



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات الاولى / بكالوريوس

لمحاضرة الخامسة: التفكير فوق المعرفي

المرحلة : الرابعة

مدرس المادة:

ا.د وفاء كنعان خضر

الايميل

wafakanan@tu.edu.iq

2025-2026

ظهر مفهوم ط فوق المعرفي "

في بداية السبعينات ليضيف بعداً جديداً في مجال علم النفس لمعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم (Butterfield & Belmont, ١٩٧٧; Brown & DeLoache, ١٩٧٨; Flavell, ١٩٧٩) وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينات ولا يزال يلقي الكثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلة واتخاذ القرار. وأجريت دراسات كثيرة لمقارنة مستويات مهارات التفكير فوق المعرفي لدى العاديين والموهوبين والأفراد الذين يعانون من قصور عقلي، وأظهرت هذه الدراسات أن الأطفال والأفراد الذين يعانون من قصور عقلي يتصرفون بصورة متكررة وكأنهم غير واعين لما ينبغي عمله أو إتباعه من استراتيجيات أو أساليب لحل المشكلة، كما أن إداراتهم لسوكتهم الذاتية في مواجهة متطلبات حل المشكلة ليست فعالة كما هو الحال لدى العاديين والموهوبين.(تعليم التفكير)

وإذا استعرضنا عينة من الدراسات والكتابات التي تولت الأبعاد فوق المعرفية للتفكير، لوجدنا عدداً من التعريفات لـ "مهارات التفكير فوق المعرفية". ومن أمثلة هذه التعريفات ما يلي:

- عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة؛
- مهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة؛ أحد أهم مكونات الأداء الذكي أو معالجة المعلومات (Sternberg, ١٩٨٥, ١٩٨٦, ١٩٨٨, ١٩٩٢؛
- أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقى على وعي الفرد لذاته ولغيره أثناء التفكير في حل المشكلة (Flavell & Wellman ١٩٧٧)؛
- قدرة على التفكير في مجريات التفكير أو حوله (Bruer, ١٩٩٥)؛
- التفكير بصوت عال أو الحديث مع الذات، بهدف متابعة ومراجعة نشاطات حل المشكلة (Resnick, ١٩٨٧; Ryle, ١٩٧٩)؛

وبالرغم من تباين التعريفات التي وضعها عدد من علماء النفس المعرفيين لمفهوم "فوق المعرفي"، إلا أن معظم التعريفات – كما يبدو – تشترك في إبراز أهمية الدور الذي تلعبه المهارات فوق المعرفية في فعل التفكير أو حل المشكلات، وعليه، فإنه يمكن تعريف "مهارات التفكير فوق المعرفية" بطريقة تجمع أهم العناصر المشار إليها سابقاً على النحو الآتي:

" مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير ". (تعليم التفكير)

ومن الطريف أن نشير إلى ما أورده ستيرنبرج (Sternberg, ١٩٨٥) في نظريته الثلاثية للذكاء. فقد ميز ستيرنبرج بين ثلاثة مكونات لمعالجة المعلومات، هي:

• المكونات الأسمى Meta-Ccomponents

• مكونات الأداء Performance Components

• مكونات اكتساب المعرفة Knowledge Acquisiton Components

وعرف ستيرنبرج المكونات الأسمى بأنها عمليات الضبط العليا التي تستخدم في التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد أو نشاطاته العقلية أثناء قيامه بمهمة معينة، وهي تقابل ما أطلق عليه فليفل (Flavell, ١٩٧٩) وغيره من الباحثين " فوق المعرفي " ووصف ستيرنبرج المكونات الأسمى بـ " العمليات ذات الياقات البيضاء " White Collar Processes مقارنة مع مكونات التنفيذ التي وصفها بـ (العمليات ذات الياقات الزرقاء " Blue Col- lar Processes للدلالة على مستوى النشاط العقلي أو مهارات التفكير المنوطة بكل من هذين المكونين للذكاء (Sternberg, ١٩٨٨). واستنادا لهذا الوصف، فإن المكونات الأسمى أو العمليات فوق المعرفية تقوم بالتنظيم والإشراف وإصدار التعليمات حول كيفية السير في حل المشكلات، بينما تقوم مكونات الأداء – وهي مهارات تفكير من مستوى أدنى – بتنفيذ العمل وتطبيق استراتيجيات الحل. (تعليم التفكير)

ثانياً: هل يمكن تعليمه؟ ٥٣/ (تعليم التفكير)

سبق أن أشرنا إلى حداثة مفهوم " مهارات التفكير فوق المعرفية "، وبالتالي لم يكن يظهر في أدب التعليم أو وثائق النظم التربوية أي نص حول اعتماد هذه المماركات كأحد أهداف التعليم أو التدريب. ولكن مع تعمق البحوث والدراسات التجريبية حول هذا المفهوم، تمكن بعض الباحثين من عزل بعض المهارات فوق المعرفية وتحديدتها، وفتحوا بذلك المجال واسعا لتناول هذه المهارات كأحد مكونات برامج تعليم مهارات التفكير. وقد استندوا في ذلك إلى حقيقتين، هما:

أ- الأهمية القصوى لمهارات التفكير فوق المعرفية في معالجة المعلومات، على اعتبار أن أي تفكير هادف يتضمن مهارات معرفية وفوق معرفية، وبالتالي لا يجوز إهمالها أو الافتراض بأن المتعلم يمكن أن يجيدها بصورة غير مباشرة عن طريق دراسة محتوى مادة التدريس. (تعليم التفكير)

ب- إن ما ينطبق على مهارات التفكير المعرفية ينطبق على مهارات التفكير فوق المعرفية. ويتفق معظم الخبراء في مجال علم نفس التفكير على أن أ] جهد جاد لتعليم مهارات التفكير يظل ناقصاً ما لم يتصدى لمهمة مساعدة الطلبة على تنمية مهارات التفكير حول التفكير أو مهارات التفكير فوق المعرفية، نظراً لأهميتها في الوصول إلى مستوى التفكير الحاذق (Beown, Campione, & Day, ١٩٨١; Sternberg, ١٩٨٤). ولهذا فإن أي برنامج لتعليم التفكير يجب أن لا يقتصر على تنمية الفاعلية في استخدام عدد من العمليات المعرفية الدنيا أو المتوسطة، ولا بد أن يتضمن تدريبات مدروسة لرفع مستوى استقلالية تفكير المتعلم وفاعليته في ممارسة التفكير الموجه ذاتياً والمنطلق ذاتياً، وهذه هي غاية تعليم مهارات التفكير فوق المعرفية.(تعليم التفكير)

إن مهارات التفكير فوق المعرفية تنمو ببطء بدءاً من سن الخامسة، ثم تتطور بشكل ملموس في سن الحادية عشرة إلى الثالثة عشرة. وقد أمكن تحديد عدد لا بأس به من هذه المهارات وقياسه، وأظهرت الدراسات أن المفكرين والخبراء في حل المشكلات والقارئ الجيدين يتصفون بأنهم يمتلكون سيطرة وقدرة على التحكم في تفكيرهم وتوجيهه، كما أنهم يعرفون حدودهم، ويميزون بين ما يعرفونه وبين ما لا يعرفونه. إنهم يعرفون هدفهم وكيف يصلون إليه عندما يفكرون في حل المشكلة. كما أثبتت الدراسات فاعلية بعض البرامج التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفية في تحسن مستوى وعي الطلبة بقدراتهم وكيفية استخدامها ومتى تستخدم، وأظهرت حدوث تحسن في مستوى الاستدلال التمثيلي ومستوى الاستيعاب القرائي والشفوي (Barell, ١٩٨٩; Brown, ١٩٩١)

مهارات التفكير فوق المعرفي :

- يتضمن التفكير فوق المعرفي مجموعة من المهارات الفكرية وعلى النحو التالي :
- مهارة التخطيط وتتضمن أنشطة تحديد المشكلة و الهدف ، والوسائل والأساليب المناسبة للتعامل بها .
 - مهارة المراقبة وتتضمن أنشطة إبقاء الهدف أو المشكلة قيد الوعي والإهتمام طيلة فترة التفكير ، السيطرة على تتابع الخطوات المنطقية للمعالجة الفكرية والتحكم بها ، ومتابعة تسلسل تحقيق الأهداف .
 - مهارة التقويم وتتضمن التحقق من نواتج التفكير المتمثلة بفاعلية الأهداف المحققة في ضوء الإطار العام المحدد مسبقاً ، والتحقق من دقة النواتج وكفاية الأساليب والوسائل .

مجالات ما وراء المعرفة

يرى يوري أن الماورائيات تتحدد بمجالين رئيسين :

- المجال الأول : الوعي بالمعرفة ويتمثل في ثلاثة أشكال على النحو التالي -

- الوعي بمحتوى التعلم (معرفة تقريرية).
 - الوعي بالإجراءات اللازمة للتعلم أو كيفية تعلم مضمون المعرفة (معرفة إجرائية).
 - الوعي بمقومات عملية التعلم من المعقبات وعوامل النجاح (معرفة شرطية).
- المجال الثاني : إدارة المعرفة ، وتتمثل في بعض العمليات الرئيسة للإدارة منها التخطيط والتنظيم والتقويم .