أثر استراتيجية التفكير بصوتً عال في التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ لطلاب الصف الاول المتوسط

م.م. واثق جدوع غالي شياع المعموري

مديرية تربية محافظة كربلاء المقدسة

Assessing the Effect of Loud Thinking in the Achievement and Developing Para-Knowledge Skills in History for the First Year Intermediate School Students

Asst.Lect. Watheq Jadooa Ghali Shiyaa Almamoory

Karbala'a Directorate of Education

Watheq.almamoory 99 @ yahoo.com

Abstract

The present study aims at assessing the effect of loud thinking in the achievement and developing para-knowledge skills in history for the first year intermediate school students. The sample of the study consists of (64) students divided into two groups (32) students each. Two test have been applied the first is an achievement test, and the second in a diagnostic one.

Keywords: effect, loud thinking, para-knowledge skills, achievement, first year intermediate school.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر استراتيجية التفكير بصوتً عال في التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ لطلاب الصف الأول المتوسط، تكوّنَ مجتمع البحث من طلاب الأول المتوسط بواقع(64) طالباً يضم (32) طالباً لكل مجموعة، قدم الباحث اختبارين الاول تحصيلي والثاني مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وبعد تطبيق التجربة تم تطبيق الاختبارين على مجموعتي البحث، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في متغير التحصيل الدراسي ومهارات ما وراء المعرفة.

الكلمات المفتاحية: اثر، التفكير بصوت عال، مهارات ما وراء المعرفة، التحصيل، الاول المتوسط.

الفصل الاول / (التعريف بالبحث)

أولاً: مشكلة البحث:

أحدثت التغيرات والتطورات العالمية التي شهدها عالمنا المعاصر أثراً مباشر في حياة الناس، فقد أدى تطور المعلومات والتقدم التكنولوجي الهائل في مختلف المجالات الى إحداث تغيرات في أنماط الحياة الاقتصادية والاجتماعية، مما انعكس ذلك بشكل كبير على مجال التربية والتعليم إذ كان لها النصيب الأكبر من التأثر بهذه التطورات التي فرضت نفسها على مختلف نواحي الحياة، فأصبح لزاماً تطور العملية التربوية لتواكب مناهجها وطرائق تدريسها هذه التغيرات عن طريق الأخذ بالفلسفات الحديثة لتدريس المواد الاجتماعية عامة والتاريخ خاصة وأساليبها المستعملة (السليتي،2008: 7).

ويلحظ أن أغلب الطرائق المتبعة في التدريس ما زالت تعتمد على الحفظ والتلقين والتي تضفي نوعاً من الرتابة والملل في عرض الدرس، فالمدرس هو محور العملية التعليمية، وبهذا أصبح دور الطالب سلبياً وغير مشارك بصورة فعالة في الدرس، فضلاً عن أن الكتب تستعرض المادة بنمط يفتقر لعنصري الإثارة والتشويق، مما يولد عدم الانتباه والتركيز وقلة الفهم لدى الطلاب وبالتالي يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم وعدم ميلهم نحو المادة (الطائي، 2011: 121–122) (العبيدي،010 2: 85).

وبما إن مادة التاريخ احد المواد الدراسية التي يواجه تدريسها الكثير من المشاكل من حيث محتواها بما يتضمنه من مفاهيم وحقائق يصعب فهمها إذا ما قدمت بصورة مجردة لأنها تتسم بالبعد المكاني والزماني وتدريسها قائم على الطريقة الاعتيادية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، والدور الأكبر فيها على المدرس، (الجمل، 2005:8)(حلاق، 2006: 89).

من الضروري مراجعة طرائق تدريس التاريخ والأخذ بطرائق التدريس الحديثة المبنية على طبيعة الطلاب وحاجاتهم النفسية والاجتماعية كي يشاركوا مشاركة فعالة في العملية التعليمية(Dorothy,1989:177)

ونتيجة لما سبق قام الباحث باستطلاع آراء عدد من مدرسي مادة تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط من خلال اخذ عينة عشوائية مكونة من (25) مدرساً، عن طريق تقديم استبانة مفتوحة مغلقة بسؤال محدد هو:(هل تعتقد إن الطريقة الاعتيادية مناسبة في الوقت الحاضر في تدريس مادة التاريخ ؟ إذا كانت الإجابة كلا اذكر الأسباب)، تبين للباحث الآتي:

1-إن مشكلة تدريس التاريخ ليست مشكلة **(كم)** ولكنها مشكلة **(كيف)** لذا ليس الحل بزيادة عدد الحصص الدراسية المخصصة لتدريس التاريخ أنما باختيار الطريقة التدريسية المناسبة.

2-قلة معرفة واطلاع أغلب مدرسي التاريخ على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

3-ضعف أمكانيات بعض المدرسين من استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

4-قلة استعمال الوسائل اللازمة لتدريب على المهارات والتركيز فقط على حفظ كم من المعلومات وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة (التميمي، 2011) ودراسة(الحديدي،2012).

وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن السؤال الآتي: هل لاستراتيجية التفكير بصوتً عال أثر في التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ لطلاب الصف الاول المتوسط؟

ثانياً: أهمية البحث

ان المتتبع للفكر التربوي واتجاهاته في دول العالم كلها وبخاصة الدول المتقدمة يجد انه في تطور وتقدم مستمر وليس له حدود، وآفاقه تتسع لتشمل نظريات تربوية حديثة تطغى على النظريات التقليدية، إن الاتجاهات التربوية الحديثة أخذت تنظر بإيجابية للطالب وأسلوب إعداده للبيئة والمجتمع، وينعكس ذلك على محـتوى الـمنهج وأسلـوب تنظيمه والطرائق المتبعة في الـتدريس(المفتي والوكيل،1987:136).

وتؤدي التربية دوراً أساسياً في تكوين الطالب عن طريق تزويده بالمعارف والاتجاهات والمهارات لتجعل منه إنسانا قادراً على التكيف الاجتماعي ومسهماً في تحسين أمور مجتمعه(بشارة،1983:5).

واعتمدت التربية الحديثة على مبادئ مهمة تجمع التعلم المستمر ومواكبة المكتشفات العلمية الحديثة والثقافة والإعداد العام النظريّ والمهنيّ، وأصبحت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها، فتهتم بالإنسان أُفقياً في بيئاته وعمودياً في مراحل حياته لتساعده على أن ينمو بنفسه نمواً متكاملاً في ضوء استعداداته وقدراته وكفاءاته ومواهبه تدعيماً لكل منها، (جرادات وآخرون، 2008:17).

ويعد التعليم أداة التربية ومن أبرز وسائلها المهمة في تحقيق أهدافها، والحاجة إلى تنظيم عملية التعليم ومن الضرورات الواجبة التي يفرضها تقدم البشرية فالنهضة التي أصابت العالم لم تأتِ إلا من خلال العناية بالتعليم والمناهج الدراسية، والتعليم بوصفة نشاطاً اجتماعياً وإنسانياً يجب أن يسهم به كل من المدرس والطالب ضمن العملية التعليمية(الفتلاوي،2003:31).

وتعد المناهج الدراسية من الأُسس التي يعتمد عليها التعليم في تحقيق أهدافه، فقد أولاها التربويون اهتماماً كبيراً، إذ أكدوا ضرورة اتسام هذه المناهج بالأسس التربوية التي ترتبط بالحاجات الفردية والاجتماعية للطلاب، ففي الأساس الاجتماعي الثقافي يتم تحديد النظرة على وظيفة المنهج بطبيعة المجتمع، وفي الأساس التربوي الفلسفي تعبر المناهج عن الصورة الجديدة

للمجتمع، أما الأساس النفسي فيكون على واضعي المناهج أن يراعوا الأسس النفسية للطالب والمدرس فعن طريق المنهج تهيئ المدرسة مجموعة الخبرات المربية التي تساعد الطلاب على تحقيق نموهم الشامل وتعديل سلوكهم (مرعي والحيلة،2009: 29)، فهو ذا أهمية كبيرة للمدرسين والطلاب على حد سواء، فمن جهة يساعد المدرسين على أن ينظموا عملية التعليم التي يقومون بها، وتوفير ما تتطلبه هذه العملية من شروط مناسبة لنجاحها في تحقيق أهدافها، ومن جهة أخرى فهو يساعد الطلاب في وصولهم للأهداف التربوية التي يراد تحقيقها(محمود،2006: 3).

ان استعمال مدرسي التاريخ للاستراتيجيات الحديثة يسهم في تغيير دور الطالب من متلقي سلبي إلى مشارك ايجابي، يبحث عن المعلومة ومنتج لها، اذ ان الطرائق والاستراتيجيات الحديثة تساعد على إثارة الطلاب وشد انتباههم لبناء شخصية منتجة مفكرة وباحثه عن المعلومة بصورة ذاتية(دعمس،2009:21)

ويرى الباحث أن المدرس الناجح في عمله يجب أن يكون ملم بما هو جديد في مجال التدريس ولكي يثبت كفاءته عملياً ويجعلها موضع التطبيق في حجرة الصف، وهذا ما أكده المؤتمر العلمي السادس عشر الذي عقد في الجامعة المستنصرية ـ كلية التربية (2009) للهيئات التدريسية الى ضرورة متابعة الاتجاهات الحديثة ونواحي التجديد في طرائق التدريس وتجربتها والانتفاع بالصالح منها(المؤتمر العلمي السادس عشر،2009: 5)، كذلك أكد المؤتمر العلمي الثاني عشر في الجامعة المستنصرية:المنعقد تحت شعار(المعلم رسالة البناء والسلام في المجتمع المتجدد) للمدة(20–21 نيسان2010)، المقام في كلية التربية الاساسية، على أهمية تطوير العملية التدريسية والتربوية والاطلاع على طرائق التدريس الحديثة وأساليبه بما يتناسب والثورة العلمية المعرفية والى ضرورة تحفيز مشاركة الطلاب في الدرس، وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتي، (المؤتمر العلمي الثاني عشر،2010:1–112)، وهذا ما أشار اليه المؤتمر العلمي الثالث عشر في الجامعة المستنصرية: المنعقد تحت شعار(التربية نبض حي وفعل أنساني متجدد) للفترة من(29–31 أذار 2011) والمقام في كلية التربية الاساسية الى ضرورة تطوير الاهداف والمحتوى والطرائق والاساليب والاستراتيجيات التدريسية من أجل مواكبة التطورات في التعليم والتعلم (المؤتمر العلمي الثالث عشر، 2011: 5–109).

ومن بين الاستراتيجيات الحديثة في التدريس هي (استراتيجيات ما وراء المعرفة) تبرز أهمية هذه الاستراتيجيات كونها استراتيجيات يعتمدها الطالب بوصفه ذاتي التنظيم ومفكر يستطيع تقويم نفسه وغيره وتوجيه سلوكه نحو أهداف معينة، فإن الطالب المنظم ذاتياً هو الذي يمتلك استراتيجيات ما وراء المعرفة حول الذات، واستراتيجيات ما وراء المعرفة حول طبيعة المهمة التعليمية، ومعرفة ما وراء المعرفة بالاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الهدف التعليمي، ولأهمية هذه الاستراتيجيات فقد عنى عددٌ من الباحثين بتدريب الطلاب وتعليمهم هذه الاستراتيجيات، أما بصورة مباشرة (برامج تعليمية)أو بصورة غير مباشرة (من خلال المحتوى الدراسي)، إذ ذكـــر شـــراوورديـــتنســـون إن تعلم هذه الاستراتيجيات يؤدي إلى تحسن أداء الطلاب في التعلم (محمد، 2004: 9)، ان استراتيجيات ما وراء المعرفة تتميز في العملية التعليمية التعلمية من خلال ما يأتي:

- تساعد الطلاب على إدراك ما يعرفونه وما لا يعرفونه من أنشطة.
- تنمي القدرة لدى الطلاب على تصميم خطط لتعلمهم وتنفيذها ومتابعة مدى تحقيقها.
- تنقل القدرة على تحمل المسؤولية من المدرسين إلى الطلاب وتدريبهم على التعلم الذاتي.
- تجعل التعلم أكثر بقاءاً أو أثراً وأكثر قدرة على الانتقال إلى مواقف جديدة.
- تقلل من صعوبات التعلم.
- تجعل الطلاب أكثر إدراكاً لعمليات ونواتج التعلم وأكثر إدراكاً لتفكيرهم.
- تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بنوع واضح من الدقة.
- الإلمام بكيفية التعلم بالطرائق والوسائل التي تدعمه.

– التقليل من طريقة الاعتماد على الإلقاء للمادة الدراسية ومن خلالها يمكن اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها.

– جعل عملية التدريس تتسم بالإثارة والتعاون (سعادة، 2006: 77–78).

ويرى الباحث أن تنمية مهارات ما وراء المعرفة تجعل من التعلم وظيفياً أي انه تنقل التعلم من صفوف الدراسة الى الحياة العملية وتزيد من قدرات الطلاب على التنظيم والتقويم والوعي بالذات فهي من المهارات الاساسية التي يجب أن يكتسبها الطلاب.

ومن استراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية **التفكير بصوتً عال** ولهذه الاستراتيجية أهميتها في التدريس إذ تعمل على تنشيط معرفة الطلاب السابقة وجعلها نقطة انطلاق لربطها بالمعلومات الجديدة من اجل أن يكون هناك معنى للتعلم، فهي تزيد من ثقة الطالب بنفسه وقدرته على أن يخطط ويراقب ويقوم عمله ذاتياً(الهاشمي والدليمي،2008:159)، وتعد من ابرز استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تشدد على إظهار الطالب كل ما يفكر به في أثناء معالجته لقضية أو موضوع، أو تعرضه لسؤال معين لأن المفكر بموجبها ينطق بصوتً عال عن كل ما يدور في خلده من أفكار وأحاسيس في أثناء تأديته الموقف أو المهمة التي يشغل الفكر فيها، وبذلك يتمكن المستمع سرد عمليات التفكير من معرفة مسار التفكير ونقاط القوة والضعف في عملياته فضلاً عن اهميتها في التدريس وبالأخص تدريس المواد الاجتماعية وذلك من خلال إثارة تفكير الطلاب فهي تعمل على تعزيز عملية طرح الأسئلة والتفكير بما يحتويه منهج المواد الاجتماعية (عطية، 2010: 179).

وللمواد الاجتماعية منزلة بارزة في المناهج الدراسية لما لها من أهمية وأثر فعال في إعداد الجيل ثقافيا وعلميا ومهنيا لجعلهم أعضاء نافعين لمجتمعهم ولأمتهم وللبشرية عامة(الفتلاوي، 22:2004)، اذ تهتم المواد الاجتماعية بدراسة الإنسان من حيث علاقات أفراده وجماعاته ببعضهم البعض، ومن حيث العلاقات التي بين الإنسان وبيئته، والمشكلات التي نشأت وتنشأ عن جميع هذه العلاقات(السيد وعبد الحميد،2007: 11).

وتحتل مادة التاريخ أهمية كبيرة من بين المواد الاجتماعية بوصف التاريخ علم دراسة الحضارات وتجسيد للعوامل التي تضافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة ويوضح لنا الإطار الذي تتطور فيه كل أمة ومسيرة اتجاهاتها(الأمين، 1980: 66).

فالمدرس هو من يقوم بتنفيذ المنهج فهو عنصر مهم من عناصر العملية التربوية ويؤثر ببقية العناصر الأخرى وله الدور القيادي والتوجيهي في المجال التربوي، وان نجاح مدرس التاريخ في عمله يتوقف على مدى تفاعله مع طلابه وهذا التفاعل هو المحور الرئيس للعملية التربوية والتعليمية وهذا النجاح سيظهر الحصيلة النهائية التي تمثل مدى تحقق الأهداف التربوية لدى الطلاب (الهاشمي والعزاوي،2009: 27–29).

اما المدرسة فهي التي تعمل على تحقيق أهداف المجتمع والمحافظة عليه من خلال مسؤولياتها المتعلقة بتربية الطلاب وإعدادهم وليس وتزويدهم بالمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة في الحياة (غباري أبو شعيرة،2010: 241)(هندي وهشام،1999:11)، ووجدت المدرسة بفعل غزارة العلوم وتنوعها ومن اجل أهداف يتبناها المجتمع ويرسمها لنفسه وفقا لخطط ومناهج محددة وعمليات تفاعل وأنشطة متنوعة ومبرمجة داخل الصفوف وخارجها فاليوم ينظر إلى المدرسة على إنها مؤسسة اجتماعية تربوية تتخذ التعليم وسيلة لتحقيق هدفين **الأول:** إعداد الطلاب للتفاعل الصحيح مع المجتمع والتوافق معه وهذا من خلال المناهج والثاني: الإعداد العلمي والفني في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية(الفقي،2011:11).

وقد اختيرت المرحلة المتوسطة في هذا البحث لأن القدرة العقلية العامة تصل الى مستوى أعلى في هذه المرحلة اذ يستطيع الطالب ان يتلقى المعارف والحقائق ويكتسب المهارات على ان تقدم له بطريقة صحيحة، وينزغ الى إكمال تفكيره بطريقة منظمة تساعده على فهم الأحداث حوله كما تزداد قدرة الطالب على إنجاز المهام العقلية على نحو اكثر سهولة وسرعة

وكفاءة من الطفل في المرحلة الابتدائية، فضلا عن القدرة على التفكير باستعمال العمليات المجردة (الشكلية) كما يسميها بياجيه، إذ يصبح الطالب قادراً على التفكير المنطقي وراء المعلومات والظواهر المباشرة(حمدان، 1997: 111).

ويمكن أجمال أهمية البحث فيما يأتي:

1. يتماشى البحث الحاليّ مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى لتجريب استراتيجيات واساليب تدريسية حديثة التي تنمي الفهم السليم وإمكانية توظيفها تربوياً وتعليمياً لتحقيق الأهداف المرجوة.
2. الإفادة من نتائج هذه البحث في توجيه انظار مدرسي مادة التاريخ إلى أهمية استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى طلابهم لتكون بمثابة حجر الأساس للمراحل الدراسية اللاحقة.
3. أهمية مادة التأريخ، كونه يمثل جذر الأمة الذي يضرب في الأعماق، وأنه ليس علم الماضي فحسب بل هو علم الحاضر والمستقبل.
4. حداثة الموضوع حيث لم تجرِ دراسة سابقة بحسب علم الباحث حاولت الكشف عن أثر استراتيجية التفكير بصوتً عال في التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ.
5. أهمية المرحلة المتوسطة ودورها في تحديد البنية الفكرية السليمة للطالب.
6. يسهم البحث الحالي في رفد المكتبة وإفادة الباحثين والمتخصصين لما يشكله من اضافة في الجانب النظري والتطبيقي.

ثالثًا: هدف البحث وفرضياته: يهدف البحث الحالي التعرف الى:

أثر استراتيجية التفكير بصوتً عال في التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة في مادة التأريخ لطلاب الصف الاول المتوسط.

للتحقق من هدف البحث، صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية **(التفكير بصوت عال)** وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة على وفق استراتيجية **(التفكير بصوتً عال)** وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار تنمية مهارات ما وراء المعرفة البعدي.
3. لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة على وفق استراتيجية **(التفكير بصوتً عال)** في اختبار تنمية مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي.
4. لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(0,05)بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة بالطريقة الاعتيادية في اختبار تنمية مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي.

رابعاً: حدود البحث:

1- طلاب الصف الاول المتوسط الذين يدرسون في مدارس مركز محافظة كربلاء المقدسة المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية للبنين.

2- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2015_2016 م).

3- الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط من قبل وزارة التربية العراقية 2015-2016.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أ:الاستراتيجية Strategy عرفها كل من:

1. **(Oliver, 1977) بأنها:** مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلاب لتعلم ما يرمي إليه المنهج **(Oliver، 194 :1977)**.
2. **(الحيلة، 2003) بأنّها:** "مجموعة إجراءات من القواعد التي تنطوي على وسائل تؤدي إلى تحقيق هدف مُعيّن"(الحيلة، 2003: 77).

التعريف الإجرائي للاستراتيجية :

مجموعة من الإجراءات والوسائل التي وضعها الباحث لغرض تنفيذ أهداف تعليمية محددة ولمدة زمنية محددة في مادة تاريخ الحضارات القديمة لطلاب الصف الاول متوسط.

ب- استراتيجية التفكير بصوتً عال: عرفها كل من:

1. **(Gagne,1979) بأنها:** انغماس القارئ في الحوار الما وراء معرفي حول فهمه للنص، واستعمال استراتيجيات القراءة **(Gagne,1979:232)**.
2. **(الحريري، 2011) بأنها:** "هي استراتيجية تقوم على التحليل الذاتي من أجل تحديد أنواع التفكير التي يجريها الفرد لحل مشكلة معينة" (الحريري، 2011:363).

التعريف الإجرائي لاستراتيجية التفكير بصوتً عال:

مجموعة من الخطوات التي اعدها الباحث المنظمة المتمثلة بالعمليات الذهنية ونمط الأفعال التي يمارسها طلاب المجموعة التجريبية ذاتياً وبمساعدة المدرس وتوجيهه عند دراستهم موضوعات مادة التاريخ المحددة لهم وتتم بتحليل الطلاب لتفكيرهم بصوت مسموع عندما يفكرون في أداء مهمة أو حل المشكلة، للوصول إلى فهم أفضل لهذه الموضوعات واستيعابها بشكل أفضل.

ج -:التحصيل: عرفه كل من:

1. **(Webster,1981) بأنه:** ما ينجزه الطالب كما ونوعا ضمن فصل دراسي معين **(Webster,1981: 16)**.
2. **(النجار، 2010) بأنه:** "المعرفة والمهارات المكتسبة من قبل الطلاب كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معينة"(النجار، 2010:85).

التعريف الإجرائي للتحصيل: هو الدرجات التي حصل عليها الطلاب في مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي الذي اعده الباحث.

د- التنمية: عرفها كل من:

1. **(لسالم والمرعي، 1980) بأنها:** "تعني التطور والتغير والنمو" (السالم والمرعي، 1980: 191).
2. **(بطرس، 2010) بأنها:** "ضرب من أداء تعلم الطالب أن يؤديه بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواءً أكان هذا الاداء عقلياً او حركياً او اجتماعياً "(بطرس،2010:261).

هـ- ما وراء المعرفة (Metacognition) عرفها كل من:

1. **(Flavell,1976):** وهو مصطلح يشير إلى عملية التفكير بوساطة الأفكار وهو معلومات الشخص المتعلقة بالعملية المعرفية الخاصة به أو أي شيء مرتبط بها والخصائص المرتبطة بتعلم المعلومات أو البيانات **(Flavell, 1976:80)**.
2. **(دروزة، 1995):** "هي عملية إدراك العقل أو إدراك الإدراك أو التفكير بالتفكير أو المعرفة عن المعرفة "(دروزة،1995: 83).

أما التعريف الإجرائي لـ (مهارات ما وراء المعرفة):

هي مهارات عقلية تتضمن المعارف التقريرية والشرطية والإجرائية المتضمنة في عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم ضمن مجالي الأعداد والأداء التي يستخدمها طلاب عينة البحث في أي مهمة عقلية وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها عند استجابتهم لاختبار مهارات ما وراء المعرفة والذي تبناه الباحث.

والتاريخ: عرف من قبل

1. **(السخاوي، 1963) بأنه:**علم يبحث في وقائع الزمان من والتوقيت بكل مكان في العالم(السخاوي،1963: 17).
2. **(Hokett,1968) بأنه:**السجل المكتوب للماضي أو للأحداث الماضية**(Hokett,1978:138).**

أما التعريف الاجرائي لـ (التاريخ): هي مجموعة الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي يضمها كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط الطبعة الثالثة لسنة2011 م.

ز- **الأول المتوسط:** " وهي السنة الأولى من المرحلة المتوسط المكونة من ثلاثة صفوف هي الأول والثاني والثالث متوسط وتشمل الدراسة فيها مواد إنسانية ومواد علمية" (جمهورية العراق، .وزارة التربية:2008).

الفصل الثاني: دراسات سابقة

تمهيد: ان الدراسات السابقة تمثل رافداً قويا يُسهم في إثراء الدراسة الحالية من الناحية النظرية والميدانية، لذا قام الباحث بالبحث والحصول على البعض من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، التي استعملت استراتيجية التفكير بصوتً عال بشكل خاص واستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل عام وتنمية مهارات ما وراء المعرفة، على حد علم الباحث لا توجد دراسة سابقة استعملت استراتيجية التفكير بصوتً عال في مادة التاريخ كدراسة محلية، وسيقدم الباحث عرضاً لهذه الدراسات بناءً على مكان إجرائها وتسلسلها الزمني، ثم ملخص موازنتها مع الدراسة الحالية، ثم جوانب الإفادة منها

المحور الاول: دراسات تناولت اثر استراتيجية التفكير بصوت عال:

1. دراسة لانجوكامهي (2002، Laing &Kamhi):

هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر استراتيجية التفكير بصوت عال في أنواع الاستدلالات –شرح، وتنبؤ، وربط، كانت العينة متكونة من (40) طالبا في الصف الثالث من الذين تراوحت أعمارهم من 8 سنوات وشهر إلى 9 سنوات وستة أشهر، وقسموا الى مجموعتين: 20طالبا متوسط الذكاء، و20 طالبا منخفض القراءة، واخضعوا إلى مقاييس الذكاء غير اللفظي والقراءة واللغة والذاكرة العاملة وفهم القصة التي تكونت من ظرفين: التفكير بصوتٍ عالٍ والإصغاء.

وقسمت الى أربعة ظروف: 1- التفكير بصوتٍ عالٍ – القراءة 2- التفكير بصوتٍ عالٍ – الإصغاء 3- الإصغاء 4- القراءة.

وطلب من الطلبة القراءة والإصغاء إلى القصص نفسها، وطرحت ستة أسئلة، ثلاث منها حرفية وثلاث استدلالية وكان من أهم نتائج الدراسة ما يأتي:

- أن القُرَّاء المتوسطين أنتجوا استدلالات تفسيرية أكثر من القراء دون الوسط.
- أداء الفهم كما قيس باستدعاء القصة، كان أفضل بنحو دال لكلتي المجموعتين في حالة التفكير بصوت عال منه في حالة الإصغاء / القراءة.

ولم توجد فروق دالة بين حالة الإصغاء وحالة القراءة في نسبة الاستدلالات المنتجة، أو في عدد الأسئلة التي أجيب عنها بنحو صحيح (**Laing&kamhi، 2002**).

2 .(دراسة الجبوري، 2013):

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر استراتيجيتي المعرفة المكتسبة والتفكير بصوت عال في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تفكيرهم العلمي، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، وهو تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار القبلي والبعدي، واختار الباحث قصدياً عينة من طلاب إعدادية الثورة للبنين التابعة لمديرية تربية محافظة بابل للعام الدراسي (2011 – 2012) لغرض تطبيق تجربة البحث.

تكونت عينة البحث من (104) طالباً بواقع (35) طالباً في المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الجغرافية باستراتيجية المعرفة المكتسبة، و(35) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها باستراتيجية التفكير بصوت عال، و(34) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، كافأ الباحث طلاب مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي السابق في مادة الجغرافية، التحصيل الدراسي للوالدين، اختبار المعرفة السابقة، اختبار مستوى الذكاء، اختبار التفكير العلمي القبلي).

وبعد أن حدد الباحث المادة العلمية المراد تدريسها لطلاب عينة البحث التي تضمنت الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي 2011 – 2012 في العراق، أما أداتي البحث فقد تضمنتا اختباراً للتحصيل يتكون من (44) فقرة اختبارية موزعة على ثلاثة أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من نوع التكميل، والسؤال الثالث من نوع الأسئلة المقالية ذوات الإجابة القصيرة، واعتمد الباحث تحليل التباين الاحادي (One way Analysis of variance) وطريقة شيفته (Shefte) في معالجة البيانات احصائياً فأظهرت النتائج أفضلية استراتيجيتي المعرفة المكتسبة والتفكير بصوت عال في زيادة تحصيل مادة الجغرافية وفي تنمية التفكير العلمي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي مقارنة بالطريقة الاعتيادية (الجبوري، 2013).

المحور الثاني: دراسات تناولت مهارات ما وراء المعرفة كمتغير تابع.

1. دراسة (التميمي، 2011):

هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية استراتيجية معالجة المعلومات في التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة للصف الأول المتوسط في مادة الكيمياء، تكونت عينة البحث من(68)طالباً، أعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية واخرى ضابطة)، وتمت مكافأة مجموعتي البحث بالمتغيرات منها (العمر الزمني بالأشهر. الذكاء (باستعمال اختبار رافن للذكاء)، التحصيل السابق لمادة الكيمياء في نصف السنة، اختبار المعلومات السابقة، مقياس مهارات ما وراء المعرفة)، تكونت أدوات البحث من الاختبار التحصيلي مكون من (40) فقرة من الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد وتم التأكد من صدقه ومعامل صعوبة فقراته وقوة تمييزه، وفعالية البدائل الخاطئة ما وراء المعرفة)، وتبنى الباحث مقياس مهارات ما وراء المعرفة وهو مقياس (أبو رياش، 2005) ضم (50) فقرة وتم التأكد من ثباته وقوته التمييزية، واعتمد الباحث عدد الوسائل من الإحصائية منها اختبار(ت) لعينتين متساويتين، معادلة قوة التمييز، معادلة فعالية البدائل الخاطئة، معادلة (كيودر – ريتشاردسون –20)، معادلة الفا – كرومباخ. وبعد تصحيح الإجابات ومعالجة البيانات إحصائيا باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss أظهرت النتائج: وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير مهارات ما وراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء تلك النتائج استنتج الباحث أن اعتماد استراتيجيات معالجة المعلومات كان لها الفاعلية الكبيرة والايجابية في التحصيل وزيادة مهارات ما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول المتوسط، وتم التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات أهمها: اعتماد استراتيجيات معالجة المعلومات في تدريس الكيمياء (التميمي، 2011).

2. **دراسة (الحديدي، 2012):**

"أثر تدريس التأريخ على وفق استراتيجية سوم (swom) في تحصيل طلاب الخامس الأدبي وتنمية مهاراتهم فوق المعرفية " أجريت هذه الدراسة في كلية التربية الأساسية \الجامعة المستنصرية والقصد منها معرفة مدى أثر تدريس التأريخ على وفق استراتيجية سوم (swom) في تحصيل طلاب الخامس الأدبي وتنمية مهاراتهم فوق المعرفية. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس الأدبي بإعدادية سهل أبن سعد الساعدي وللعام الدراسي (2011–2012)، وقد قسمت العينة الى مجموعتين تجريبية وضابطة لقياس التحصيل، واختبار مهارات فوق المعرفية وكان حجم العينة (84).

وقد اظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية واظهرت النتائج الخاصة باختبار مهارات فوق المعرفية أن استراتيجية سوم (swom) لها دورا مهما في زيادة قدرات الطلاب على التحصيل (الحديدي، 2012).

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:.

1- تعزيز الخلفية النظرية للبحث.

2- تعرف بعض الأدوات المستعملة وطريقة بنائها والتأكد من صلاحيتها للبحث، وهذا ما أفاد الباحث باختيار المناسب منها.

3- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة نتائج البحث وتحليلها.

4- التعرف على الإجراءات البحثية التي اتبعتها الدراسات السابقة.

5- الإفادة من المصادر العربية والأجنبية.

الفصل الثالث / منهج البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث (Research Methodology): اعتمد الباحث المنهج التجريبي لملائمته لأهداف البحث إذ يمتاز هذا المنهج بتفوقه على المناهج الأخرى في درجة الثقة التي يمكن أن يوفرها في تفسير العلاقات بين المتغيرات وخاصة العلاقات السببية التي تصعب دراستها بغير التجربة (داود وعبد الرحمن، 1990:247).

ثانياً: إجراءات البحث: يتناول هذا الفصل عرض للإجراءات المستعملة في البحث المتمثلة بتحديد المنهج المناسب واختيار التصميم التجريبي الملائم، وطريقة اختيار العينة وتكافؤ المجموعتين، وعرضا لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج.

ثالثاً: التصميم التجريبي:Experimental Design: يقصد بالتصميم التجريبي هو التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض واتخاذ إجراءات متكافئة لعملية التجريب(عبيدات وآخرون، 1998: 279).

ولما كان هذا البحث يهدف إلى التحقق من أثر استراتيجية التفكير بصوتً عال في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط وتنمية مهارات ما وراء المعرفة، تم اختيار التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين مستقلتين ذات الاختبار القبلي والبعدي تمثل إحداهما المجموعة التجريبية وتمثل الأخرى المجموعة الضابطة (حنا وعبد الرحمن، 1990: 256). والشكل (**1**) يبين ذلك

شكل (1) / التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية			اختبار تحصيلي واختبار قبلي وبعدي لمهارات ما وراء المعرفة
الضابطة	ـــــ		

رابعاً: مجتمع البحث وعينته: زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة للتعرف على مجتمع البحث واختيار العينة منه، ويمثل مجتمع البحث الحالي المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (2015–2016).

عينة البحث: اختار الباحث متوسطة الشيخ الصدوق للبنين قصديا للعام الدراسي(2015 ـ 2016) عينة للبحث، وهي من مدارس ناحية الحسينية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة لتطبيق التجربة فيها، وذلك للأسباب الآتية:

1. تعاون إدارة المدرسة والتسهيلات المقدمة لإجراء التجربة.
2. إن معظم طلاب المدرسة من رقعة جغرافية واحدة أي من بيئة متقاربة اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً.

وبلغ عدد طلاب الصف الاول المتوسط في المدرسة المذكورة (101) طالباً مقسمين على ثلاث شعب بواقع (34) طالبا لشعبة (أ) و(34) طالبا لشعبة (ب) و(33) طالبا لشعبة (ج) وبعد اجراء السحب العشوائي البسيط مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستراتيجية (التفكير بصوت عال) وشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية. تم استبعاد الطلاب الراسبين إحصائياً عند تحليل البيانات فقط، كي لا تؤثر خبراتهم السابقة في نتائج البحث وللمحافظة على سلامة التجربة وموضوعيتها، وعددهم (طالبان) في شعبة (أ) المجموعة التجريبية، وطالبان في شعبة (ب) المجموعة الضابطة. وبهذا يكون حجم عينة البحث (64) طالباً موزعين على المجموعتين التجريبية والضابطة بواقع (32) و(32) طالباً على التوالي والجدول (**1**) يوضح ذلك.

جدول (1)

عينة البحث من المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	34	2	32
الضابطة	ب	34	2	32
المجمـــــــوع		68	4	64

خامسا: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث على ضبط كل ما من شأنه أن يؤثر في المتغيرين التابعين وهما (التحصيل الدراسي في مادة التاريخ، وتنمية مهارات ما وراء المعرفة) وبالتالي يؤثر في دقة نتائج البحث، لذا قبل البدء في تطبيق التجربة قام الباحث بإجراء عملية التكافؤ لمجموعتي البحث:

أ) **العمر الزمني محسوباً بالأشهر:** ويقصد به عمر الطالب محسوباً بالأشهر، إذ تم الحصول على البيانات المتعلقة بهذا المتغير من بطاقات الطلاب إذ حسبت أعمارهم منذ تاريخ ولادتهم لغاية تاريخ بدء التجربة وبعدها تم حساب متوسط العمر الزمني لطلاب المجموعة التجريبية فكان (151,12) ومتوسط العمر الزمني لطلاب المجموعة الضابطـة(150,96) وبعد استخراج المتوسط الحسابي والتباين للعمـر بالأشهر ولكل مجموعة باستعمال الاختبار "ت" لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالـة إحصائية إذ كانت القيمـة "ت" المحسوبة (0,17) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62) في متغير العمر الزمني بالأشهر، وبذلك تعد المجموعتان متكافئتين في هذا المتغير جدول (**2**) يبين ذلك.

جدول (2)

التباين والقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في متغير العمر الزمني والمتوسط الحسابي

المجموعة	عدد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	32	151,12	15,14	62	62	0,17	2	غير دالة إحصائية
ضابطة	32	150,96	13,25	3,64				

ب) التحصيل في مادة التاريخ للعام السابق2014 / 2015: حصل الباحث على الدرجات النهائية لطلاب عينة البحث في مادة التاريخ من سجل الدرجات الخاص بإدارة المدرسة، وتم حساب المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية فكان **(60,81)** والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي كان **(60,28)** وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسطين باستعمال الاختبار "ت" لعينتين مستقلتين تبين أن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة **(0,15)** أصغر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في التحصيل لمادة التاريخ في العام السابق

المجموعة	عدد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	60,81	174,73	13,21	62	0,15	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	32	60,28	227,95	15,09				

ج) اختبار الذكاء (The Mental Age (Intelligence: الهدف من استعمال هذا المتغير هو لمعرفة مستويات ذكاء طلاب مجموعتي البحث ومن ثم اجراء التكافؤ في هذا المتغير ولتحقيق ذلك طبق الباحث مقياس الاستدلال على الأشكال اختبار دانيلز **(Daniels)** لقياس ذكاء طلاب مجموعتي البحث لكونه مقنناً على البيئة العراقية ولما يمتلكه من صدق وثبات وسبق استعماله من قبل كثير من الباحثين، ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بالبحث (العبيدي والدليمي، 2004: 105).

ويتكون الاختبار من (45) فقرة لكل فقرة ستة بدائل واحدة منها صحيحة، ومدة الاختبار(45) دقيقة وبعد الانتهاء من تطبيقه ثم تصحيحه على وفق الانموذج المعد وبعدها تم تصحيح الإجابات والحصول على الدرجات، بعدها تم حساب المتوسط الحسابي والتباين لدرجات كل مجموعة فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية **(25,87)** ومتوسط درجات المجموعة الضابطة **(25,43)** وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسطين باستعمال الاختبار "ت" لعينتين مستقلتين متساويتين تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة "ت" المحسوبة **(0,20)** أصغر من القيمة "ت" الجدولية البالغة (2) عند مستوى (0.05) ودرجة الحرية(62) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في متغير اختبار دانيلز للذكاء

المجموعة	عدد العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	25,87	77,66	8,81	62	0,20	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	32	25,43	77,47	8,80				

هـ) اختبار مهارات ما وراء المعرفة القبلي: تم تبني مقياس مهارات ما وراء المعرفة (لا بو رياش، 2005) لاختبار عينة البحث (الصف الاول المتوسط) لقياس ما يمتلكه الطلاب من قدرات الإدراك المعرفية وقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وطبق على أفراد عينتي البحث في الأسبوع الأول من الفصل الدراسي الاول قبل البدء في تطبيق التجربة في يوم الاحد(10/11/ 2015) على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة إذ جمعت استجابات الطلاب على المقياس وحسب المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعتين فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية(**58,75**) ومتوسط درجـات المجموعة الضابطـة (**58,21**)، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسطين باستعمال الاختبار "ت" لعينتين مستقلتين متساويتين تبين أن القيمة "ت" المحسوبة (**0,19**) أقل من القيمة "ت"الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(62)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير وجدول(5) يبين ذلك.

جدول (5)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار مهارات ما وراء المعرفة القبلي

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	58,75	116,40	10,78	62	0,19	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	32	58,21	136,11	11,66				

سادساً ـ ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة(السلامة الداخلية): يتأثر المتغير التابع بعوامل متعددة بالإضافة الى المتغير المستقل، ولذلك لابد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير المستقل وحده بالتأثير في المتغير التابع، إذ يتأثر بإجراءات التجربة والظروف الخارجية وغيرها (عبيدات وآخرون، 1998: 282 – 283). لذا تم ضبط المتغيرات التي تتعلق بالإجراءات التجريبية التي قد تؤثر في المتغير التابع ونتائج التجربة، وكان الإعداد والتخطيط المسبق للتجربة والتعاون الذي قدم للباحث من إدارة المتوسطة قد قلل من أهمية هذه العوامل، إذ لم يصاحب التجربة ظرف أو حادثة أثرت في مسيرة التجربة أو نتائجها وكما يأتي:

1. **تطبيق أداتي البحث:** أعد الباحث الاختبار التحصيلي وتبنى مقياس مهارات ما وراء المعرفة في هذا البحث لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) وطبقت الأداتان على المجموعتين في وقتٍ واحد، وقام الباحث بنفسهِ بتقدير درجات طلاب المجموعتين على وفق معايير التصحيح الموضوعة لكل أداة، ويرى الباحث أن هذه الإجراءات تحد من تأثير أدوات القياس في المتغيرين التابعين للبحث.
2. **المدة الزمنية:** كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لمجموعتي البحث، اذ بدأت في يوم الاحد 2015/10/11) وانتهت يوم الخميس (2016/1/14).
3. **المادة الدراسية:** درس طلاب مجموعتي البحث المادة الدراسية نفسها من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط، ط3، 2015،جمهورية العراق / وزارة التربية. ضماناً لتساوي المجموعتين فيما يتعرضون له من معلومات دراسية.
4. **مدرس المادة:** قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفسهِ ضماناً لسلامة التجربة من تأثر الطلاب بالاختلافات الناتجة عن أساليب المدرسين وخصائصهم الشخصية، اذ تم تبليغ الطلاب إن الباحث هو مدرس (مادة التاريخ) جديد نقل إلى المدرسة بدلاً من المدرس الاول، وله طريقة خاصة بالتدريس وذلك لتجنب شعور الطلاب أنهم تحت التجربة.
5. **الاندثار التجريبي:** وهو الأثر الناتج من ترك عدد من الطلاب (عينه البحث) او انقطاعهم في إثناء التجربة (الزوبعي وآخرون، 1981: 95). فعلى سبيل المثال لو ترك بعض الطلاب الحاصلين على درجات ضعيفة في الاختيار القبلي تكون نتائج التجربة في الاختبار البعدي أفضل، ويعزى ذلك بشكل خاطئ الى المتغير المستقل، إذ لم يترك أي طالب مجموعته

التجريبية أو الضابطة في أثناء تطبيق التجربة ولم ينقل أي منهم إلى مدرسة أو شعبة أخرى، ولم تتعرض التجربة الى هكذا نوع من المتغيرات.

6. **توزيع الحصص الدراسية:** ان عدد الحصص المقررة لمادة تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط (حصتان أسبوعياً)، لذا أتفق الباحث مع إدارة المدرسة أن تكون أوقات الدروس (الثاني والثالث) قدر المستطاع بطريقة تضمن تكافؤ الوقت المخصص للحصة الدراسية للمجموعتين وجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

توزيع الحصص الدراسية بين المجموعتين

الحصة / اليوم	الثانية	الوقت	الثالثة	الوقت
الأحد	المجموعة التجريبية (أ)	5، 10	المجموعة الضابطة (ب)	50، 10
الاثنين	المجموعة الضابطة (ب)	5، 10	المجموعة التجريبية (أ)	50، 10

7 – **الظروف الفيزيقية:** وهي الخصائص والمؤثرات الخارجية للمكان الذي تجري فيه التجربة من الإضاءة والتهوية والضوضاء والتي تؤثر في التجربة التي يقوم بتطبيقها الباحث، ولضبط المؤثرات الخارجية التي قد تؤثر على المتغيرات التابعة للتجربة، قام الباحث باختيار قاعتين متجاورتين لتدريس طلاب مجموعتي البحث، وبظروف متشابهة من حيث المساحة والإضاءة والتهوية والتجهيزات.

سابعاً: إعداد مستلزمات البحث(السلامة الخارجية): وتشمل:

1- تحديد المادة العلمية: تم تحديد المادة العلمية بالفصول الثلاثة الاولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة ط 3 لسنة 2015 للصف الأول المتوسط للفصول التي تّدرس في الفصل الاول من السنة الدراسية 2015/ 2016 م وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

يوضح الفصول وعدد الصفحات

الفصول	العناوين	عدد الصفحات
الفصل الاول	**عصور قبل التاريخ**	**17**
الفصل الثاني	**العصور التاريخية**	**17**
الفصل الثالث	**دويلات المدن وعصر فجر السلالات**	**21**

2- صياغة الأهداف السلوكية وتحديد مستوياتها: يعرف الهدف السلوكي بأنه "جملة او عبارة (صيغة) تصف التغير المطلوب إحداثه في سلوك الطالب نتيجة للخبرة التعليمية، ويمكن ملاحظته او قياسه (زيتون، 2005: 51).

وفي ضوء الأهداف العامة لتدريس التاريخ فـي المـرحلة المتوسطة التي أعدتها لجنة في وزارة التربية، لذا قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية اعتماداً على محتوى المادة التعليمية التي شملتها مدة التجربة، وبلغت **(131)** هدفا سلوكيا وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي مقتصرة على المستويات الثلاثة الأولى وهي: (المعرفة، الفهم، والتطبيق)، لأنه يعد من أكثر التصنيفات شيوعاً واستعمالاً(الوكيل وحسين، 1990: 83)، وعرض الباحث الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات لبيان أراءهم بشأن دقة صوغ الأهداف السلوكية ومدى شمولها للمحتوى التعليمي للمادة وتحديد المستوى الذي تقدمه كل فقرة، وفي ضوء أراءهم ومقترحاتهم وبناء على اتفاق

آراء (80%) عدلت بعض الأهداف في ضوء ملاحظات الخبراء والمحكمين بحسب المستوى الذي تنتمي إليه، وأصبحت الاهداف بصورتها النهائية **(131)** هدفاً سلوكيا، موزعة بحسب المحتوى التعليمي ومستويات بلوم الثلاثة الأولى في مجال المعرفي وجدول (8).

جدول (8)

عدد الأهداف السلوكية وتوزيعها على المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم على وفق كل فصل من المادة الدراسية

محتوى المادة الدراسية	مستويات المجال			مجموع الأهداف السلوكية
	المعرفة	الفهم	التطبيق	
الفصل الأول (عصور قبل التاريخ)	15	15	4	34
الفصل الثاني (العصور التاريخية)	33	22	5	60
الفصل الثالث (النظم السياسية والإدارية في حضارتي بلاد الرافدين وبلاد النيل)	22	11	4	37
المجموع	70	48	13	131

3. إعداد الخطط التدريسية اليومية:

إن التخطيط للتدريس هو عملية عقلية أساسها التصور المسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية بفاعلية في مدة زمنية معينة لمستوى محدد من الطلبة في ظل الظروف والإمكانات المتوافرة (جرادات وأخرون، 2008:84)، فالخطة التدريسية هي إطار أو مجموعة من الإجراءات وهي الخطوات المنظمة والمترابطة التي يضعها المدرس لنجاح عمليه التدريس وتحقيقها للأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها(عبد السلام، 2001: 72)،وفي ضوء المحتوى التعليمي للفصول الثلاث من تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط والأهداف السلوكية المرتبطة بها تم إعداد (14) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال و(14) خطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في التدريس، وعرض الباحث نماذج من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي التخصص في التاريخ وطرائق تدريسه للإفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأن ملائمتها لمحتوى المادة والأهداف السلوكية التي صيغت، وبناء على ذلك، تم إجراء بعض التعديلات على هذه الخطط لتأخذ صيغتها النهائيـة.

ثامناً: أداتي البحث: تم بناء الاختبار التحصيلي وتبني مقياس مهارات ما وراء المعرفة للبحث الحالي وفيما يأتي خطوات بناء الاختبار التحصيلي:

1 – **بناء الاختبار التحصيلي:** يعرف الاختبار التحصيلي بأنه أداة قياس تعد على وفق طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلاب لمعلومات ومهارات في المادة الدراسية التي تم تعلمها مسبقا خلال الإجابة عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية (عودة، 1998: 52). ومن متطلبات هذا البحث بناء اختبار تحصيلي لقياس التحصيل لعينة البحث في مادة التاريخ واتبع الباحث الخطوات الاتية في بنائه:

1. **تحديد الهدف الرئيس من الاختبار:** الهدف من الاختبار هو قياس تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في محتوى الفصول الثلاث من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر للعام الدراسي (2016/2015) وبحسب الأهداف السلوكية الموضوعة والمحددة مسبقاً لذلك المحتوى التعليمي.
2. **إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات):** يعد إعداد جدول المواصفات من الإجراءات الرئيسة في إعداد الاختبارات التحصيلية كي تتميز بالموضوعية والشمول، وجدول المواصفات يأخذ بالحسبان كلاً من المحتوى الدراسي والأهداف

السلوكية التي تم تحديدها وصوغها مسبقا، وقد ذكر (الدليمي والمهداوي، 2005: 31)، فوائد عدة لجدول المواصفات منها انه يؤمن صدق محتوى الاختبار؛ لأنه يجبر المدرس على توزيع أسئلته بين شتى أجزاء المادة، وبذلك قد غطى الاختبار أجزاء المادة جميعها وسيعطى كل جزء وزنه الحقيقي وذلك بالنسبة إلى الزمن الذي انفق في تدريسه وكذلك بحسب أهميته وعليه تم إعداد جدول المواصفات وعلى وفق الخطوات الآتية:

- تحديد وزن محتوى الفصل الاول والثاني والثالث من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط في ضوء الزمن المستغرق لتدريس كل فصل عن طريق استشارة عدد من مدرسي المادة والمشرف المتخصص وبعد الاطلاع على نماذج من الخطط الدراسية السنوية تم استخراج وزن محتوى كل فصل من الفصول أعلاه وكما يأتي:

$$\text{وزن محتوى الفصل} = \frac{\text{الزمن المستغرق في تدريس الفصل}}{\text{الزمن المستغرق لتدريس الفصول}} \times 100$$

وكانت النسبة المئوية للزمن الذي يستغرقه الفصل الاول (22 %) والفصل الثاني (45%) والفصل الثالث (33 %) من الزمن الكلي المستغرق لتدريس الفصول الثلاثة.

- أما قياس وزن الأهداف السلوكية، فقد حدد بحساب النسبة المئوية للأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي بالنسبة إلى الأهداف جميعا (عودة، 1998: 151)، بالطريقة الآتية:

$$\textbf{وزن الأهداف في مستوى معين} = \frac{\textbf{عدد الأهداف السلوكية في المستوى المعين}}{\textbf{العدد الكلي للأهداف السلوكية}} \times 100$$

وكانت النسبة المئوية لمستوى التذكر (53%) والاستيعاب (37%) والتطبيق (10%) من العدد الكلي للأهداف السلوكية.

- حساب عدد الأسئلة لكل خلية في جدول المواصفات على الشكل الآتي:

عدد الأسئلة لكل خلية = النسبة المئوية للهدف × النسبة المئوية للمحتوى×العدد الكلي لفقرات الاختبار وجدول (**9**) يبين ذلك.

جدول (9)

الخارطة الاختبارية الخاصة بعينة من الأهداف السلوكية لتمثيلها في الاختبار التحصيلي الخريطة الاختبارية(جدول المواصفات) يبين توزيع فقرات الاختبار التحصيلي

(الفصول) المحتوى الدراسي	عدد الساعات	الأهمية النسبية لكل فصل	نسبة أهمية المستويات المعرفية			عدد أسئلة كلفصل
			المعرفة %53	الفهم %37	التطبيق %10	
الفصل الأول	4 ساعة	%22	5	3	1	9
الفصل الثاني	8 ساعه	%45	9	7	2	18
الفصل الثالث	6 ساعه	%33	7	5	1	13
مجموع الساعات	18	%100	21	15	4	40سؤال

2. اختيار الأهداف السلوكية على وفق جدول المواصفات: تم اختيار (40)هدفاً سلوكيا من مجموع الأهداف السلوكية المعرفية البالغة (131) هدفا سلوكيا معتمـدة على الفقرات الاختبارية في خلايا جدول المواصفات المتمثلة لمستويات الأهداف السلوكية الثلاثة (المعرفة، والفهم، ، والتطبيق).

3. صوغ فقرات الاختبار التحصيلي:. تمت صياغة فقرات اختباريه لكل هدف سلوكي تتناسب مع مستواه المعرفي على وفق جدول المواصفات فيكون اختبار تحصيلي من **(40)** فقرة، إذ تم اختيار الأسئلة الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) وقد وضع لكل فقرة أربعة بدائل احدهما صحيحة والبقية خاطئة وذلك للتقليل من عامل التخمين (الزوبعي وآخرون،1981: 31).

وذلك لأن أسئلة الاختبار من متعدد تكون إجاباتها محددة ولا تقبل التأويل، وتستطيع أن تغطي محتوى المادة الدراسيــة، ومن المزايا الأخرى للأسئلة الموضوعيـة (الاختبار من متعدد) هي أن لا يتأثر المصحح بلغة الطالب أو تنظيمه للإجابة أو جودة خطـه فضلاً عن درجـة الصدق والثبات فيها مرتفعة(الدليمي والمهداوي، 2005: 53).

4. صوغ تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي:.ان تكون تعليمات الاختبار واضحة ومحددة إذ تحدد مهمة الطالب بدقة وتخبره ماذا عليه أن يفعل وكيف يضع الجواب وأين؟ وعليه صيغت التعليمات الخاصة بالإجابة عن الاختبار التحصيلي بصورة واضحة، إذ تضمنت معلومات تخص الطالب والهدف من الاختبار وعدد الفقرات وزمن الإجابة والتأكيد على عدم ترك فقرة دون إجابة وعدم اختيار أكثر من إجابة واحدة للفقرة الواحدة.

5. صوغ تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي:وضع الباحث معايير لتصحيح الإجابات عن الاختبار التحصيلي كما يأتي: (درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة) وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للاختبار من(صفر كحد أدنى إلى 40 كحد أعلى).

6. صدق الاختبار: يعرف صدق الاختبار بالدرجة التي يقيس بها الاختبار وما صمم من أجل قياسه، كما يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لقياسه فحسب أما أذا أعد لقياس سلوك ما وقاس غيره فأنه لا تنطبق عليه صفة الصدق (عودة، 1998: 340).

وقد تم استخراج الصدق الظاهري وصدق المحتوى وكالاتي:

أ ـ الصدق الظاهري: يكون الاختبار صادقاً بالنسبة إلى المفحوص أو إلى من ينظر إليها اذ يظهر أن الأسئلة والأمثلـة المستخدمــة ذات علاقــة بالوظيفة التي يراد قياسها

لذا قام الباحث بعرض فقرات الاختبار على مجموعـة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق التدريس وقد اتفق الخبراء على إن الاختبار يتطابق مع الوظيفة المراد قياسها وبذلك عد الاختبار صادق ظاهرياً في قياس تحصيل طلاب العينة في مادة التاريخ.

وقام الباحث بتعديل بعض الفقرات باتفاق 80% من الخبراء على تعديلها علما إن التعديلات لم تستدع الحذف وفي ضوء الإجراءات السابقة كان الاختبار التحصيلي جاهزاً للتطبيق.

ب – صدق المحتوى: ويقصد به تصميم الاختبار بحيث يغطي جميع أجزاء المادة التي درسها الطلاب في صف معين ويغطي كذلك أهداف تدريس المادة التي ينبغي على الطلاب أن يحققوها وحقق الباحث صدق المحتوى من خلال تضمين المادة الدراسية في الاختبار التحصيلي متمثلاً ذلك في الخارطة الاختبارية (الظاهر، 134:2000–137)..

7. عينة احتساب الزمن ووضوح الفقرات: لغرض تحديد الزمن الذي يحتاج إليه الطالب للإجابة عن الاختبار وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، طبق على عينة استطلاعية أولى مؤلفة من (30) طالباً في الصف الأول المتوسط في متوسطة عز الدين سليم للبنين التابعة إلى المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة على إجراء الاختبار بعد انتهاء الطلاب من دراسة الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الأول المتوسط، ط3، 2015،حدد يوم الخميس الموافق2016/1/14 موعداً للاختبار وتم إبلاغ الطلاب بموعد

الاختبار قبل أسبوع من الوقت المحدد وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة على الفقرات باحتساب زمن انتهاء كل طالب من الإجابة عن الاختبار وحتى آخر طالب، فتبين أن الزمن المستغرق في الإجابة بـ (40) دقيقة.

8. عينة التحليل الاحصائي: الهدف من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار عن طريق الكشف عن الفقرات الضعيفة والعمل على إعادة صوغها أو حذفها أو استبعاد غير الصالحة منها، كما أن التحليل الإحصائي يساعد الباحث على التأكد من أن فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطلاب عن طريق سهولتها وصعوبتها، وقدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي القابليات العالية والطلاب ذوي القابليات الضعيفة (أبو زينة، 1992: 45).

لذا وللتأكد من هذه الخصائص السايكومترية للاختبار جرى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية في (ثانوية الهجرتين للبنين بواقع 100 طالب) أذ تم الاتفاق مع مدرس المادة في المدرسة لتطبيق الاختبار على طلاب الصف الأول المتوسط الذين أكملـوا الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ وحدد يوم الخميس الموافق (2016/1/14) وتم إعلام الطلاب قبل أسبوع من موعد الاختبار وبعد تصحيح الإجابات رتب الباحث الدرجات تنازلياً لغرض إجراء التحليل الإحصائي من أعلى درجة إلى أوطأ درجة، ثم أخذ أعلى 27% من إجابات الطلاب لتمثل المجموعـة العليا، وأدنى27% من إجابات الطلاب لتمثل المجموعة الدنيا وبلغ عددهم (54) طالباً(العزاوي،2008 :79). وبعدها حلل الباحث إجابات المجموعتين العليا والدنيا إحصائيا لإيجاد الخصائص السايكومترية للاختبار وكما يأتي:

أ. **معامل صعوبة فقرات الاختبار:** يقصد بمعامل السهولة نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقـرة ومعامل السهولة من ناحية منطقية معامل الصعوبة، فإذا كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة وإذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها، وعليه حسب معامل سهولة كل فقرة من الأسئلة الموضوعية باستعمال معامل السهولة الخاص بالأسئلة الموضوعية ووجد أن قيمتها تراوحت بين (0.24ــ 0.74)، اذ أن الفقرات تعد جيدة إذ1 يتراوح معامل صعوبتها بين (0.20ــ 0.80) وبهذا تعد جميع فقرات اختبار التحصيل مقبولة بمعامل السهولة(الظاهر وآخرون، 1999: 129).

ب. **قوة تمييز فقرات الاختبار:** تعني قوة تمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والطلاب ذوي المستويات الدنيا بالنسبـة إلى السمـــة التي يقيسها الاختبار(عودة، 1998: 293)، وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الأسئلة الموضوعيـة باستعمال المعادلة الخاصة بها وجد أن قيمتها تتراوح بين (0.30ــ 0.63)، اذ يرى أن الفقرة مقبولة إذا كانت قوتها التمييزيـة (0.20) فأكثر (Brown,1981:104).

ج. **فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار:** تعد فقرات الاختبار الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد جيدة إذا كانت البدائل **الخاطئة** مشتتة لانتباه المفحوصين عن البديل الصحيح، وقيمة معامل تمييز الفقرة سالباً أو صفراً أو قريباً من الصفر، وهذا يعني أن البديل الخاطئ فعالاً لعدد من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلاب في المجموعة العليا (الظاهروآخرون، 1999: 131).

لذا استعملت معادلة فاعلية البدائل الخاطئة لجميع الفقرات التي هي من نوع الاختبار من متعدد والبالغة (40) فقرة ووجد أن معاملات فعالية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات أكثر من طلاب المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلاب المجموعة العليا وبناءً على ذلك تقرر الإبقاء على بدائل الفقرات.

9. ثبات الاختبار: يشير الثبات الى مدى الدقة التي يتصف بها الاختبار كلما استعمل، إذ تم حسـاب ثبات الاختبار التحصيلي باستعمال التجزئة النصفية لحساب ثبات الفقرات الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد، إذ إنها الطريقة الأكثر شيوعـاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار التي تعطي درجة واحـدة للإجابة الصحيحة وصفـراً للإجابة الخطـأ فقد وجد ان معامل الثبات يساوي (0.81)، ويعد معامـل ثبات جيداً (النبهان، 2004: 240)، اذ تشير الأدبيات الى ان الاختبار يتصف بالثبات اذا كانت قيمة ثباتهِ (0.80) فأكثر(علام، 2000:543).

سادساً: مقياس مهارات ما وراء المعرفة: يتطلب البحث الحالي قياس مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب عينة البحث ولتحقيق هذا الهدف تم الاطلاع على الأدبيات والمقاييس السابقة لمهارات ما وراء المعرفة أذ تبنى الباحث مقياس (أبو رياش، 2005) للمرحلة المتوسطة وتضمن المقياس (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:.

1- مجال الوعي وتضمن 10 فقرات.

2- مجال الاستراتيجية المعرفية وتضمن 9 فقرات.

3- مجال التخطيط وتضمن 12 فقرة.

4- مجال المراقبة وتضمن 10 فقرات.

5- مجال المراقبة والتقويم وتضمن 13 فقرة

واتبع الباحث الخطوات الأتية من اجل اعتماد المقياس:.

1. **صدق المقياس:** يقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس الخاصية التي وضع لقياسها فعلاً (Anastasi,1997:113)، ولغرض التحقق من صدق المقياس المعتمد في هذا البحث، فقد استعمل الباحث الطريقتين الآتيتين:

أ. **الصدق الظاهري:**التحقق من الصدق الظاهري للمقياس: يعد اتفاق المحكمين نوعاً من الصدق الظاهري، إذ إن الصدق الظاهري يشير إلى ما يظهر أن المقياس يقيسه، أي إن المقياس يتضمن فقرات يظهر أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس، وأن مضمــون المقياس متفق مع الغرض منه(النجار، 2010: 289).

وعرض الباحث مقياس مهارات ما وراء المعرفة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم وبنسبة اتفاق (80%)، ليعطي كل منهم رأيه في فقرات المقياس ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي وضعت فيه وحسن صوغها ومدى ملاءمتها لطلاب الصف الأول المتوسط واقتراح التعديلات المناسبة وقد أعطى المحكمون ملاحظاتهم بشأن العبارات واقترحوا حذف بعضها لتشابهها مع عبارات أخرى في المقياس كما عدلوا في صوغ عبارات أخرى وأضافوا عبارات جديدة وقد أخذ الباحث بالتعديلات والاقتراحات المناسبــة وبذلك كان مجموع فقرات المقياس (46).

2. **التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:** للكشف عن مدى وضوح التعليمات لفقرات المقياس وزمن الإجابة طبق المقياس على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول المتوسط بلغ عدد أفرادها (30) طالباً، تم اختيارهم بصورة عشوائية من متوسطة الفتح للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة، يوم الاربعاء 2015/10/7 وذلك للكشف عن مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته وتشخيص الغامضة لإعادة صوغها وتقدير الوقت المطلوب للإجابة وأتضح إن متوسط الزمن التقريبي للإجابة عن المقياس (40 دقيقة) وأسفرت نتائج التطبيق عن قلة استفسار الطلاب في أثناء الاستجابة لفقرات المقياس مما يدل على وضوحها وكذلك وضوح تعليمات المقياس ومدى ملاءمتها لطلاب الصف الأول المتوسط.

3. **ثبات المقياس:**إنّ ثبات الاختبار يعني أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الطلاب في نفس الظروف (العزاوي، 2008: 97).

والثبات من الصفات الأساسية للمقاييس والاختبارات النفسية والتربوية مع الأخذ بنظر الاعتبار تقدم الصدق عليه، لأن المقياس الصادق يعد ثابتا، فيما قد لا يكون المقياس الثابت صادقا إلا انه ينبغي التحقق من ثبات الاختبار على الرغم من مؤشرات صدقه لأنه لا يوجد اختبار يتسم بالصدق التام (النجار، 2010: 297).

وهناك عدة طرق لتقدير معامل ثبات الاختبار اختار الباحث منها طريقة التجزئة النصفية؛ لأنها من أكثر المعادلات المعتمدة في حساب ثبات الاختبارات غير المقننة (الصمادي والداربيع، 2006: 215)، وتوفر الظروف نفسها في أجراء نصفي الاختبار، وتتلافى مسالة التكاليف وطول الوقت المستعمل وهي ارخص وأسرع واقل جهد في طريقة الصور المتكافئة وتجنب إعطاء خبرة للطلاب كما هو الحال في طريقة إعادة الاختبار(الكبيسي، 2007: 203-204)، وتعتمد طريقة التجزئة النصفية

على تقسيم الفقرات الاختيارية إلى نصفين متساويين ضم النصف الأول درجات الفقرات الفردية والنصف الثاني درجات الفقرات الزوجية لدرجات طلاب العينة الاستطلاعية، واستخراج معامل الارتباط بمعادلة بيرسون(**Person**)، ثم صحح باستعمال معادلة سبيرمان براون **Sperman Brown**)) فبلغ معامل الثبات (0.83) وهو معامل ثبات جيد، وبهذا يكون المقياس في صورته النهائية.

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة: من أجل تطبيق إجراءات البحث بنحوٍ صحيح قام الباحث بالخطوات الآتية: طبقت التجربة في بداية الفصل الدراسي الاول من السنة الدراسية 2015 – 2016 وتحديداً يوم الاحد 10/11 / 2015 على عينة البحث المتكونة من المجموعتين (التجريبية والضابطة) وانتهى تطبيق التجربة في يوم الخميس 1/14 / 2016. أي استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً بواقع حصتين أسبوعياً لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة. فقد تم تدريس المجموعة التجريبية وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال وحسب الخطط التدريسية اليومية المعدة وفق هذه الاستراتيجية ، وتم تدريس المجموعة الضابطة في المدة الزمنية نفسها وبالطريقة الاعتيادية وعلى وفق الخطط التدريسية المعدة لذلك. وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وقد تم إبلاغ الطلاب بموعده قبل أسبوع من الموعد المحدد، إذ طبق الباحث بنفسه الاختبار وطلب من الطلاب قراءة التعليمات بدقة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي ثم تم تصحيح إجابات الطلاب لفقرات الاختبار وفقاً للإجابات المعدة بصورة نموذجية ومن ثم تم تطبيق مقياس مهارات ما وراء المعرفة على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتم تصحيح إجابات الطلاب وفقاً لطريقة التصحيح المعتمدة في إجراءات البحث.

الفصل الرابع /عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً شاملاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها، وتحليلها وتفسيرها وكما يأتي:

أولاً: عرض النتائج (تحليلها وتفسيرها):Results Presentation

لأجل التحقق من هدف البحث عن طريق اختبار صحة الفرضيات الصفرية وعلى النحو الآتي:

1.الفرضية الصفرية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي في مادة التاريخ.

تم حساب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لمادة التاريخ، وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62) بين المجموعتين التجريبية والضابطة اذ بلغ متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية (25.90) ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة (46، 20) ولاختبار دلالة الفرق استعمل اختبار "ت" (t – test) لعينتين مستقلتين متساويتين، فكانت قيمة "ت" المحسوبة (4.702) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(62) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) مما يعني أن هذا الفرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة، وجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسط الحسابي والتباين وقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة "ت"		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	25,90	43.20	4,702	2	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	32	20,46	27.22			

2. الفرضية الصفرية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي.

تم حساب درجات الطلاب في مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق بين متوسطي درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة بين الاختبار القبلي والبعدي داخل المجموعة الضابطة إذ بلغ متوسط الفرق (6,18) والانحراف المعياري (15,09) ولاختبار دلالة هذا الفرق استعمل اختبار"ت(t–test) لعينتين مترابطتين فكانت قيمة "المحسوبة (2,33) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (62) وهذا يعني أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دال إحصائياً، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة، وجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

المتوسط الحسابي والتباين وقيمة "ت" المحسوبة والجدولية لدرجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المجموعة الضابطة

المجموعة	عدد طلاب العينة	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري	قيمة "ت"		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
الضابطة قبلياً وبعديا	32	6.18	15.09	2.33	2	دالة عند مستوى دلالة (0.05)

3. الفرضية الصفرية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال في مقياس مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي.

تم حساب درجات الطلاب في مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج الإحصائية متوسط الفرق في درجات الاختبار القبلي والبعدي لمقياس مهارات ما وراء المعرفة للمجموعة التجريبية إذ بلغ متوسط الفرق(22.53) وبلغ الانحراف (20,78) ولاختبار دلالة هذا الفرق استعمل اختبار "ت" (t– test) لعينتين مترابطتين فكانت قيمة "ت" المحسوبة (6.06) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62) وهذا يعني أن الفرق بين متوسط المجموعة دال إحصائياً، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل الفرضية البديلة، وجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسط الحسابي وقيمة "ت"المحسوبة والجدولية لدرجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المجموعة التجريبية.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري	قيمة "ت"		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية قبلياً وبعديا	**32**	**22.53**	**20.78**	**6.06**	**2**	**دالة عند مستوى دلالة (0.05)**

4. الفرضية الصفرية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال ومتوسط درجات الطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة البعدي.

تم حساب درجات الطلاب في مقياس مهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق بين متوسطي درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة بين المجموعتين التجريبية والضابطة إذ بلغ متوسط درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المجموعـة التجريبية (130,31) ومتوسط درجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المجموعة الضابطة (113,37) ولاختبار دلالة هذا الفرق استعمل اختبار "ت"(t– test) لعينتين مستقلتين متساويتين فكانت قيمة "المحسوبة(58.3)، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62) وهذا يعني أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الرابعة وتقبل الفرضية البديلة، وجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

المتوسط الحسابي والتباين وقيمة "ت"المحسوبة والجدولية لدرجات مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطلاب المجموعتين التجريبية.

المجموعة	عدد طلاب العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة "ت"		الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	130,31	730,86	3,85	2	دالة عند مستوى دلالة 0.05
الضابطة	32	113.37	17.01			

ثانياً: تفسير النتائج:Results Interpretation

أظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي، ويعزو الباحث هذا التفوق الى:

1. أن استراتيجية التفكير بصوتً عال تتيح للمدرس شرح المادة بصورة اكثر تفصيلاً وربطها بالمعلومات السابقة دون الحاجة الى مستلزمات دراسية مكلفة وبما يحقق الأهداف العلمية والتربوية في تدريس مادة التاريخ بالاعتماد على مفردات المنهج المقرر من جهة ومراعاة خصائص النمو العقلية والنفسية للطلاب من جهة أخرى، فان تحقيق التوازن بينهما يساعد على انجاح العملية التعليمية وقد تم ذلك عن طريق عرض المادة وتنظيم وتحليل وتفسير المعلومات العلمية(باستعمال الاستراتيجية التفكير بصوتً عال) بما يتناسب ومستوى ادراك الطلاب المعرفي ومرحلة النضج الفكري والنفسي لديهم، لذا تم توظيف مجموعة من الاساليب لتلائم كل درس وُحسب طبيعة مادته العلمية وبصورة متسلسلة ومترابطة معتمدة على المعلومات السابقة لدى الطالب وللاستمرار ببناء البنية المعرفية لديه من جهة وربطها وظيفيا بحياته العملية من جهة ثانية ولان الطبيعة العلمية هي تراكمية البناء وقد ساعد هذا في تنظيم المادة العلمية وفق اجراءات ونشاطات مخططة ومنظمة مسبقاً.
2. أن اعتماد استراتيجية التفكير بصوتً عال على مبدأ التغذية الراجعة والمشاركة المستمرة بين الطالب والمدرس قد ساعد على ترسيخ بعض المعلومات والمفاهيم الجديدة وخزنها وتنظيمها بشكل يستفاد منه الطالب عند الامتحان وكذلك جعل عملية التعليم موصولة ومتتابعة.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع ما أظهرته عدد من الدراسات السابقة في تفوق استراتيجية التفكير بصوتً عال على الطريقة الاعتيادية في معالجة متغيرات اخرى مثل دراسة(التميمي، 2011) ودراسة (الحديدي، 2012).

كما أظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارات القديمة وفق استراتيجية التفكير بصوتً عال على طلاب المجموعة الضابطة وفي اختبار مهارات ما وراء المعرفة البعدي ويعزو الباحث هذا التفوق الى:

1. جعل الطالب أكثر تركيزاً على العملية التعليمية وإعطائه دوراً إيجابياً من خلال استعمال معلوماته السابقة وخبراته الأولية في تعلم المعلومات اللاحقة والجديدة.
2. تعزيز خبرات الطالب وتطوير قدراته المعرفية أدى إلى تطوير مهارات ما وراء المعرفية، ويتمثل هذا بزيادة المشاركة أثناء درس التاريخ والاهتمام بالمادة العلمية بشكل أفضل واعداد التقارير والاستمتاع بالنشاطات العلمية وهذا ما أكدته نتائج اختبار مقياس مهارات ما وراء المعرفة.

وان النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي تتفق مع دراسة (دراسة الجبوري 2013) من حيث تفوق استراتيجيات تنمية مهارات ما وراء المعرفة على الطريقة الاعتيادية.

الفصل الخامس /الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

1: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي:

1- ان تدريس مادة تاريخ باستعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) يزيد التحصيل الدراسي للطلاب أفضل من الطريقة الاعتيادية.

2-استعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) في تدريس مادة التاريخ يتطلب من المدرس وقت وجهد أكثر من الوقت والجهد المبذول بالطريقة الاعتيادية.

3- تفاعل وتعاون الطلاب الذين دَرسوا باستراتيجية (التفكير بصوتً عال) أفضل من تفاعل الطلاب الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

4- استعمال (التفكير بصوتً عال) في التدريس ينشط المعرفة السابقة ويولد الإثارة والتشويق للدرس مما يزيد التحصيل الدراسي عند الطلاب.

5-أن استعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) في تدريس التاريخ تعالج العديد من المشاكل التربوية مثل الغياب والملل من المادة، وجعل عملية التدريس تتسم بالإثارة والتعاون الايجابي

6- هنالك شعور عالٍ بالمسؤولية والاهتمام بالدرس عند طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرِسوا باستعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) من خلال عملية طرح الأسئلة والتفكير المستقل وتبادل الادوار والآراء والافكار بين الطلاب.

2: التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالاتي:

1-ضرورة تضمين مقررات برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية وكليات التربية الاساسية للاستراتيجيات والطرائق الحديثة في التدريس مثل استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها استراتيجية (التفكير بصوتً عال).

2-تشجيع وحث مدرسي التاريخ في جميع المراحل التعليمية على استعمال إستراتيجيات ما وراء المعرفة بشكل عام واستراتيجية (التفكير بصوتً عال) بشكل خاص في التدريس.

3-مراعاة الخطوات الصحيحة من قبل المدرسين عند استعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) وتعويد الطلاب على ذلك منذ بداية الفصل الدراسي ليحدد المدرس منذ البداية الأهداف التيُ يراد الوصول إليها وتحقيقها من خلال الدروس اليومية للمادة.

4-فتح دورات تدريبة لمدرسي التاريخ أثناء الخدمة على كيفية استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهاراتها في التدريس نظرا لأهميتها في إيصال المعلومات والمهارات والحقائق والمفاهيم بصورة واضحة للطلاب وتنمية تفكيرهم العلمي.

3: المقترحات

في ضوء نتائج البحث الحالي، واستكمالاً له يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى كالدراسة الإعدادية.

2- إجراء دراسة مماثلة في مادة التاريخ تهدف إلى التعرّف الى اثر استعمال استراتيجية (التفكير بصوتً عال) في التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، اكتساب المفاهيم، الاتجاه نحو المادة.

3-إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية (التفكير بصوتً عال) وإحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة الأخرى في تحصيل مادة التاريخ واستبقائها.

4- إجراء دراسة مقارنة بين إحدى الاستراتيجيات المعرفية وإحدى الاستراتيجيات ما وراء المعرفة في مادة التاريخ ولمراحل دراسية أخرى في متغير التحصيل، التفكير الإبداعي، الاستيعاب.

5- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على متغير الجنس.

المصادر:

أ. المصادر العربية:

1. ابو رياش، حسين محمد (2007)، **التعلم المعرفي**، دار المسيرة للنشر للطباعة، عمان.
2. ابو زينة(1992)، فريد كامل." **الرياضيات، مفاهيمها، وطرق تدريسها**" دار الفرقان للنشر، عمان.
3. بشارة، جبرائيل (1983)، **المنهج العلمي**، دار الرائد العربي، بيروت.
4. بطرس، حافظ بطرس (2010)، **طرق تدريس الطلبة المضطرين سلوكياً أو انفعالياً**، دار المسيرة، عمان.
5. الجامعة المستنصرية(2009)، **المؤتمر العلمي السادس عشر**، العدد الخاص (مجلة علمية محكمة) مجلة كلية التربية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
6. ـــــــــــــــ(2010)، **المؤتمر العلمي الثاني عشر**، مجلة كلية التربية الاساسية، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
7. ـــــــــــــــ (2011)، **المؤتمر العلمي الثالث عشر**، مجلة كلية التربية الاساسية، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
8. الجبوري، مجهول حسين(2013)، أثر أستراتيجيتي المعرفة المكتسبة والتفكير بصوتً عال في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تفكيرهم العلمي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، جامعة بغداد.
9. جرادات، عزت وآخرون **(2008)**، **التدريس الفعال**، دار صفاء، عمان.
10. الجمل، علي احمد(2005)، **تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين**، مطبعة عالم الكتب، القاهرة.
11. جمهورية العراق، وزارة التربية (2008)، **تأريخ الحضارة العربية الإسلامية**، ط8، مطبعة النديم، العراق.

12. الحريري، رافدة (2011)، **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**، دار المسيرة، عمان.
13. حلاق، حسان (2006)، **طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس** الناجح، دار النهضة العربية، بيروت.
14. حمدان محمد زياد(1997)، **نظريات التعلم، تطبيقات علم نفس التعلم في التربية**، دار التربية الحديثة، دمشق.
15. حنا، عزيز داود وأنور حسين، عبد الرحمن(1990): **مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة، بغداد.
16. الحيلة، محمد محمود (2003)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط3، دار الكتاب الجامعي، الإمارات المتحدة.
17. دروزه، أفنان نظير،(1995)، اثر تنشيط الاستراتيجيات الفوق معرفية على مستوى التذكر والاستيعاب القرائي، **(مجلة جامعة النجاح للأبحاث)**، (المجلد الثالث)، (العدد 9).
18. دعمس، مصطفى نمر (2009) **إعداد وتأهيل المعلم**، دار عالم الثقافة، عمان.
19. الدليمي، إحسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (2005)، **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط2، مكتبة أحمد الدباغ للطباعة، بغداد.
20. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون(1981)، **الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة، الموصل، العراق.
21. زيتون، عايش (2007)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق، الاردن.
22. السالم، فيصل، والمرعي توفيق (1980): **قاموس التحليل النفسي**، الكـويت.
23. السخاوي، محمد بن عبد الرحمن (ت 902 هـ)، (1963)، **الإعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ**، تحقيق فرائدروزنشال، منشورات مكتبة المثنى، بغداد.
24. سعادة، جودت احمد (2006)، تدريس مهارات التفكير، دار الشروق، عمان.
25. السليتي، فراس محمود مصطفى(2008)، **استراتيجيات التعلم والتعليم– النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، عمان.
26. السيد، جيهان كمال محمد وصبري عبد الحميد(2007)، **استراتيجيات حديثة لتدريس الدراسات الاجتماعية داخل الصف الدراسي**، دار الكتاب، عمان.
27. الصمادي، عبد الله والداربيع، ماهر(2006)، **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، مركز يزيد، عمان.
28. الطائي، أحمد نعمة رسن (2011)، تقويم كتاب تأريخ القديمة للصف الاول المتوسط في ضوء أهداف المادة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد.
29. الظاهر، زكريا محمد (2000)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط2، دار الثقافة للنشر، عمان.
30. عبد السلام، مصطفى عبدالسلام (2001)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة.
31. العبيدي، علي صالح محمد علي (2010)، دراسة تقويمية لأسئلة كتب التاريخ للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المادة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد، بغداد.
32. العبيدي، عبد الله احمد (2004)، **دلالات الصدق والثبات لاختبار دانيلز**، حولية أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، العدد (1)، بغداد.
33. العزاوي، رحيم يونس كرو (2008)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار دجلة، عمان.
34. عطية، محسن علي (2010)، **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر، عمان.
35. علام، صلاح الدين محمود(2000)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة)**، دار الفكر العربي، القاهرة.

36. عودة، أحمد سليمان(1998)، **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط2، دار الأمل، إربد، الاردن.
37. غباري وأبو شعيرة، ثائر احمد وخالد محمد، (2010)، **سيكولوجية التعلم وتطبيقاته الصفية**، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
38. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003)، **كفايات التدريس – المفهوم– التدريب– الاداء**، دار الشروق، عمان.
39. ـــــــــ (2004)، **كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق، عمان.
40. الفقي، عبد الله إبراهيم (2011)، **التعليم المدمج – التصميم التعليمي للوسائط المتعددة – التفكير ألابتكاري**، دار الثقافة، عمان.
41. الكبيسي، عبد الواحد حميد(2007)، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر، عمان.
42. محمد، زبيدة محمد قرني (2004)، فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي والتغلب على صعوبات تعلم المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**، العدد السادس والخمسون . سبتمبر، جامعة المنصورة، مصر.
43. محمود، صلاح الدين عرفه(2006)، **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، عالم الكتب، القاهرة.
44. مرعي والحيلة، توفيق أحمد ومحمد محمود (2009)، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط7، دار المسيرة، عمان.
45. المفتي والوكيل، محمد أمين وحلمي (1987)، **أسس بناء المناهج وتنظيمها**، مكتبة دار الزمان، بيروت.
46. النبهان، موسى (2004)، **أساليب القياس في العلوم السلوكية**، دار الشروق، عمان.
47. النجار، نبيل جمعه صالح(2010)، **القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجة Spss**، دار الحامد، عمان.
48. الهاشمي والدليمي، عبد الرحمن وطه علي حسين(2008)، **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق، عمان.
49. الهاشمي والعزاوي، عبد الرحمن وفائزة محمد (2009)، .**الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات.
50. هندي وهشام، صالح ذياب عامر عليان(1999)، **دراسات في المناهج والأساليب العامة**، ط7، دار الفكر، عمان.
51. الوكيل، حلمي وحسين، بشير محمود (1990)، **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، مكتبة الفلاح، الكويت.

ب. المصادر الاجنبية:

46- Anastasi, Susan urpina ،(1997):**Psychological testing** ،by prentice Hall ،Inc. New Gersey.

47- Brown, F, G**Measuring class room achievement holt**, Rinehart and Winston, Inc, New York. ،1989

48 . Dorothy and others ،Grand and Others ،(1989): To **dayselementary social studies harbert row** ،London. Py.

49- Oliver ،A. **CurriculumImprovement**.New York, Harper and Row ،1977.

50 .Flavell, J: **Metacognitive aspects of problem – solving**. In L. 1976

51. Gagne, Robert, M.& Briggs, Leslie L.(1979).**Prinicples of instructional Design** ،2nd. ed. NewYork Holt Rinehart and Winston.

52 .Webester, H "**International dictionary of English history**" Chicago Merriam, No.3. 1981