " A study on the metacognitive awareness of secondary school students". *Universal Journal of Educational Resrarch, 4*(1), 165-172.

Tarakoli, H. & Koosha, M.(2015). *The effect of explicit metacognitive strategy instruction on reading comprehension and self-efficac beliefs: The case of iranian university students*. PhD thesis, Slamic Azad University, Izeh Branch, Iran, 25 ,119 -133.

Classroom Teaching Practices of Basic Stage English Language Teachers in Southern Al-Mazar Directorate in Light of the Metacognitive Thinking Skills, and the Impact of Teachers ʻGender, and Teaching Experience on these Practices

*Rabeah Mohammad Edie, Nayel Al-Shra'a**

ABSTRACT

The study aimed to reveal the level of classroom instructional practices of basic stage English language teachers, in light of metacognitive thinking skills in Southern Al-mazar Directorate, and the impact of gender, and teaching experience variables on these practices. The participants of the study consisted of a random cluster sample of (51) basic stage English language teachers in Southern Al-mazar Directorate, in the academic year (2015/2016).To measure the classroom teaching practices to the participants of the study, 27-items of five Likert scale questionnaire was devised and covered three metacognitive skills: planning, monitoring and control, and evaluation. The reliability and reliability of the study instrument were verified. The findings of the study revealed that the total level of classroom teaching practices of basic stage English language teachers in light of the metacognitive thinking skills came at the macro level moderate. At the dimensional level, planning ranked first followed by monitoring and control, and the last was evaluation. Also, the results indicated that there were no statistical significant differences due to gender. On the other hand, there were significant statistical differences due to the teaching experience in favor of the shorter experience. The study recommended that Ministry of Education should train the teachers on metacognitive thinking skills. In addition, English Language curriculum should be enriched with different activities that deal with metacognitive thinking skills.

Keywords: Classroom Teaching Practices , Teacher of English, Teaching Experience.

* Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 7/7/2016 and Accepted for Publication on 23/3/2017.