

فاعلية برنامج تدريبي مقترح وفق نموذج التصميم التعليمي The Six Ds قائم على استراتيجيات التعلم
المعرفية و إستراتيجيات ما وراء المعرفة في رفع المستوى التحصيلي لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة
الانجليزية

د. سعاد محمود ناظر

وزارة التعليم

إدارة تعليم محافظة جدة – المملكة العربية السعودية

إيميل : suad_nazer@hotmail.com

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية قياس فاعلية برنامج تدريبي مقترح وفق نموذج التصميم التعليمي The Six Ds لتنمية استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية بهدف رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحسين نواتج التعلم لديهن. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية والضابطة مستخدمة القياس القبلي والبعدي. تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، حيث بلغت المجموعة التجريبية ٢٥ طالبة وبلغت المجموعة الضابطة ٢٥ طالبة. اشتملت أدوات الدراسة على مجموعة من الأدوات هي: البرنامج التدريبي المقترح، بطاقة أداء البرنامج التدريبي، مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في مادة اللغة الانجليزية، كشوفات الاختبارات التحصيلية القبلي والبعدي في مادة اللغة الانجليزية. وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية، وترجع الفروق لفاعلية البرنامج التدريبي. وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات أهمها دمج استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في مقرر مادة اللغة الانجليزية لفاعليتها في رفع المستوى التحصيلي وتحسين نواتج التعلم.

الكلمات المفتاحية : التصميم التعليمي، البرنامج التدريبي، الاستراتيجيات المعرفية، استراتيجيات ما وراء المعرفة، التحصيل الدراسي، نواتج التعلم

The Effectiveness of Suggested Six Ds Training Program Based on the Use of Cognitive and Metacognitive Strategies for First Secondary Students in the Achievement of English as a Foreign Language

Abstract

The current study aims at assessing the effectiveness of a suggested six Ds training program based on the use of cognitive and metacognitive strategies for first secondary students in the achievement of English as a foreign language. The study uses the semi- experimental curriculum using the pre/post assessment. The sample of the study consists of 50 first secondary students; 25 students enrolled in the experimental group and other 25 students are enrolled in the controlled group. The study uses number of tools including: the suggested training program, the scorecard list, the questionnaire of cognitive and metacognitive strategies in learning English as a foreign language. The study concluded with results including that there are statistically significant differences in the means of the experimented and controlled groups on behalf of the experimental group. This confirmed the effectiveness of the suggested program.

Key words: educational Designing, Cognitive Strategies, Metacognitive Strategies. Achievement, Learning outcomes

مقدمة

تمثل عمليات التعلم مجالاً من مجالات علم النفس التربوي، بل إن منظرو هذا العلم عدّوا مهارات التعلم عنصراً أساسياً لاكتساب المعرفة، وعليه فقد اعتُني بتلك العمليات وخضعت لكثير من البحث والتحليل والتفسير. ويؤمن أصحاب النظرية المعرفية أن التعلم أبعد وأكثر تعقيداً من مجرد ارتباطات بين مثيرات واستجابات مبنية على التعزيز. فأوزبل يحدد أن التعلم يتم داخل عقل المتعلم من خلال عمليات ذات معنى تعمل على ربط المعلومات الجديدة بخبرات ومفاهيم معرفية سابقة، وبهذا تأخذ المعلومات الجديدة بالإضافة للمعلومات السابقة معنًاً خاصاً لدى المتعلم (أوزبل، ١٩٦٣).

وتتطبق نظرية أوزبل للتعلم المعرفي على عمليات تعلم اللغة، حيث يرى أوزبل أن تعلم اللغة مهارة معرفية معقدة تحدث ضمن النشاط العقلي المعرفي عند المتعلم. وكون تعلم اللغة مهارة معرفية يحمل في طياتها الكثير من المميزات من أهمها أن تعلم اللغة يحمل مضموناً تعليمياً ذا صلة وثيقة باستخدام استراتيجيات التعلم. فالمعرفيون يؤكدون أن تعلم اللغة والذي يشكل في بعض الأحيان عبئاً على كل من المعلم والمتعلم يحتاج إلى استخدام استراتيجيات تعلم ملائمة وإلا سيصبح هشاً وأكثر قابلية للإنطفاء والنسيان. ويسلم أصحاب النظرية المعرفية أن هذه الاستراتيجيات هي نتاج مشتق من البنية المعرفية لدى المتعلم وأن فعالية الاستراتيجيات تتوقف على خصائص البنية المعرفية (Nazer، ٢٠٠٤).

إن أهمية استراتيجيات تعلم اللغة تنبثق من إدراك الباحثين والمربين فعالية المتعلمين في العملية التعليمية؛ فبعض المتعلمين يبدو تفوقهم واضحاً بغض النظر عن طرق التدريس، وفي المقابل فإن بعضهم يعاني من مشكلات وصعوبات بالرغم من الجهود المبذولة لتعليمهم. إن هذا الوضع شغل تفكير الكثير من الباحثين الذين يعززون نجاح بعض المتعلمين إلى استخدامهم مجموعة من استراتيجيات التعلم المعينة على اكتساب مهارات اللغة، ونتيجة لذلك فإن تحولاً مهماً قد حدث في مجال التعليم نتج عنه تركيزاً أكبر على التعلم والمتعلمين منه على التدريس والمدرسين (Stenberg، ٢٠١٧).

ورضح مفهوم استراتيجيات تعلم اللغة لكثير من المفارقات، إذ عُرِّفت استراتيجيات التعلم بأنها "مجموعة من الأعمال المحددة التي يؤديها المتعلم لجعل التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة وأكثر فعالية وأكثر انتقالاً للمواقف الجديدة" (Oxford، ١٩٩٠: ٨). وترى Wenden (١٩٩١: 18) أن استراتيجيات تعلم اللغة هي "عمليات عقلية يستخدمها المتعلم لتعلم لغة جديدة وتنظيم جهوده لتعلمها". ويعرفها Prokop (١٩٨٩: ٣٧) بأنها "مجموعة من العمليات والخطوات التي يمكن أن يستخدمها المتعلم لتيسير اكتساب المعلومات وتخزينها أو الاحتفاظ بها وتوظيفها أو الاستفادة منها".

وتعرض مجال استراتيجيات تعلم اللغة إلى تطورات واضحة أسفرت عن العديد من التصنيفات. وبعد تصنيف Rubin & Thompson (1994) وتصنيف Naiman (١٩٧٥) أول التصنيفات التي تناولت استراتيجيات تعلم اللغة بالدراسة حيث صنفوها إلى استراتيجيات تعلم مباشرة وغير مباشرة. ويتشابه تصنيف Oxford (1990) مع تصنيف Rubin من حيث تقسيم استراتيجيات تعلم اللغة إلى استراتيجيات مباشرة وغير مباشرة، إلا أن تصنيف Oxford أكثر اتساقاً حيث اشتمل كل تصنيف على مجموعة من الاستراتيجيات الفرعية كما يلي:

الاستراتيجيات المباشرة وتتضمن

١. استراتيجيات الذاكرة.

٢. الاستراتيجيات المعرفية.

٣. استراتيجيات التعويض.

الاستراتيجيات غير المباشرة

١. استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢. الاستراتيجيات

الانفعالية

ويعد تصنيف O'malley & Chamot (1991) لاستراتيجيات تعلم اللغة تخطيطاً آخر يعتمد على نظريات معرفية في مجال اكتساب اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية، حيث صنفاً الاستراتيجيات إلى ثلاث مجموعات كما يلي :

١. استراتيجيات ما وراء المعرفة وهي مهارات تنفيذية عُلِّيا تتطلب التخطيط والمراقبة والتنظيم وتقويم نجاح المهام اللغوية. وتصنف استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى مجموعة استراتيجيات فرعية كالتالي:

- الانتباه الانتقائي لتكليفات تعليمية محددة.
- التخطيط للاستماع لمعلومات محددة للوصول إلى النتائج المرغوبة.
- مراقبة المعلومات التي تستلزم التركيز وتذكرها لتحقيق الانتاج اللغوي.
- تقويم الفهم للمهام اللغوية.

٢. الاستراتيجيات المعرفية ، وهي تعمل بشكل مباشر على المعلومات الواردة وتتضمن الانتباه التكرار واستخدام المصادر اللغوية والتصنيف والاستنتاج والتخيل والتمثيل السمعي واستخدام الكلمات المساعدة وتدوين الملاحظات والتلخيص والترجمة

٣. الاستراتيجيات الانفعالية، وتشتمل التفاعل مع الآخرين وهي تتضمن التعلم الجماعي والتعلم الفردي

وتستمد استراتيجيات تعلم اللغة أهميتها من كونها أدوات فعالة في تطوير كفاءة الاتصال، فاستراتيجيات تعلم اللغة تؤدي إلى تحسين البراعة اللغوية وتزيد من ثقة المتعلم بنفسه ، وقد أثبتت بي-يو (1995) أن الاستراتيجيات المعرفية تؤدي إلى مستوى براعة مرتفع وتزيد مستوى الدافعية عند المتعلم ، وهذا ما أكدته Graham (٢٠١٥) أن العامل الأساسي الذي يؤثر على الانتقال الناجح إلى مستوى لغوي متقدم هو استخدام المتعلمين لاستراتيجيات تعلم اللغة. وتتصف استراتيجيات التعلم بمجموعة من المواصفات حددها كلاً من Tao & Healy (٢٠١٤) كما يلي :

١. تستند استراتيجيات التعلم على الممارسة في أثناء عملية التعلم.

٢. بعض استراتيجيات التعلم يمكن ملاحظتها كتدوين الملاحظات واستخدام الأشكال والمنظمات لتسهيل التعلم، وفي المقابل هناك من استراتيجيات التعلم التي لا يمكن ملاحظتها كونها تشكل عمليات عقلية.

٣. تتمحور استراتيجيات التعلم حول حل المشكلات وتنفيذ المهمات التعليمية.

٤. يمكن التدريس والتدريب على اكتساب الطلاب لاستراتيجيات التعلم.

٥. يكتسب الطلاب من خلال ممارسة استراتيجيات التعلم مهارة التوجيه والتعلم الذاتي.

٦. تتميز استراتيجيات التعلم بالشمولية، فهي لا تركز فقط على الجانب المعرفي وإنما تتضمن توازن بين جميع الجوانب سواء المعرفية، فوق المعرفية، العاطفية والاجتماعية.

٧. تمكن استراتيجيات التعلم الطلاب من البراعة في مهارات الاتصال من خلال مواقف حقيقية

ويستطرد Tao & Healy (٢٠١٤) في توضيح أهمية استراتيجيات التعلم مؤكداً أن الفهم الأمثل لاستراتيجيات التعلم يسهم في إنجاح تعلم اللغة واكتساب مهاراتها. ويحددان أربع أسباب رئيسية يجب أن تؤخذ بالاعتبار لتقدير أهمية استراتيجيات التعلم:

١. يستخدم الطلاب المتفوقين استراتيجيات التعلم بشكل مستمر في أثناء تعلمهم، فهم يصبحون أكثر كفاءة في تنظيم واستخدام المعلومات المطلوبة.

٢. يستطيع الطلاب تعلم استراتيجيات التعلم وتوظيفها بسهولة

٣. تسهل استراتيجيات التعلم فهم واستيعاب المعارف والمعلومات حتى وإن لم تكن طرق وأساليب التدريس المتبعة على المستوى المطلوب.

وترى Oxford & Ehrman (١٩٩٥) أن توظيف أكثر من استراتيجية تعلم في اكتساب المهارات وأداء المهمات يؤدي إلى نتائج أفضل من كون استخدام استراتيجية منفردة؛ فاستخدام الاستراتيجيات المعرفية مرتبطة مع استراتيجيات ما وراء المعرفة له نتائج فاعلة خصوصاً أن كلا النوعين يدعم الآخر في مجال اكتساب المهارات اللغوية.

وليتمكن الباحثين من معرفة درجة استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم فقد عكف كل من Yim و Turvey (2017) على دراسة العوامل التي تؤثر في استخدام استراتيجيات التعلم. واتفقا على حصرها في العوامل التالية:

جنس المتعلم: أكدت الدراسات التي أجروها عبد الله (٢٠١١) و Nhem (2019) أن جنس المتعلم يؤثر في اختيار استراتيجيات التعلم التي يمارسها في أثناء تعلمه. وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث يستخدمن استراتيجيات تعلم معرفية وما وراء المعرفة أكثر من الذكور. وتخالف دراسة المصري (٢٠٠٩) الدراستين السابقتين في عدم وجود فروقاً بين الجنسين في مستوى هذه الاستراتيجيات.

عمر المتعلم: أوضحت الدراسة التي أجراها Vermetten (٢٠٠٧) العلاقة بين عمر المتعلم واستخدام استراتيجيات التعلم. وتؤكد Kaylani (٢٠٠٦) أنه كلما تقدم عمر المتعلم كلما استخدم استراتيجيات تعلم أكثر عمقاً وأكثر ارتباطاً بالعمليات العقلية.

أساليب التعلم وأنماط الشخصية : يمارس الطلاب استراتيجيات تعلم تتوافق بالعادة مع أساليب تعلمهم. فالطالب التحليلي يميل إلى استخدام استراتيجيات التمايز والتخمين واتباع القوانين والقواعد. وتقرر الدراسة أن نمط الشخصية الانفتاحي يستخدم استراتيجيات التعلم الاجتماعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة. وفي المقابل الطلبة الاستقلاليين يستخدمون استراتيجيات تعلم أكثر من الطلبة الاعتماديين. ويميل الطلبة الاستقلاليين إلى استخدام أكثر لاستراتيجيات ما وراء المعرفة (Bertoleit-Fuller، 2007).

التحصيل الدراسي: أوضحت الدراسات التي أجروها توفيق (٢٠٠٦) و Kasper (٢٠٠٧) وجلجل (٢٠٠٧) أن هناك علاقة ذات دلالة بين مستوى التحصيل الدراسي واستخدام استراتيجيات التعلم. فالطلبة ذوي المستوى التحصيلي العالي يستخدموا استراتيجيات أكثر ودرجة ملائمة وارتباط أعلى باكتساب مهارات اللغة الانجليزية مقارنة بالطلبة ذوي الأداء المنخفض. وتخص دراسة توفيق (٢٠٠٦) مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها الدالة إحصائياً بالتحصيل الأكاديمي. وفي المقابل أكد Reid (٢٠٠٥) أن الطلبة الذين يستخدمون استراتيجيات تعلم أكثر يظهرون مستوى تحصيلي متقدم في اكتساب مهارات اللغة الانجليزية مقارنة بالطلبة الأقل استخداماً. وتعد دراسة القضاة (٢٠١٦) الدراسة الوحيدة ، بحسب علم الباحثة، التي لم تظهر في نتائجها علاقة ذات دلالة إحصائية بين امتلاك استراتيجيات التعلم والمستوى الأكاديمي.

بيئة التعلم: تؤثر بيئة التعلم وأساليب التدريس المرتبطة بنوع استراتيجيات التعلم المستخدمة. في هذا الصدد يتأكد أهمية وعي المعلمين وإدراكهم لأهمية استراتيجيات التعلم وأثرها الإيجابي على تحصيل الطلاب.

وبالرغم من الدور الإيجابي لاستراتيجيات التعلم في تحسين العملية التعليمية ، فقد أثبتت الدراسات أن التركيز على استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة والربط بينهم له الأثر الفاعل في رفع التحصيل الدراسي وتحسين مستوى الأداء، كما يؤكد عالم النفس التربوي Walqui

(٢٠٠٠) أن استخدام الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب اللغة له دور كبير في زيادة وعي المتعلمين ببنائهم المعرفي اللغوي ما يساعدهم على تنظيم العمليات المعرفية كالتفكير والفهم وحل المشكلات.

ويخلط الكثير بين مفهومي المعرفة وما وراء المعرفة، فاستراتيجيات التعلم المعرفية هي مجموعة الأساليب والإجراءات التي يستخدمها الطلاب في المواقف التعليمية لمساعدتهم في اكتساب وتخزين المعلومات ومن ثم استخدامها والتعبير عنها في المواقف المختلفة. وتؤكد Oxford & Chin (١٩٩٠) أن استراتيجيات التعلم المعرفية هي الأكثر استخداماً في أثناء تعلم اللغة. في المقابل يؤكد Gilbert (٢٠٠٦) أن الاعتماد على استراتيجيات التعلم المعرفية وحدها غير كافٍ لتحقيق الفاعلية في اكتساب اللغة. ويؤكد أنه يستلزم لاكتساب اللغة الموازنة في استخدام استراتيجيات تعلم المعرفة وما وراء المعرفة وتعرف استراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة بأنها مجموعة العمليات العقلية التي تعتمد على وعي المتعلم بطريقة تفكيره وبالمهارات والطرق المستخدمة لأداء المهمات المطلوبة. ويتضمن مفهوم ما وراء المعرفة جانبيين رئيسيين؛ الأول القدرة على تحديد متطلبات تنفيذ المهام، والثاني القدرة على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في أثناء تنفيذ المهام ووضع خطط علاجية وتعزيزية في ذلك.

ويعد ممارسة المتعلم لمخزون استراتيجيات التعلم المعرفية في أثناء تعلم مهارات اللغة الانجليزية عاملاً أساسياً في زيادة فرص النجاح في اكتسابها. وبالرغم من أهمية استراتيجيات التعلم المعرفية في اكتساب اللغة إلا أنها لاتعد كافية من دون ممارسة قدر كافٍ من استراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة لتمكن المتعلمين من تخطيط ومراقبة وتقييم تعلمهم، حيث أثبتت دراسات كل من قاسيمي (٢٠١٥) و Bernat (2015) أن إمكانات المتعلم في اكتساب اللغة والنجاح فيها تقل وتضعف إذا لم يمتلك القدر الكاف من استراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة حتى وإن امتلك مخزون كبير من الاستراتيجيات المعرفية.

ولم يتوقف اهتمام الباحثين عند حد التعرف إلى العلاقة بين استراتيجيات التعلم والمعرفة وما وراء المعرفة. فقد عني الباحثين باكتشاف أثر التدريب على كلا النوعين من الاستراتيجيات على اكتساب مهارات اللغة. وأوضحت دراسة Carrell (٢٠٠٩) أن التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة له دور فاعل في اكتساب مهارات اللغة. وأكد أن الطلاب الذين تم تدريبهم وتقديم التدريس المباشر لهم في اكتساب استراتيجيات ما وراء المعرفة استطاعوا تقديم أداء أفضل في اكتساب مهارات اللغة مقارنة بالمجموعات التي لم تحصل على التدريب.

وكون استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة قابلة للتدريب فقد اقترح كلاً من Walqawi (2000) و Anstrom (٢٠١٦) دمج الاستراتيجيات في المناهج الدراسية؛ مؤكداً أن توظيف البنية المعرفية في المواقف الحقيقية يكون أفضل لو تعلم الطلاب استراتيجيات التعلم وكيفية تطبيقها، وهذا ما أكدته دراسة الجاوي (٢٠٠٠) التي توضح أن استخدام استراتيجيات التعلم وبالأخص استراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة ترتبط بعلاقة دالة إحصائياً بدرجات التحصيل اللغوي. وتتفق دراسة علي و الشريدة (٢٠٠٦) مع دراسة الجاوي في الكشف عن مدى فاعلية التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل الأكاديمي.

ولم تتوقف جهود الباحثين عند الاهتمام بالبحث عن استخدام الاستراتيجيات في مجال تعلم اللغة، بل تجاوز ذلك ليشمل المتغيرات والعوامل التي تؤثر في استخدام واختيار الاستراتيجيات. وتشير دراسة Bertoleit-Fuller (٢٠٠٧) ودراسة الخياط (٢٠١٢) إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة عالية من الدافعية ويمتلكون مهارات تفكير عليا يتولد لديهم الاستعداد لاستخدام استراتيجيات أكثر من الطلاب الذين يعانون من نقص فيها. وتضيف Oxford (١٩٩٣) بأن أسلوب وجنس المتعلم يؤثران في اختيار

واستخدام الاستراتيجيات، حيث تؤكد الكيلاني أن الإناث يستخدمن استراتيجيات أكثر من الذكور في أثناء تعلم اللغة.

وتتكامل استراتيجيات التعلم المعرفية وماوراء المعرفة مع مهارات القرن الواحد والعشرين لتكون منظومة فاعلة تسهم في إعداد المتعلمين إعداداً نوعياً للحياة مايمكنهم من التفاعل في المجتمع المعرفي الذي هو سمة من سمات العصر في القرن الواحد والعشرين، وهذا يتطلب من المدرسة اكساب المتعلمين المهارات التي يحتاجونها في الحياة والعمل في القرن الحادي والعشرين، وهذا ما هدف إليه التعليم في المملكة العربية السعودية لتحقيق رؤية ٢٠٣٠ ، فجاء في مقدمة أهداف التعليم، ضرورة الموازنة بين مخرجات المنظومة التعليمية واحتياجات سوق العمل، بالإضافة إلى تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات اللازمة لوظائف المستقبل.

واستجابة لمتطلبات القرن الحادي والعشرين ، سعت المنظمات التربوية (تريلينج وفارلي، ٢٠١١، بيرز ٢٠١٤، خميس ٢٠١٨) لتحديد مهارات القرن الحادي والعشرين بحيث تشمل :

- استراتيجيات التعلم (المعرفي- ماوراء المعرفي- الانفعالي- التعويضي)
- مهارات الابتكار التي تتكون من: مهارات الابداع والابتكار، ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الاتصال والتعاون.
- مهارات المعلومات ووسائل الإعلام والتكنولوجيا وتتكون من: الثقافة المعلوماتية، والثقافة الإعلامية، والثقافة التكنولوجية.
- المهارات الحياتية والمهنية وتتكون من: المرونة، التكيف، المبادرة والتوجيه الذاتي، والمهارات الاجتماعية، والإنتاجية والمحاسبية، والقيادة والمسؤولية.

وتهدف مهارات القرن الواحد والعشرين ترجمة وتحقيق طموحات رؤية ٢٠٣٠ في التعليم ، حيث تؤكد الرؤية من خلال إيمانها أن التعليم يجب أن يقدم للمتعلم لإعداده للحياة ومدى الحياة وتركز على انتاج متعلمين معترزين بالقيم، وممتلكين المهارات الأساسية العامة بشكل متميز لمواجهة متطلبات الحياة الحديثة، بالإضافة إلى المهارات التخصصية لكل مهنة والتي تغطي جميع المجالات المهنية.

وتبرز أهمية أبحاث إستراتيجيات تعلم اللغة في القرن الواحد والعشرين مع توجه التعليم في هذا العصر من التعليم المتمركز على المعلم إلى التعليم المتمركز على الطالب؛ حيث أصبح من الضروري أن يتدرب المتعلمين على مهارات الاعتماد على الذات في دراسة اللغة، وتحمل مسؤولية تعلمهم وتوجيهه داخل وخارج الصف. وقد ارتبطت إستراتيجيات تعلم اللغة بالتعلم الفعال، حيث تزعم الدراسات أن دارسي اللغة الجيدين يستخدمون استراتيجيات تعلم بشكل أوسع وأعمق من المتعلمين الأقل مهارة. وتهدف أبحاث إستراتيجيات التعلم إلى التعرف على إستراتيجيات التعلم التي يستخدمها المتعلمين المجيدين واستراتيجيات التعلم التي يستخدمها المتعلمين غير المجيدين ومن ثم مقارنتها، وتدريب المتعلمين الأقل نجاحاً على استخدام الاستراتيجيات ليكونوا أكثر إتقاناً في تعلمهم البلوي (البلوي، ٢٠١٨).

وبالرغم من تعدد تصنيفات الباحثين لاستراتيجيات التعلم السابق ذكرها إلا أن معظم الباحثين اتفقوا على ارتباط استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة بعلاقة ذات دلالة بالتحصيل الدراسي، فالاستراتيجيات المعرفية ترتبط بكيفية معالجة المعلومات في الدماغ من ناحية ، وبمفهوم ماوراء المعرفة من ناحية أخرى. فعندما يستخدم المتعلم أبياً من استراتيجيات التعلم المعرفية لتسهيل عمليات التعلم فإنه يقوم باستقبال المعلومات التي يريد أن يتعلمها وترميزها وتخزينها في الذاكرة الطويلة لغرض الاستفادة منها عند الحاجة. فالذاكرة تقف وراء كل نشاط يقوم به الإنسان ، وهي تؤدي دوراً أساسياً في كل خبرة تعليمية. وفي المقابل تسعى استراتيجيات ما وراء المعرفة إلى تنمية استقلالية المتعلم وتنظيم ذاته والاهتمام بشخصيته لتحسين نواتج التعلم. وعلى هذا الأساس أصبحت دراسة الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة التي يقوم بها الطالب لمساعدته في التعلم الفعال والاحتفاظ بالمعلومات وتوظيفها في

مواقف الحياة من الأمور الأساسية في أي نظام تعليمي. وأصبحت شاهداً على التحول من دراسة العوامل الخارجية المؤثرة في عمليات التعلم إلى دراسة العوامل الداخلية المؤثرة في تلك العمليات. (هارديم، ٢٠١٩).

وعلى الرغم من اهتمام الباحثين بتنمية استراتيجيات التعلم من خلال الدراسات النوعية إلا أن معظم الدراسات تناولت الاستراتيجيات بشكل عام دون العناية بآثارها وعلاقتها بالمهارات اللغوية وبالأخص مهارات تعلم اللغة الانجليزية ، وتعد معظم هذه الدراسات أجنبية طبقت على بيئات تعد اللغة الانجليزية فيها لغة ثانية؛ وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التي أطلعت عليها الباحثة أن الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة لا تنموان بشكل تلقائي لدى الأفراد، كما أنها لا تكتسب بشكل مباشر أثناء التفاعلات البيئية وإنما تحتاج إلى تدريب ومران مُركّز ونوعي ليوّجه الطلاب إلى الطرق الفاعلة لتعلم المواد واكتساب مهاراتها. وانطلاقاً مما سبق اتضح للباحثة أهمية تناول استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة بالدراسة من خلال اقتراح برنامج تدريبي قائم على هذه الاستراتيجيات وذلك باستخدام نموذج التصميم The Six Ds بهدف مساعدة الطلاب والطالبات لرفع التحصيل مستوياً دراسياً لديهم وتحسين نواتج التعلم.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة على التحصيل الدراسي وتحسن نواتج التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية؟
ويتفرع من التساؤلات السابقة الأسئلة البحثية التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الأكاديمي بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحسن نواتج التعلم بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم المعرفي وما وراء المعرفة بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟

الهدف من الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف إلى استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة المستخدمة من طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية بمحاظفة جدة.
٢. الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة الانجليزية.
٣. الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين نواتج التعلم في مادة اللغة الانجليزية.

فروض الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية و ما وراء المعرفة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي وتحسن نواتج التعلم في القياس القبلي والبعدي.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي وتحسن نواتج التعلم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

أهمية الدراسة

أولاً- الأهمية النظرية

١. تأتي هذه الدراسة مساهمة للاتجاهات العالمية المعاصرة التي تنادي بأهمية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة كوسيلة لتنمية مهارات التفكير والوعي بها، واستخدام هذه المهارات في رفع المستوى التحصيلي وتحسين نواتج التعلم.

٢. تلقي الدراسة الحالية الضوء على الطلاب ذوي المستوى التحصيلي المنخفض وتقدم لهم البرامج التي تساعد على الاستثمار الأمثل لطاقاتهم وامكاناتهم.

٣. تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى في مواد أخرى لتحسين المستوى التحصيلي باستخدام استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة.

ثانياً- الأهمية التطبيقية

١. تقدم الدراسة برنامجاً تدريبياً مقترحاً قائماً على الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة وقياس فاعليته في رفع المستوى التحصيلي وتحسين نواتج التعلم.

٢. تعد الدراسة الحالية- على حسب علم الباحثة- واحدة من الدراسات القليلة التي تناقش استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في أثناء تعلم اللغة الانجليزية.

٣. تعد الدراسة الحالية – على حسب علم الباحثة- أول دراسة تستخدم نموذج The Six Ds لتصميم البرامج التدريبية.

مصطلحات الدراسة

استراتيجيات تعلم اللغة Language Learning Strategies تعرفها كلاً من Chamot & El-Dinary (٢٠٠٠: ١١) بأنها " السلوكات وطرق التفكير التي يستخدمها المتعلمين ليتمكنوا من فهم وتعلم والاحتفاظ بالمعلومات الجديدة".

التعريف الإجرائي

تعرفها الباحثة بأنها مجموعة العمليات العقلية التي يستخدمها المتعلمين لاكتساب المهارات وتحسين التحصيل الدراسي.

استراتيجيات التعلم المعرفية Cognitive Learning Strategies

مجموعة المهارات وأنماط التفكير التي من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية في التعلم والتذكر والتفكير.

استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognitive Strategies

يعرفها شحاتة (٢٠٠٣) بأنها " القدرة على تخطيط مهمات التعلم، وتنفيذها، ومراقبة تقدم الفرد وملائمة أفعاله لتساير الخطة ومراجعة كل من الخطة والتنفيذ في عملية التعلم".

التعريف الإجرائي

قدرة الفرد على تحديد أهدافه وخطته ومراقبة الذات وتقييمها عند أدائه مهمة ما، وتقييم الاستراتيجيات التي اتبعها أثناء تنفيذه للمهمة ووضع استراتيجيات بديلة عند ثبوت عدم صلاحيتها.

التحصيل الدراسي

يعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في جميع المواد الدراسية بنهاية فصل دراسي معين.

تصميم التدريس

يعرفه بريجز (٢٠٠٥) والقرني (٢٠٠٥) بأنه طريقة منهجية لتخطيط أفضل الطرائق التعليمية وتطويرها لتحقيق حاجات التعلم والتعليم.

وتعرف الباحثة التصميم التدريبي بأنه نموذج تخطيطي يصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة التدريسية المراد تصميمها، وتحليلها، وتنظيمها، وتطويرها، وتقويمها، من أجل تصميم التدريب.

البرنامج التدريبي Training Program

تعرفه الفلمباني (٢٠١١) بأنه "مجموعة من الأنشطة تحتوي على أهداف ومحتوى واستراتيجيات وأدوات يمارسها الطلاب من خلال الأوراق المعدة باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، بحيث تقسم العينة على مجموعتين، المجموعة التجريبية والضابطة. نفذت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١

تقتصر الدراسة على تنمية الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة لرفع المستوى التحصيلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي وتحسين نواتج التعلم في مادة اللغة الانجليزية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

صممت الدراسة الحالية بهدف قياس درجة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة وفق نموذج التصميم التعليمي The Six Ds على مستوى تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية وجودة نواتج التعلم المتضمنة. وقد اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة التجريبية والضابطة مستخدمة القياس القبلي والبعدى.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من ٢٥٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي تم توزيعهن بحسب النظام الفصلي ونظام المقررات، بحيث بلغ عدد الطالبات في نظام المقررات ١٤٣ طالبة، وفي النظام الفصلي ١٠٧ طالبة يدرسن في عدد ١٥٨ مدرسة حكومية في مدينة جدة. وقد صنفتم المدارس وفق مكاتب التعليم كما يلي:

جدول (١)

توزيع المدارس الثانوية بحسب مكاتب التعليم بمدينة جدة

مكتب التعليم	عدد المدارس الثانوية الحكومية
مكتب شمال	٣٣
مكتب جنوب	٣٧
مكتب شرق	٣٧
مكتب وسط	٣١
مكتب رابغ	٩
مكتب خليص	١١

وطبق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة التي بلغ عددها ٥٠ طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية، تراوحت أعمارهن بين ١٥-١٦ سنة، بحيث تكونت المجموعة من ٢٥ طالبة وتكونت المجموعة الضابطة من ٢٥ طالبة. وتقرر اختيار العينة من الصف الأول الثانوي لأنهن يواجهن مجموعة من التنظيمات والقوانين التعليمية الجديدة والمتوافقة مع المرحلة التعليمية الانتقالية - من المرحلة المتوسطة. وتتطلب المرحلة الجديدة إكساب الطالبات الاستراتيجيات التعليمية التي تمكنهن من

تقبل التغيير الجديد والتكيف معه ليبنى لديهن الاستقلالية التعليمية التي تقودهن إلى ممارسة مهارات التعلم الذاتي كمهارة مطلوبة في القرن الواحد والعشرين

أدوات الدراسة

اشتملت أدوات الدراسة على مجموعة أدوات هي:

- ١- البرنامج التدريبي المقترح.
 - ٢- بطاقة أداء التصميم التعليمي للبرنامج المقترح
 - ٣- درجات الطالبات التحصيلية قبل وبعد التجريب
- مقياس الاستراتيجيات المعرفية ومآراء المعرفة في تعلم مهارات اللغة الانجليزية المصمم من الباحثة. تكون المقياس من ٣٠ عبارة تضمنت الاستراتيجيات المعرفية ومآراء المعرفة التالية

جدول (٢)

مهارات استراتيجيات المعرفية ومآراء المعرفة المتضمنة في الاستبانة

الاستراتيجيات	المهارات الأساسية	المهارات الفرعية
استراتيجيات العلم المعرفي	الممارسة	التكرار
		الممارسات الرسمية
		الممارسات الطبيعية
		الربط والتجميع
	إرسال واستقبال الرسائل	القراءة المتفحصة
		القراءة السريعة
		استخدام مصادر تعلم متنوعة
		الاستدلال والاستنتاج
	التحليل	الاستقراء
		تحليل التعابير اللغوية
		التحليل بالمقارنة
		الترجمة
		النقل والتحويل اللغوي
		التحديد- تدوين الملاحظات- التصنيف- التخيل- التمثيل السمعي التوسع التخمين
استراتيجيات تعلم ما وراء المعرفة	التمركز حول التعلم	استعراض الخبرات والربط بينها
		تركيز الانتباه الموجه والانتقائي
	تخطيط وتنظيم التعلم	تحديد الغاية من التعلم
		التخطيط لتنفيذ المهام
		إيجاد وتوظيف فرص ممارسة المهارات اللغوية
	المراقبة الذاتية	الانتاج اللغوي
		تحديد الأخطاء اللغوية
		تحديد أسباب الوقوع في الأخطاء اللغوية
		إدارة الذات

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة البحث ، تم استخدام طريقتين إحصائيتين: كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية. أكدت طريقة كرونباخ ألفا أن الثبات الداخلي العام للأداة بلغ درجة عالية بنسبة (٠,٩٢). وأيضاً أوضحت طريقة التجزئة النصفية درجة عالية من الثبات حيث بلغت نسبة الثبات (٠,٩١).

صدق الأداة

استخدمت الدراسة الحالية صدق المحتوى لتقدير صدق الأداة، حيث تم تحكيم الدراسة من عدد عشر محكمة ومحكم في جامعات مختلفة في المملكة (جامعة أم القرى- جامعة الملك عبدالعزيز- جامعة طيبة- جامعة المنصورة) في تخصصات المناهج وطرائق تدريس اللغة الانجليزية واللغويات. وقد اعتمدت اللجنة المعايير التالية في أثناء التحكيم: دقة عبارات الاستبانة- مناسبة العبارات لعينة الدراسة- ارتباط العبارات بأهداف الدراسة.

اتفقت لجنة التحكيم على حذف ثلاث عبارات تقيس مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وأربع عبارات من مهارات استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة. ولتحليل نتائج الاستبانة تم استخدام برنامج (SPSS) الإحصائي. وكان مستوى الدلالة المستخدم ≥ 0.05 . واستخدمت الباحثة قائمة بدرجات الاختبار التحصيلي لعينة الدراسة للتشخيص والكشف عن الواقع التحصيلي للطلبات في مادة اللغة الانجليزية

البرنامج التدريبي المقترح

استناداً إلى درجات الاختبار التحصيلي لعينة الدراسة في مادة اللغة الانجليزية والتي عكست تدني المستوى في المادة، واعتماداً على استجابات عينة الدراسة على استبانة الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة التي أوضحت عدم ممارسة استخدام استراتيجيات تعلم تساعد في تحسين تحصيلهن الدراسي، فقد اقترحت الباحثة برنامجاً تدريبياً بعنوان "التدريب القائم على استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة" موجّهاً بشكل مباشر لمعلمات اللغة الانجليزية بغرض تدريب الطالبات على استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة وزيادة وعيهم لأهمية هذه المهارات ودورها الفاعل في تحسين أساليب التدريس وبالتالي رفع المستوى الدراسي وتحسين نواتج التعلم.

وتقترح الباحثة أن تتبع معلمات اللغة الانجليزية العناصر التي أوصى بها ديفيد براون (٢٠٠٤) خبير استراتيجيات تعلم مهارات اللغة الانجليزية لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي كما يلي:

- ١- توجيه الطالبات لأخذ دور فاعل في مسؤولية تعلمهن خلال التخطيط للتعلم وتحديد مشكلاته وإيجاد الحلول الناجحة .
- ٢- تشجيع الطالبات للاستفادة من فرص التعلم وتعرف أنجح الوسائل لمواجهة تحدياتها.
- ٣- تعزيز النظرة الإيجابية نحو الأخطاء التي يقعن بها وتحويلها إلى فرص.
- ٤- دمج الطالبات في العملية التعليمية من خلال استراتيجياتها ووسائلها.
- ٥- استخدام منظومة تحفيزية نوعية تقلل من التوتر والضغط لدى الطالبات.

تصميم التدريب

تتبنى الباحثة نموذج The Six D s(the Six Disciplines) التعليمي لتصميم البرنامج التدريبي المستند إلى تنمية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في زيادة التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الانجليزية. ويركز النموذج على هدفين رئيسيين؛ نقل الأثر التدريبي والتركيز على نواتج التعلم المطلوبة end-to-end- approach لتحسينها وتطويرها من خلال تقديم الدعم المطلوب، إيماناً أن المنظومة التدريبية هي مجموعة عمليات تؤدي إلى قيم مهنية تسهم في تحسين الأداء. ويتضمن النموذج التضمنات التالية:

- تصميم البرامج التدريبية للوصول إلى مستوى عالي في الأداء.
- التأكيد على نقل وتحسين أثر التدريب بفاعلية.
- الأخذ بالاعتبار أن المعنيين بالعملية التدريبية من مدربين ومعلمين وطلاب هم شركاء استراتيجيين في منظومة التعليم.
- الاستثمار في التدريب يؤدي إلى نواتج أدائية فاعلة آخذة في الاعتبار المعادلة التدريبية التالية:
التعلم × الأثر = تحسين الأداء

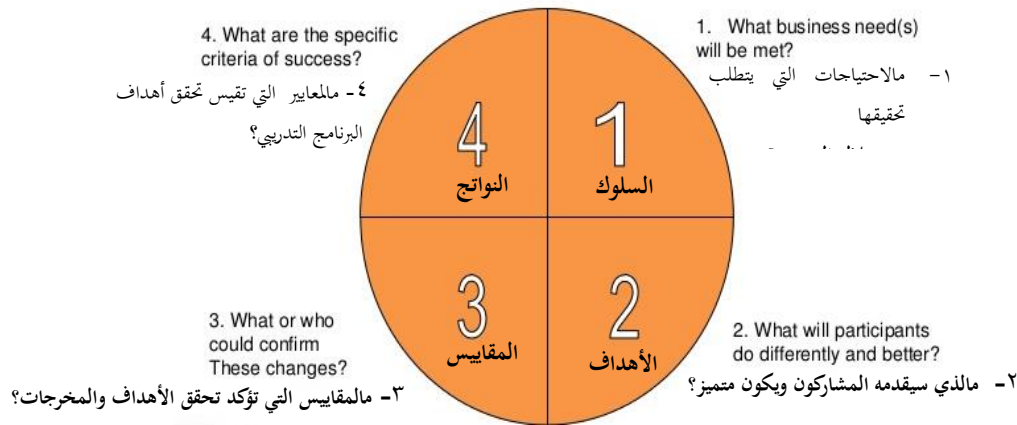
نموذج الانضباط السداسي (Six Ds -The Six Disciplines)

أحد نماذج تصميم التعليم المخصصة لتصميم البرامج التدريبية، ويتدرج في ست مراحل. يستهدف النموذج تحقيق مايلي:

1. تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية بما يحقق تحسين الأداء.
2. زيادة تأثير التريب على أداء المنظمات.

D1

تحديد نواتج التعلم، وهي أول خطوة من خطوات هذا التصميم. يبدأ المصمم بالتخطيط للبرنامج التدريبي واضعاً في الاعتبار النواتج التي يسعى لبلوغها بنهاية البرنامج التدريبي. وتوضح نواتج التعلم في هذه الخطوة من خلال عجلة التخطيط لنواتج التعلم التي تحددها أربعة أسئلة أساسية كما هو موضح في الشكل



واستناداً لعجلة التخطيط فتتحد نواتج التعلم للبرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية وفق الجدول التالي:

جدول (٣)

جدول نواتج تعلم البرنامج التدريبي وفق عجلة تخطيط نواتج التعلم

النواتج	الأهداف	السلوك	المقاييس
تحسين نواتج التعلم الدراسي من خلال ممارسة طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم المعرفية	اكتساب طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم المعرفية مايسهم في رفع مستوى التحصيل وتحقيق النواتج المرغوبة	ممارسة طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم المعرفية لرفع مستوى التحصيل وتحقيق النواتج المرغوبة	القوائم والمعايير الاختبارية التحصيلية
رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة الانجليزية من خلال ممارسة طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة	اكتساب طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة لرفع مستوى التحصيل وتحقيق النواتج المرغوبة في تعلم مادة اللغة الانجليزية	ممارسة طالبات الصف الأول الثانوي استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة لرفع مستوى التحصيل وتحقيق النواتج المرغوبة	القوائم والمعايير الاختبارية التحصيلية
تبني معلمات مادة اللغة الانجليزية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في	تخطط معلمات اللغة الانجليزية لاستراتيجيات تدريسية تحقق اكساب طالبات الصف الأول	تنفذ معلمات اللغة الانجليزية لاستراتيجيات تدريسية تحقق اكساب طالبات الصف الأول	القوائم والمعايير الاختبارية التحصيلية

خططهم التدريسية. الثانوي لمهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة
الثانوي لمهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة

D2 – تصميم الخبرات التدريبية للبرنامج

يتم في هذه المرحلة التخطيط للبرنامج التدريبي لضمان الوصول إلى الأهداف المحددة وبالتالي تحقيق النواتج المطلوبة. ويحدث التصميم للخبرات التدريبية بالتركيز على العمليات التدريبية قبل التدريب وبعد التدريب لضمان تحقق أثر التدريب الذي يحكم في المقابل الوصول إلى النواتج المطلوبة. فنجاح البرنامج التدريبي وفق الانضباط السداسي يتحدد في المقام الأول بنجاح عمليات نقل أثر التدريب وتحسن الأداء. وتتبع عمليات التصميم في الدراسة الحالية التخطيط التالي:

جدول (٤)

خطة إجرائية لتصميم خبرات البرنامج التدريبي

التصميم التدريبي	الأهداف المطلوبة	الإجراءات المتبعة	مؤشرات الإنجاز
تحليل الاحتياجات	تحديد الفجوة بين الواقع التعليمي للطلّابات وبين المتوقع منهم	تطبيق استبانة الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تعلم مهارات اللغة	استبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة
تحديد المهارات المطلوبة	اكتساب الطالّابات مهارات التعلم للاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة لرفع المستوى التحصيلي في مادة اللغة الانجليزية	اقتراح برنامج تدريبي يتضمن المهارات والمعارف المطلوبة لتحقيق الأهداف.	برنامج تدريبي مقترح منفذ بآلية تحقق نقل أثر التدريب وتحقيق النواتج.
قياس الأداء	اكتساب الطالّابات المهارات اللازمة لتمكنهن من استكمال تعلمهن للحياة ومدى الحياة	توظيف تطبيقات رقمية مثل تطبيق Skill BD لتشخيص الفجوة في أداء الطالّابات والتعرف إلى نقاط القوة والضعف لديهن. وتطبيق Track Star المستخدم في توظيف خطط تنبؤية لممارسة الطالّابات للمهارات	تطبيقات رقمية مطبقة لقياس الأداء قائمة معيير ومؤشرات أداء لقياس مهارات الطالّابات المكتسبة

ووفقاً لاستجابات الطالّابات على استبانة استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة، فقد خلصت الباحثة إلى أن المهارات التي ستؤخذ بالاعتبار للتدريب عليها في البرنامج التدريبي تتضح من خلال الجدول التالي:

استراتيجية التعلم	المهارات المرتبطة
استراتيجيات التعلم المعرفية	تدوين الملاحظات الممارسة- الربط والتجميع التوسع استخدام مصادر تعلم متنوعة تحديد الأخطاء التخطيط والتنظيم التقويم التمركز حول التعلم
استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة	

-D3

بناء الأساليب والطرق التي يتم من خلالها تقديم البرنامج التدريبي المقترح

يتم تدريب المعلمات على البرنامج التدريبي المقترح في مدة تستغرق ثلاثة أيام بواقع ١٢ ساعة تدريبية. وستقوم لمعلمات بدورهن بدمج التدريب على الاستراتيجيات في خططهن التدريسية بحيث تخصص معلمات اللغة الانجليزية حصة من كل أسبوع لتدريب الطالبات على البرنامج التدريبي المستند على استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة وذلك بواقع ٢٠ جلسة تدريبية. ويشتمل البرنامج التدريبي المقترح وفق المهارات المحددة المحاور التالية:

المحور الأول- التعريف بالبرنامج التدريبي، ويتضمن المحاور الفرعية التالية:

- نبذة عامة عن البرنامج التدريبي المستند إلى استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة.
- التعريف بأهداف البرنامج ونواتج التعلم المتوقعة.
- عرض متطلبات البرنامج التدريبي
- تطبيق المقاييس والأدوات القبلية على الطالبات.

المحور الأول- مفهوم التعليم والتعلم والفرق بينهما، ويتضمن المحاور الفرعية التالية:

- أركان العملية التعليمية.
- أهداف التعليم والتعلم.
- دور الطالب في العملية التعليمية.

المحور الثاني- مفهوم الاستراتيجية وعلاقتها بعمليات التعليم والتعلم، ويتفرع من هذا المحور المحاور الفرعية التالية:

- الفرق بين استراتيجيات التعلم والتعليم.
- أهمية استراتيجيات التعلم في رفع المستوى التحصيلي
- أنواع استراتيجيات التعلم ومفهوم كل واحدة منها.

المحور الثالث- استراتيجيات التعلم المعرفية، ويتفرع منها المحاور المعرفية التالية:

- مفهوم الاستراتيجيات المعرفية
- مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

المحور الرابع- استراتيجيات التعلم لما وراء المعرفة ويتفرع منها المحاور الفرعية التالية:

- مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة.
- مهارات استراتيجيات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

المحور الخامس- الآثار المترتبة على عدم استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في أثناء تعلم مادة اللغة الانجليزية.

وتناولت الأنشطة المصممة الموضوعات التالية:

- تنمية مهارات التدوين وكتابة الملاحظات.
- تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير العلمي- التفكير الناقد- الابداعي).
- تنمية مهارات القيادة والتخطيط والتنظيم والتقييم.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي.

ويستخدم في تنفيذ البرنامج مجموعة من الأساليب التدريبية التي من أهمها:

- النقاشات
- الالعب التدريبية.
- التعلم التعاوني- اسلوب كيجن للتعلم التعاوني.
- المسابقات
- تطبيقات تقنية Kahoot- Class DOJO- Edmodo- Padlet – Poll everywhere- Quizlet

انتقال أثر التدريب

استخدام أدوات تقييم تقيس أداء الطالبات في درجة تحسن مستوياتهن التحصيلية وتحقق نواتج التعلم

- الاختبار التحصيلي
- المهمات الأدائية
- صحائف الإنجاز
- تطبيقات تقنية (Socrative – Google form)

D4- نقل أثر التعلم والتدريب

تتضمن هذه المرحلة قياس انتقال أثر التعلم والتدريب في الممارسات والسلوكيات ممن خلال المواقف الحقيقية للطالبات، مستندة إلى الحقيقة التي تؤكد أن التعلم يصبح له قيمة وذو معنى إذا حدث نقل لأثر التدريب والتعليم في الواقع التعليمي أو المهني وأدى إلى تغيير في الأداء.

ويقترح في هذا البرنامج التدريبي المقترح مايلي:

لايعد البرنامج التدريبي منتهي، ولايتم تسلم شهادة حضور البرنامج التدريبي حتى يتم التأكد من تغير ملموس في أداء المشاركين وأداء المنظمة والحصول على النتائج المرغوبة.

يستخدم لهذا الغرض تقييم تتبعي من خلال منصة تعليمية يتم من خلالها متابعة أداء الطالبات وتقييم التحسن في الأداء في مدة تستغرق ستة أسابيع تقدم خلالها كل مشاركة صحيفة إنجاز توضح التغير في الأداء.

تسلم شهادة حضور البرنامج بعد ستة أسابيع من المتابعة والتقييم.

D5 - في هذه المرحلة من البرنامج التدريبي المقترح تقدم المعلمة الدعم والتحفيز والتغذية الراجعة لطالباتها بعد تدريبهن على الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة. وتعد التطبيقات الرقمية من أفضل الأدوات التي تساعد المعلمة وتسهل عليها هذه المهمة. ويتضمن الجدول التالي حزمة من التطبيقات الرقمية الفاعلة التي تسهم في تقديم العمل المطلوب:

جدول (٦)
تطبيقات رقمية في التغذية الراجعة

التطبيق الرقمي	الهدف من استخدامه
Nearpod	يقدم التطبيق أداة سهلة للاستخدام تمكن المعلمات من تصميم دروس وعروض تفاعلية ومحتويات رقمية وأدوات تقويم ومشاركتها مع الطالبات وتمكنهن من متابعة أدائهن داخل وخارج الفصل.
Explain everything	يمكن التطبيق من عرض المحتوى بشكل مرئي . وتستطيع الطالبات عرض مشروعاتهن بشكل فردي أو في مجموعات بحيث يتم متابعتها وتقييمها من المعلمة
التطبيق الرقمي People lite	الهدف من استخدامه يستخدم لتنظيم الأفكار بصورة مرئية من خلال الخرائط الذهنية والنماذج والجدول.
Notability	صمم التطبيق لتدوين الملاحظات. يمكن من كتابة الملاحظات وتنظيمها في ملفات للرجوع عليها. ويمكن من كتابة تعليقات على ملفات بصيغة PDF
Showbie	والرجوع إليها لتقييم الطالبات وتقديم التغذية الراجعة والدعم المطلوب.
Duolingo	يمكن التطبيق من تسليم الطالبات لمهامهن وواجباتهن من خلاله. تطبيق يساعد المعلمة تقديم التحفيز

-D6

تقويم الأداء الناتج عن التدريب

هذه المرحلة من البرنامج التدريبي تركز على تقييم البرنامج وأثره على تحسين الأداء وذلك من خلال الاجابة عن السؤالين التاليين:

هل حقق البرنامج المخرجات التي صمم من أجله؟

هل يتطلب الميدان التعليمي البرنامج التدريبي المقترح؟

ويتم تصميم هذه المرحلة من منحنيين أسايين:

قياس درجة نجاح البرنامج من حيث التصميم وفق نموذج The Six Ds.

قياس درجة نجاح البرنامج من حيث تحسن نواتج تعلم مادة اللغة الانجليزية و ارتفاع مستوى التحصيل.

ولتحقق المنحى الأول فقد تم تقويم البرنامج التدريبي باستخدام بطاقة أداء للبرنامج التدريبي المقترح

وفق نموذج The Six Ds

ولتحقق المنحى الثاني يتم إعادة المقاييس المطبقة مرة أخرى لتحديد درجة التحسن في الأداء.

نتائج الدراسة

نتائج الفرض الأول:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس استراتيجيات التعلم

المعرفية وما وراء المعرفة قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح درجاتهم في التطبيق البعدي.

وللتحقق من نتائج هذا الفرض تم تطبيق اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين القياسين.

جدول (٧)

نتائج اختبار الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة لصالح التطبيق البعدي

المتغيرات	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير d	مستوى التأثير
البرنامج التدريبي لتنمية مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة	القبلي	٢٠	٤٧,٢٥	٢,٥٦	٤,٧٤	٠,٠١	٢,٤	كبير
	البعدي	٢٠	٦٥,٩٦	٣,١٥				

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة لصالح القياس البعدي عند المستوى ٠,٠١ وبمستوى تأثير كبير. ويرجع وجود فروق في القياس القبلي والبعدي إلى فاعلية البرنامج التدريبي حيث أتاح البرنامج فرصة لطالبات الصف الأول الثانوي إلى أن يتعرفوا إلى مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة ومن ثم يتدربوا عليها من خلال جلسات البرنامج التي اهتمت بتنمية عدة مهارات أساسية تضمنت التخطيط والمراقبة والتقييم الذاتي، وهذا ساعد على تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات. وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة ماجد الخياط حيث أشار إلى أهمية البرامج التدريبية التي تستند إلى مهارات الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب.

نتائج الفرض الثاني:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

جدول (٨)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

المتغيرات	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	تأثير d	مستوى التأثير
مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة	القياس القبلي للتجريبية	٢٠	٦٥,٩٦	٣,١	٦,٢٩	٠,٠١	١,٠٧	كبير
	القياس البعدي للضابطة	٢٠	٤٨,١٢	٢,٨٩				

يتضح من الجدول السابق (٨) أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية عند المستوى ٠,٠١ وبمستوى تأثير كبير ويرجع ذلك إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي ساعد في تحسين مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفة لدى الطالبات أفراد المجموعة التجريبية عن أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلقى أي تدريب وكانت تدرس بالطريقة التقليدية. وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة نجاه عدلي حيث أشارت ودارسة نصره لجل حيث أشارات الدارسات إلى ضرورة تدريب الطلاب على مهارات

استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة . وقد يرجع السبب في زيادة متوسط درجات المجموعة التجريبية إلى أن البرنامج كان موجهاً بصورة مباشرة وواضحة إلى عدة مهارات لها خطوات واضحة ومن ثم يتم التدريب عليها مما أدى إلى تحسين مستوى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة .
نتائج الفرض الثالث:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل الأكاديمي ونواتج التعلم في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي

جدول (٩)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التحصيل الأكاديمي لصالح القياس البعدي

المتغيرات	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير d	مستوى التأثير
التحصيل الأكاديمي	القياس القبلي للتجريبية	٢٠	٦٩,٧٠	٣,١٣	٥,٥٢	٠,٠١	١,٠٨	كبير
	القياس البعدي للضابطة	٢٠	٧٧,٢٥	٣,٧٣				
نواتج التعلم	القياس القبلي للتجريبية	٢٠	٦٩,٧٠	١,٧٤	٦,٢٦	٠,٠١	١,٠٨	كبير
	القياس البعدي للضابطة	٢٠	٧٧,٢٥	٢,٤٤	٤,٥٣	٠,٠١	١,٠٨	كبير

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في التحصيل الأكاديمي ونواتج التعلم وبمستوى تأثير ٠,٠١ لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة كبير. وتشير نتائج هذا الفرض إلى فعالية التدريب على مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة وأنها قد أدت إلى تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات أفراد المجموعة التجريبية كما أن البرنامج قد ساعد الطالبات على التعرف إلى مهارات الاستراتيجيات المعرفية وموارد المعرفة نظرياً ، ثم قاموا بالتدريب على هذه المهارات من خلال البرنامج. وقد أدى التدريب على المهارات أثناء التعلم والاستذكار إلى تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات. وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة نجاة عدلي ودارسة عماد أحمد ومصطفى محمد ودارسة أحمد خطاب، حيث أشارت جميع الدراسات إلى وجود علاقة بين امتلاك الطلاب لمهارات ما وراء المعرفة وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي كما تتفق النتائج مع دراسة ماجد الخياط الذي أشار إلى فاعلية البرامج التدريبية المستندة إلى مهارات الاستراتيجيات المعرفية وموارد المعرفة في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب.

نتائج الفرض الرابع:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

جدول (١٠)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

المتغيرات	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التأثير d	مستوى التأثير
التحصيل الأكاديمي	القياس القبلي للتجريبية القياس البعدي للضابطة	٢٠ ٢٠	٧٧,٢٥ ٦٦,٥٩	٣,٧٣ ٢,٨٤	٦,١٤	٠,٠١	١,٢٣	كبير

يتضح من الجدول (١٠) أن هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى الدلالة ٠,٠١ بمستوى تأثير كبير وترجع هذه الفروق إلى فاعلية البرنامج التدريبي، وأن له دور فعال في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية عند أقرانهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، فقد أدى البرنامج التدريبي إلى تدريب الطالبات على وضع خطط دراسية تساعد على الاستذكار الجيد وتدريبهم أثناء التعلم على التفكير بصوت مسموع ومراقبة طرق تفكيرهم ومراقبة أدائهم أثناء التعلم وتحديد نقاط الضعف والقوة لديهم ما يساعد في تحسين مستوى تحصيلهم الأكاديمي. وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة نصره حيث أشارت دارستها إلى ضرورة امتلاك مهارات ما وراء المعرفة حيث تساعد في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي. كما أشارت العديد من الطالبات في المجموعة التجريبية أنهم كانوا يدرسون بطريقة عشوائية غير محددة الأهداف.

التوصيات

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة، فقد أوصت الباحثة بما يلي:
١. دمج استراتيجيات التعلم في محتوى المقررات الدراسية.
٢. تعميم التدريب على استراتيجيات التعلم في تخصصات أخرى.
٣. تدريب الطالبات في جميع المراحل التعليمية على استخدام استراتيجيات التعلم.
٤. تدريب الطالبات على استخدام استراتيجيات التعلم لموارد المعرفة في الخبرات اليومية.
٥. تصميم برنامج تدريبي خاص لذوي الاحتياجات التدريبية لتدريبهم على استخدام استراتيجيات التعلم.
٦. استخدام مقاييس استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة بشكل دوري لتشخيص واقع الطلاب وتتبع أدائهم.
٧. إعداد الكادر التعليمي وتدريبهم لتعليم الطلاب طرق ومهارات استخدام استراتيجيات التعلم في أثناء الدراسة.

البحوث المقترحة

١. دراسة نمائية لمعرفة كيفية تطور مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة عبر المراحل العمرية.
٢. دراسة مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية و ما وراء المعرفة مع متغيرات تابعة أخرى وفي بيئات مختلفة.
٣. دراسة أثر مهارات استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة في تنمية مهارات التفكير العليا.

٤. دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة في تنمية الاتقان وزيادة الدافعية.
٥. دراسة أثر تنمية استراتيجيات التعلم المعرفية وموارد المعرفة في مواد تعليمية أخرى غير مادة اللغة الانجليزية.

المراجع أولا- المراجع العربية

- البلوي، لطيفة محمد (٢٠١٨). استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الانجليزية عند طالبات المرحلة المتوسطة في التعليم العام في السعودية: تأثير مدة تعلم اللغة . المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٧ (٩)، ٢٣-٤٧
- بيرز، سيو (٢٠١٤م). تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين أدوات عمل. ترجمة محمد بلال الجيوسي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج..
- ترلينج، بيرني وفادل، تشارلز. (٢٠١٣م). مهارات القرن الحادي والعشرين :التعلم للحياة في زمننا. ترجمة بدر بن عبد الله الصالح، الرياض، مطبوعات جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٩م).
- توفيق، نجاه علي (٢٠٠٦). ما وراء المعرفة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. المجلة المصرية للدراسات النفسي. ٤٦ (٥)، ١١١-١٤٠
- جلجل، نصرة إسماعيل (٢٠٠٧). أثر التدريب على استراتيجيات التعليم المنظم ذاتيًا وعلاقته بتقدير الذات والدافعية لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية، ٤ (٢٠)، ٥٥-٨٢
- الحموز، محمد (٢٠٠٤). تصميم التدريس، ط ٢ عمان، دار وائل للنشر.
- خالد، عبدالله أحمد (٢٠١١). درجة اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بمتغير الجنس والتخصص والتحصيل. مجلة كلية التربية، ٧٥ (٤)، ٤٥-٦٠
- خميس، ساما فؤاد (٢٠١٨). مهارات القرن الـ ٢١: إطار عمل للتعلم من أجل المستقبل . مجلة الطفولة والتنمية، ٣١ (١)، ١٤٩-١٦٣
- الخياط، ماجدفاضل (٢٠١٢). أثر برنامج في تنمية مهارات موارد المعرفة وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة البلقاء بالأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة البلقاء.
- شحاتة، حسن علي (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط ١ القاهرة، دار الفكر العربي.
- عكاشة، محمود طه. ضحّا، إيمان علي (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات موارد المعرفة في سياق تعاوني على سلوك حل المشكلة لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي. المجلة العربية لتطوير التفوق. ٣ (٥)، ١٥٦-١٧٠
- علي، نجوى قاسم. الشريدة، أمل جاسم (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات ما وراء المعرفة وأثره على التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة القصيم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. ٥ (١٠)، ٧٤-١٠٠
- الفلمباني، دينا خالد، (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات موارد المعرفة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. معهد الدراسات التربوية. ١٣ (٧)، ٢٣٠-٢٥٥
- القرني، سعيد جمعان (٢٠٠٥ ، ٢-٤ يناير). أصول مدخل النظم والرواد الاوائل لنظرية النظم ، المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد .

القضاة، محمد الفاضل (٢٠١٦). إستراتيجيات التعلم و علاقتها بالتحصيل الأكاديمي و بعض المتغيرات لدى طلاب جامعة سلمان بن عبد العزيز بالخرج. مجلة العلوم التربوية. العدد ٦ (٢) ٢٢-٤٠.
المصري، محمد حامد (٢٠٠٩). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة. مجلة جامعة دمشق، ٢٥، (٣-٤) ١٩٠-٢١٥
هارديمن، ماريال (٢٠١٩). ربط أبحاث الدماغ بالتدريس الفعال- نموذج التدريس الموجه للدماغ. ترجمة صباح عبدالعليم، القاهرة، دار النشر للجامعات

ثانيًا- المراجع الأجنبية

- Abbasian, Gholam-Reza (2018). The Relationship between cognitive and Metacognitive Strategy: Use and EFL Writing Test Performance. Maryam Heydar pour Meymeh 60 (7) 44-70
- Al-Jabali, M. (2012). Language learning strategy use and concept development among Jordanian undergraduate English language majors. International journal of Education, 4 (1), 161- 180.
- Al-Jawi, F. (2000). A Proposed Program for Training on Some Learning Strategies Having a Relationship with the Language Achievement for EFL Students of Makkah College of Education. Un published Master Thesis, Girls' College of Education, OmmalQura University.
- Anstrom, K. (2016). High school Foreign Language Perception of Language Learning Strategies Use and Self efficiency, ERIC Report. 5 (1) 10-23
- Ausubel, D. (1963). Cognitive Structure and Facilitation of Meaningful Verbal Learning. Journal of Teacher Education. 8 (22) Pp. 217-221
- Bernat, Eva. (2015). Beliefs about Language Learning: Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions. TESL_EJ. 9(1) 65-92
- Bertoleit-Fuller, L. (2007). Language Learning Strategies and the Use of Language Learning Strategies by College Students. Master Thesis, University of Texas at Arlington.
- Binkley, M. (2011). Defining 21st century skills, draft white paper. Melbourne. Version 4, Australia, University of Melbourne
- Carrell, P. (2009). Metacognitive Strategy Training for ESL Student. TESOL Quarterly. 23(4) 647-676
- Chamnot, A; El-dinary, P. (2000). Children's Learning Language Strategies in Language Immersion Classrooms. Eric Reports. 50 (6) 224- 250
- Clark, R. (2010). Evidence-Based Training Methods version 4. ASTD Press, Alexandria, VA
- Gilbert, L. (2006). Inducement of a Metacognitive Learning Strategies: Task Knowledge, Instruction and Training, ERIC Report, 159 (23) 58-75
- Graham, S. (2015). Effective Language Learning: Positive Strategies for Advanced Level Language Learning. London version 2, Washington, WBC Manufactures LTD.
- Kasimi, Y (2012). Cognitive and metacognitive strategies employed by Iranian and Turkish EFL readers ELT. Research Journal, 1(3), 159-174
- Kasper, L. (2007). Assessing the Metacognitive Growth of ESL Student Writer. TESL-EJ, 3(1) 180-210

- Kaylani, C. (2006). The Influence of Gender and Motivation on EFL Learning Strategy Use in Jordan, ERIC Reports. 40 (7) 234-260
- Naiman, N. (1975) The Good Second Language Learner. TESL Talk, 20 (6). 58-75
- Nazer, S. (2004). The Use of Cognitive and Metacognitive Strategies Used by EFL College Students to Acquire the Skills of Grammar and Vocabulary. Un Published Master thesis. Girls' College of Education, King Abdulaziz University
- Nhem, D. (2019). Language Learning Strategies: A Comparative Study of Young and Adolescent Cambodian Learners. IJLLS Journal, 1 (2) 32-59
- Omalley, M & Chamot, U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition Fourth Ed Boston, Heilen & Heilen
- Oxford, R (1990) Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know 3rd Edition. Boston: Heilen & Heilen
- Oxford, R. & Chin (1999). Language Learning Strategies: The Communicative Approach and their Classroom Implication. Foreign Language Annals, 22 (1) 29-39
- Oxford, R. & Ehrman, M. (1995). "Adults Learn/.
- Pollok, R & Jefferson, A. (2013). A Brief Introduction to Ensuring Learning Transfer 2nd Edition, The six Ds.com
- Pollok, R. (2015). The Six Disciplines of Breakthrough Learning: How to Turn Training and Development into Business Results 3rd Edition. John Wiley and sons, New York.
- R. and Wick, C. (2009) Getting Your Money's Worth from Training and Development 5th Edition, San Francisco, Pfeiffer.
- Reid, J. (2005). Learning Style in the ESL/EFL Classroom 4th edition. Boston: Heilen & Heilen Publisher
- Rubin, J. & Thompson, I. (1994). How to be more successful Language Learner. Second Editions. Boston: Heilen & Heilen Publisher
- Smith, R. (2011) Strategic Learning Alignment 3rd Edition. Alexandria, ASTD Press VA.
- Wick, C., Pollock, R. & Jefferson, A. (2010) The Six Disciplines of Breakthrough Learning, San Francisco, Pfeiffer.
- Prokop, M. (1989). Learning Strategies for Second Language Users, Wales, Edwin Mellon Press Ltd.
- Sternberg, R. (2017) Cognitive Psychology (4 the Ed) USA Thomson wads worth.com.
- Tao, L. & Healy, A. (2014). Cognitive Strategies I Discourse Processing: A Comparison of Chinese and English Speakers. Journal of Psycholinguistic Research, 15 (6) 97-617
- Turvey, A. (2017). Teaching Grammar: Working with Students 2. English Journal. 5 (7) 45-57
- Vermetten, Y. (2007). Change and Stability in Learning Strategies during the First Two Years at the University. ERIC Reports. Washington D.C
- Walqui, A. (2000). Strategies for Success: Engaging Immigrant Students in Secondary School. ERIC Digest. Washington D.C
- Wenden, A. (1991). Learner Strategies for Learner Autonomy 1st Edition. Hertfordshire: Prentice Hall Europe
- Yim, Y. (2016). The Role of Grammar Instruction in a Program. Eric Document, Wa

