

أثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهن

م. لبنى يوسف حسن

جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية

تاريخ تسليم البحث : 2014/5/11 ؛ تاريخ قبول النشر : 2017/11/22

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على "أثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهن" واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، بلغ حجم عينة البحث (45) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية والتي مثلت شعبة (أ) وبلغ عددها (21) تلميذة ، والمجموعة الضابطة والتي مثلت شعبة (ب) وبلغ عددها (24) تلميذة ، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة التربية الإسلامية مكون من (32) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، واعدت كذلك أداة لقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة مكون من (33) فقرة .

وتم استخراج الصدق والثبات، واستمرت التجربة (7) أسابيع وبعد معالجة البيانات إحصائياً تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية.
 2. وجود فروق دالة إحصائية في المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح الاختبار البعدي.
 3. وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية.
- وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

The Effect of Using Kimp Model on the achievement of fifth primary class pupils in Islamic Education and develop their skills thinking

Lecture : Lubna Yousuf Hassan
College of Basic Education / University of Mosul

Abstract

The current research aims at defining the effect of using kimp model on the achievement of fifth primary class pupils in Islamic Education and develop their Para knowledge thinking skills , The researcher used experimental design of two equivalent group one is experimental and other is control , The sample reached (45) representing division (A) and control group (24) representing division (B) , The researcher made an achievement test in Islamic education made of (32) items of multiple choice as well as to tool to measure para information thinking skills made of (33) items.

Reliability and stability was extracted , the experiment lasted (7) weeks, After treating statistical date , the researcher concluded the following :

1. Statistically significant differences between experimental and control groups in achievement and in favor of experimental group.
2. Statistically significant differences in the experimental group in pre and post tests to measure Para information thinking skills and in favor of post test.
3. Existence of Statistically significant differences between control and experimental group in measuring Para information thinking skills and in favor of experimental group.

Given these results , the researcher made a number of recommendation and suggestions.

مشكلة البحث:

تبلورت مشكلة البحث في ضعف مستوى التلاميذ وعدم قدرتهم على استيعاب الكم الهائل من المعلومات ونتيجة للتقدم العلمي الهائل الذي يشهده عصرنا اليوم أحدث تغييرات جذرية في ميادين الحياة.

فقد أصبحت التربية أمام مسؤوليات ومهام جديدة، فهي بمثابة الطريق الذي يلجأ إليه المجتمع لإتاحة الفرصة لأبنائه كي ينمو كل منهم نموا سليما كوحدة متكاملة بجوانبه العقلية والمعرفية والاجتماعية، وتلك لا تحقق إلا اذا تعلم الفرد كيف ينتفع من طاقته.

والمدرسة تقع على عاتقها مهمة استكمال تنشئة الأفراد تنشئة سليمة وتنمي لديهم مهارات التفكير الصحيح، إذ إن وعي الفرد وتمكنه من مهارات التفكير ما وراء المعرفة والقدرة على استخدامها في مواقف والقدرة على استخدامها في مواقف مختلفة تجعله قادرا على التعلم الذاتي وتزويد من ثقته بقدراته.

وإن مرحلة الدراسة الابتدائية مرحلة مهمة من مراحل التعليم، وهي مرحلة انتقالية إلى المرحلة المتوسطة ولغرض تطوير طرائق التدريس في مدارسنا الابتدائية لابد من استخدام طرائق وأساليب ونماذج حديثة والتدريب عليها حتى تسهم في رفع مستوى التلاميذ المعرفي في مادة التربية الإسلامية الذي يشتمل على خبرات وأنشطة ومحتوى عملي وعلمي منظم يساعد على تحقيق أهداف هذه المادة .

من هنا فإننا نرى الكثير من المؤتمرات والندوات التي عقدت في داخل القطر وخارجه ومنها المؤتمر العلمي الثالث عشر الذي عقد في بغداد عام 2008 والذي خرج بجملة من التوصيات منها وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية ومنها مناهج التربية الإسلامية ليشمل هذا التطور الأهداف والمحتوى والاستراتيجيات والطرائق والأساليب التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في التعليم والتعلم، فضلاً عن الاهتمام بطريقة التفكير (الجامعة المستنصرية، وقائع المؤتمر، 2008، 11-17).

مما شجع الباحثة على القيام بإجراء هذه الدراسة ، وتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي: ما أثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم؟

أهمية البحث:

يؤكد التربويون أن التعليم بوجه عام ليس مجرد نقل المعرفة إلى المتعلم بل هو عملية لنمو التلميذ عقلياً ووجدانياً ومهارياً ولمعرفة قدراته وقابليته وما يمتلك من معلومات ، فالمهمة الأساسية هي تعليم التلاميذ كيف يفكرون وكيف يتعلمون لا كيف يحفظون المقررات عن ظهر

قلب دون فهمها أو إدراكها أو توظيفها في الحياة ، كما وإن للمعلم الدور الرئيس في تحقيق ذلك، ومن ثم تحقيق الغايات والأهداف التربوية والتعليمية (الحيلة، 2003، 23).

إن مهمة التربية اليوم هو مساعدة المتعلم على التكيف مع بيئته والتوصل إلى تشكيل سلوكه وتطوير شخصيته ومساهمته في تقدم مجتمعه وتمكنه من المساهمة الفاعلة في رقي الحياة الإنسانية (الدليمي وزينب، 2003، 10).

ومادة التربية الإسلامية ليست كغيرها من المواد تدرس لاكتساب المتعلم حصيلة من المعارف والخبرات والمهارات فحسب ، لكنها تصفي الروح وتسري في القلوب وتحرك المشاعر والوجدان، وتثير العواطف والأحاسيس وترتبط كل الارتباط بالسلوك والأخلاق سواء في علاقة الشخص بربه أو في تعامله مع غيره من بني البشر (البدرى، 1990، 16).

وتعد مرحلة الدراسة الابتدائية مرحلة مهمة من مراحل التعليم وهي مرحلة انتقالية نوعية لبدء مرحلة جديدة من مراحل التعليم تتصف بالشمول والمعرفة التطبيقية العلمية بانتقال التلميذ إلى المرحلة المتوسطة ، ولتطوير طرائق التدريس في المدارس الابتدائية (السبعوي، 2012، 27) لابد من استخدام نماذج حديثة تسهم في رفع مستوى تحصيلهم، ويعد أنموذج كمب من النماذج المهمة في التعليم، كونه يجعل التلميذ قادراً على ربط ما سبق من دراسته مع ما يدرسه في أي مرحلة من المراحل الدراسية من خلال خطة محددة واضحة لإعداده في منهج معين (النعمي، 2012، 6).

إذ تعد استراتيجيات ونماذج وطرائق التدريس ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية (محمد ومجيد، 1991، 49)، ولهذا يجب اعتماد طريقة أو أنموذج حديث يساعد على تنمية مهارات التلاميذ، وتعتمد على خبرتهم وممارستهم نشاطات المادة فتؤدي إلى زيادة انجازهم الدراسي وتزيد من قابلية التلاميذ للتعلم على نحو أفضل ويرفع مستوى تحصيلهم (اللهيبي، 2008، 3).

وكذلك فإن التربويين يؤكدون على أن المعلم الذي يستخدم النماذج التعليمية المناسبة لتلاميذه ولمادته الدراسية يكون أكثر اهتماماً بتخطيط دروسه وأكثر تنظيمياً للمدة الدراسية وأكثر إيجاباً للمساهمة في تصميم البيئة الصفية ورسم الاستراتيجيات المناسبة لإحداث التعلم المرغوب فيه، وهذا يعني أن اكتساب المعلم لمهارات واستراتيجيات ونماذج وطرائق التدريس يؤدي إلى رفع مستوى تحصيل التلاميذ (النعمي، 2012، 7).

كما ركز كمب في أنموذجه على التتابع والتسلسل المنطقي دون أن يكون هناك ترتيب ثابت للأنموذج مما يعطيه مرونة لحذف بعض العناصر أو تعديلها، كما يركز على تحديد حاجات المتعلم والأهداف والاوليات والمعوقات التي ينبغي التعرف عليها، فضلاً عن المراجعة والتغذية (قطامي وابوجادو، 2001، 242).

ويعتمد الأنموذج التدريسي وأنموذج كمب على مجموعة من الأسس السلوكية والمعرفية والاجتماعية التي يتم في ضوئها دراسة السلوك دراسة علمية، اذ ان التعلم هو تغير في السلوك (قطامي وقطامي، 1998، 37).

وأنموذج كمب هو احد نماذج أسلوب النظم كانت فكرة النظام مبنية على النظرة الكلية التي ينظر فيها للنظام بمكوناته وعناصره كوحدة شاملة متكاملة واعتبار كل عنصر جزءاً من كل، وجميع الأجزاء والعناصر وحدة واحدة وليست منفصلة عن بعضها مع وجود علاقات تفاعل بين هذه العناصر تؤدي إلى تحقيق هدف محدد (سلامة، 2002، 228).

كما أن التحصيل يوفر مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي احرزه المتعلم في ضوء الأهداف التعليمية، فضلاً في ذلك يساعد في تحديد الجوانب الايجابية في أداء المتعلم فيعمل المعلم على تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف لدى الطلبة فيعمل على معالجتها (البوجادو، 2003، 41).

لقد أشار قطامي (1998) إلى أن فعالية التدريس تقاس بمستوى تحصيل الطلبة عادة، ويتم ذلك في أي جانب من جوانبه التعليمية سواء كانت معرفية او مهارية او وجدانية (قطامي، 1998، 17).

وإن لمهارات التفكير ما وراء المعرفي أهمية كبيرة في التعليم والتعلم فهي تزيد من ثقة الفرد بنفسه ويعزو نجاحه لنفسه لا للآخرين فضلاً عن إتاحة الفرصة له لتحسين أدائه ومساعدته على نقل المهمات إلى خبرات ومواقف أخرى (المساعد، 2008، 853)، وأشار فلافل (Flavell, 1987) إلى أنه يمكن تفعيل نظام التفكير لدى المتعلم حتى يعرف كيف؟ ومتى؟ واين يقوم بعملية معرفية ما بشكل جيد كما يمكن وبشكل مماثل تدريبه على مهارات التفكير ما وراء المعرفة من خلال التخطيط قبل البدء بالعملية ومراقبة سير عملية التعلم اثناء القيام بها وبعد انجازها يقوم بالتقويم والمراجعة (Flavell, 1987, 21).

وتتميز مهارات التفكير ما وراء المعرفة في هذه الألفية الجديدة بشكل متزايد في التكامل الإبداعي للمعلومات والتعامل مع المعرفة على نهج جديد حتى يمكن تفعيل نظام التفكير لدى المتعلم الذي نادى به الكثير من المربين (Resink, 2010, 101-114/IVSL).

لذا أصبح من الضروري مساعدة المتعلمين على التفكير الذاتي والقدرة على اكتساب المهارة غير المرتبطة بمعرفة معينة والتي يمكن ممارستها على معارف مختلفة بمعنى القدرة على امتلاك مهارات التفكير ما وراء المعرفة (بدر، 2006، 5).

وإن مهارات التفكير ما وراء المعرفة تعنى بمساعدة التلاميذ على الإمساك بزمam تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون فيه التحكم والتوجيه بمبادراتهم الذاتية وتعديل مسارهم الذي يؤدي إلى بلوغ الهدف (جروان، 2010، 288).

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

اثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم.

فرضيات البحث

لأجل تحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التلميذات في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة التربية الإسلامية.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

1. تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي 2013-2014.
2. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013-2014.
3. المادة العلمية : من المباحث الفقهية ، الصوم صلاة الجماعة ومن أسماء الله الحسنى، والدعوة في مكة والمدينة ومجتمع المدينة المنورة ومعركة بدر وأحد من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي الطبعة الخامسة المنقحة من وزارة التربية للعام (1434هـ - 2013م).

تحديد المصطلحات

أولاً . " أنموذج " عرفه كل من :

1. مرعي والحيلة (2002): بأنه مجموعة من الأنظمة والإجراءات التي يمكن تدريسها في غرفة الصف مع الأخذ في الحسبان كل مناهج الدراسة الفعلية والسياقات الاجتماعية التي يحدث فيها التعلم (مرعي والحيلة، 2002، 139).

2. الزعلول (2006) : خطة وصفية متكاملة تتضمن عملية تصميم محتوى معين او موضوع ما وتنفيذه وتوجيه عملية تعلمه داخل الصف وتقويمه، فهو يتضمن مجموعة استراتيجيات تتعلق باختيار المحتوى المناسب وأساليب وطرائق التدريس المناسبة وإجراءات إثارة الدافعية لدى المتعلمين وأساليب ووسائل التقويم المناسبة (الزعلول، 2006، 319).
3. أبو جادو (2009): مجموعة من الإجراءات التي يمارسها المعلم في الوضع التعليمي والتي تتضمن المادة وأساليب تقديمها او معالجتها (ابوجادو، 2009، 317).

وتعرف الباحثة الانموذج إجرائياً :

مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة التي يقوم بها معلم التربية الإسلامية داخل غرفة الصف اثناء قيامها بعملية التدريس وهي خطة لضبط وتوجيه عملية تعليم وتعلم مادة التربية الإسلامية وتقديمها ومعالجتها باتباع خطوات (أنموذج كمب) المعدة من قبل الباحثة.

ثانياً . " أنموذج كمب " عرفه كل من :

1. سلام (2001) : عبارة عن أنموذج لتحديد حاجات المتعلم واختيار المواضيع وتحديد خصائص المتعلمين وتصميم الأنشطة وإعداد الأدوات وتصميمها لتقويم النتائج (سلام، 2001، 106).
2. الزند (2004): أنموذج شامل يأخذ بعين الاعتبار معظم المتغيرات المؤثرة في العملية التعليمية التي تتضمن تحليل مادة التعليم وخصائص المتعلمين والأهداف التعليمية الخاصة والأنشطة التدريسية-المصادر، الوسائل التعليمية الخدمات والأنشطة المصاحبة والتقويم والأساليب ذات الطابع السلوكي والتصميم المعد المعزز بعامل المراجعة المستمرة (الزند، 2004، 283).
3. الحيلة (2012) : أنموذج يتصف بالنظرة الشاملة التي تأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر الرئيسية في عملية التخطيط للتعليم أو التدريب بمستوياته المختلفة، حيث يساعد هذا النموذج في رسم المخططات لاستراتيجيات التعليم بما في ذلك تحديد الأساليب والطرق التعليمية من اجل تحقيق أهداف المنهج المقرر (الحيلة، 2012، 71).

وتعرف الباحثة أنموذج كمب إجرائياً بأنه :

مجموعة الإجراءات والأنشطة والخطوات المتسلسلة منطقياً التي تمارسها معلمة التربية الإسلامية داخل غرفة الصف مع تلميذات المجموعة التجريبية، وتتفاعل من خلالها وفقاً للخطة المعدة من قبل الباحثة لهذا الغرض.

ثالثاً. التحصيل عرفه كل من :

1. نصر الله (2010) : الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مقنن يتقدم اليه عندما تطلب منه ذلك او حسب التخطيط والتصميم المسبق واعلى علامة يحققها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي ان يصل إليه اعتقد او سجل او رصد من قبل المدرس خلال فترة زمنية معينة (نصرالله، 2010، 15).
2. حوراني (2011): التقدم الذي يحرزه الطالب في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة والذي بعلامته التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي (حوراني، 2011، 27).
3. الكبيسي والساعدي (2012): إثبات القدرة على انجاز ما اكتسب من الخبرات التعليمية التي وضعت من اجله (الكبيسي والساعدي، 2012، 18).

التعريف الإجرائي للتحصيل :

مقدار المعرفة التي اكتسبتها تلميذات الصف الخامس الابتدائي من معلومات ومعارف ومهارات في مواضيع كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، ويقدر بالدرجة التي يحصلن عليها عند اجابتهن على فقرات الاختبار التحصيلي والمعد لأغراض البحث .

رابعاً . مهارات التفكير ما وراء المعرفة عرفها كل من:

1. سشرو ودينسون (Schraw & Dennison,1994) : بأنها العمليات التي تساعد الفرد على تنظيم عملياته المعرفية (الخلي، 2008، 10).
2. (Hanly,1995): وعي المتعلم بمعرفة ادراكه الذي يترافق مع ضبط العمليات المعرفية وتحسينها وربط عناصر التفكير للوصول إلى هدف معين (Hanly,1995,69).
3. كيركل (Crkill Alic,1996): وعي الفرد بما لديه من قدرات ووسائل ومصادر يحتاج إليها لأداء المهام المكلف بها بفاعلية أكثر وتحقيق نتائج أكثر نجاحاً (يوسف، 2011، 372).

التعريف الإجرائي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة:

القدرة على التحكم بالتفكير يمارسها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدقة وإتقان وبأقل وقت وجهد ممكن بهدف السيطرة على عمليات تفكيرهم للوصول لحلول مناسبة في المواقف التعليمية – التعليمية في مادة التربية الإسلامية.

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً. أنموذج كمب

1. أهمية أنموذج كمب :

يرمي أنموذج كمب Kemp إدماج المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة لدى الطلبة ويساعدهم على العمل المنظم، وقد يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، ويعد غاية كل مدرس وهدفاً أساسياً للمدرسة فضلاً عن التفكير المتواصل ، اذ ان اكتساب الأساليب السليمة في التفكير يؤدي بالطلبة إلى الحيوية وعدم تأثرهم بالانفعال والعاطفة وعدم خضوعه للأدوات الشخصية والذاتية وتجعله مرناً يبتعد عن ملكات الارتجال والتخطيط، وقد تؤدي إلى تهيئة الطالب لمواجهة كل مشاكل مجتمعه (الحيلة، 2008، 69).

ويأخذ أنموذج كمب بنظر الاعتبار معظم المتغيرات المؤثرة في العملية التعليمية والمتضمنة تحليل مادة التعلم وخصائص المتعلمين والأهداف التعليمية والأنشطة التدريسية والمصادر والوسائل التعليمية من كتب تعليمية وأجهزة وتقنيات تربوية والخدمات المساندة والأنشطة المصاحبة والأساليب السلوكية وإجراءات التقويم (الزند، 2004، 383)، ويساعد هذا النموذج المعلمين في رسم المخططات الإستراتيجية للتعليم والعناية بالتقويم التكويني والختامي أيضاً (الحيلة، 2005، 70).

متطلبات التدريس على وفق أنموذج كمب :

1. أن يتقهم المعلم الموضوعات التي يقوم بتدريسها إلى التلاميذ، ويدرك المفاهيم الواردة في المحتوى الدراسي .
2. أن يتعرف على طبيعة المتعلمين وظروفهم وخصائصهم ومتطلبات المرحلة التعليمية التي يدرسون فيها .
3. أن يقوم المعلم بتحديد الأهداف الإجرائية وصياغتها على وفق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها بشكل واضح ودقيق .
4. أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
5. أن يختبر المتعلمين من خلال التقويم القبلي والبعدي .
6. أن يراعي أسلوب التغذية الراجعة من خلال تعريف المتعلمين الذين يقومون بتدريبهم بنتائج إجاباتهم بشكل مستمر بهدف تعزيز السلوك المرغوب فيه ومحاولة إلغاء السلوك أو الإجابة المغلوطة . (العبودي، 2011، 37)

2. خصائص أنموذج كـمب :

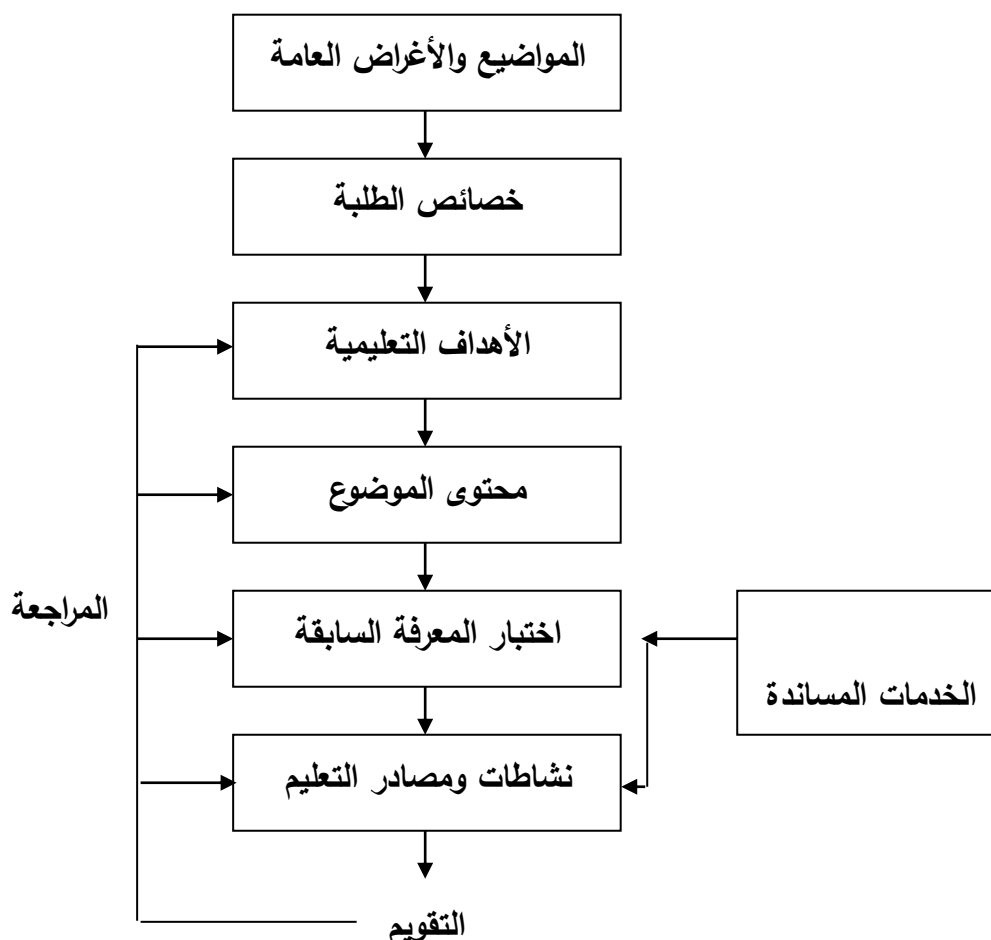
1. المرونة التامة عند تطبيقه ، حيث لا توجد فيه نقطة بداية محددة وبالتالي يمكن البدء من أي عنصر وحسب ظروف الموقف ويسير فيه الفرد بالترتيب الذي يشعر أنه مناسب لحالته، كما أنه يسمح بإجراء التعديلات اللازمة في اختيار العناصر أو الترتيب ومعالجتها بالحذف أو الإضافة أو التعديل حسب ما تقتضيه الضرورة .
 2. الاعتماد المتبادل بين عناصره ، فأى قرار بشأن أي عنصر من العناصر يؤثر بالضرورة في بقية العناصر الأخرى .
 3. يتصف بالشمولية التي تأخذ بعين الاعتبار كل العناصر الرئيسة في عملية التعليم.
- وجود عنصر التقويم والمراجعة حول العناصر الثمانية يشير إلى إجراء التقويم والمراجعة في أي وقت خلال عملية التصميم (الرواضية وآخرون، 2012، 173).

3. خطوات أنموذج كـمب :

1. تحديد المواضيع والأهداف العامة: يتم اختيار المواضيع الرئيسة من خلال المحتوى العام الذي يتم معالجتها ومن ثم تصاغ الأهداف التربوية، حيث إن لكل أنموذج تدريسي مجموعة من الأهداف، إذ تصاغ في عبارات ذات مضمون تربوي واسع وتشتمل الأهداف من مصادر رئيسية هي فلسفة المجتمع، حاجات المجتمع، حاجات الطلبة ومجالات المادة الدراسية. (زينون، 2001، 185)
2. خصائص المتعلم : ان معرفة خصائص المتعلمين مهمة لمساعدة المعلم في تخطيط البرامج التعليمية واختيار الموضوعات والمحتوى التعليمي وتحديد الأهداف السلوكية وطريقة معالجة المعلومات والأنشطة التعليمية واختيار إستراتيجية التدريس الأفضل والوسائل التعليمية المناسبة ، ويعني تحليل خصائص المتعلمين والوقوف على مدى استعداد المتعلمين لاستقبال الخبرة موضوع التصميم ومعرفة ما إذا كان هنالك ملائمة بين خصائصهم والأساليب المتبعة في التقويم، لذا يجب الأخذ بالاعتبار (العمر، مستوى النضج، الظروف البيئية، الحالة الاجتماعية أو الاقتصادية، نتائج التحصيل) (قطامي، 1994، 178).
3. أهداف التعلم : تمثل الأهداف التعليمية المخرجات المتوقعة لمنظومة التدريس سواء كانت هذه المنظومة مقررًا دراسيًا أو برنامجًا دراسيًا أو وحدة أو درسًا واحدًا ، وان تصاغ الأهداف سلوكيًا ذات تكوين مناسب لخصائص المتعلمين وتحقيق الأهداف العامة لتدريس المادة الدراسية التي ينتمي إليها المقرر، وأن تتناسق وتتكامل مع غيرها من الأهداف التعليمية الأخرى ذات العلاقة بموضوع المحتوى والنموذج والوسائل والتقويم

وأن تكون ممثلة لمجالات الأهداف المعرفية وأن تكون ممكنة التحقيق (زيتون، 2001، 215).

4. **محتوى الموضوع (المادة):** اختيار المحتوى الذي يدعم كل هدف، ويمثل المحتوى في مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات والاتجاهات والقيم والمهارات الرئيسية المراد ان يتعلمها الطالب في كل صف من صفوف المرحلة التعليمية ، ويمثل محتوى المادة الدراسية لكثير من المعلمين نقطة البداية في التدريس وغالباً ما تكون الكتب الدراسية المقررة هي المصادر الأولية لنشاط التدريس والتعلم التي يشتق منها المعلم أهدافه وعناصر محتوى الدرس وترتيب خطوات التدريس (كوجك، 1997، 25).
5. **اختبار المعرفة السابقة :** وهو ضروري لمعرفة مدى استعداد التلاميذ لدراسة المواضيع، فضلاً عن أن الاختبار سوف يقرر فيما اذا كان التلاميذ لديهم الاستعداد الخلفي للمادة ، إضافة إلى أن اختبار المعرفة المسبقة يمكن للمعلم من تنظيم وجدولة التلاميذ بكفاءة عالية، فضلاً عن إثارة الرغبة لدى التلاميذ في دراسة المادة (العبودي، 2011، 38).
6. **فعاليات التدريس ومصادره:** وهي ضرورية لتوفير الخبرات التعليمية التي ستغطي المحتوى المتعلق بكل هدف وتحديد طرائق التدريس المناسبة التي تتلاءم وطبيعة الموضوعات المختلفة ، وأكد الأنموذج على ضرورة تحديد الوسيلة التعليمية، فتكمن في كونها تساعد على توصيل المعلومات والمهارات وابقاء المعلومات حية وذات صور واضحة في ذهن المتعلم (الحيلة، 1999، 222).
7. **الخدمات الساندة :** وهي تهئية ومراعاة الاجهزة والوسائل التعليمية والتسهيلات الخاصة بكل موضوع (الحيلة، 2008، 71).
8. **التقويم :** وهو التعرف على تحصيلهم ومستواهم في المادة التي درسوها من حيث الأهداف ومعالجة صعوباتهم الخاصة من خلال المراجعة والتقييم ، ويمثل تغذية راجعة مستمرة (الحيلة، 2003، 79) والشكل الآتي يوضح ذلك :



خطوات أنموذج كمب

(الحيلة، 2003، 72)

ثانياً . مهارات التفكير ما وراء المعرفة

1. أهمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة :

- لقد زاد الطلب الاجتماعي على مهارات التفكير بمستوياته كافة ولاسيما مهارات التفكير فوق المعرفي وأصبح تدريسها هو محور اهتمام التربويين ويعود ذلك إلى ما يأتي :
- النظرية المعرفية للذكاء التي أشارت إلى أن القدرة على الذكاء قابل للتعديل .
 - المدخل البنائي في التعلم والذي يؤكد على نشاط التلاميذ واستغلال بنائهم المعرفي بإيجاد علاقات في خبرتهم المعرفية وتنسيقها .
 - منظور معالجة المعلومات الذي يتعامل مع اكتساب المعلومات وتوسيعها وتنظيمها (النجدي وآخرون، 2005، 486).

ويشير خطاب (2007) إلى أنه إذا استطاع التلاميذ إدراك تفكيرهم بصورة أعلى فإنهم بذلك يمكنهم أن يصفوا ما يدور في رؤوسهم عندما يفكرون ومتى يسألون، ويمكنهم أن يصفوا ما يعرفونه وما يحتاجونه من معرفة وهم أيضاً يمكنهم أن يصفوا خطة عملهم قبل أن

يبدووا بها وأن يضعوا الخطوات في تسلسل ويوضحوا أين هم في هذه السلسلة في أثناء حل المشكلة وفي النهاية يحددوا مدى نجاحهم في تحقيق الخطة الموضوعية، لذا يمكن أن يطبقوا الجوانب المعرفية بشكل صحيح عندما يصفوا مهاراتهم في التفكير واستراتيجياتهم، إذ إن التلاميذ القادرين على السيطرة والتحكم فيما وراء المعرفة بصورة جيدة يعرفون كيف يتعلمون وما يفعلونه في ظروف عملية التعلم المختلفة (خطاب، 2007، 91-92).

وان تعلم ما وراء المعرفة اهمية قصوى في مجال التعلم والعمل فهي تجعل لدى الفرد المقدرة على عزو نجاح تعلمه إلى ذاته وتزيد من ثقته بقدراته وتتيح له الاستخدام المدروس للمهارات لتحسين أدائه ومساعدته على نقل المهمات إلى خبرات أخرى فضلاً عن تغيير موقعه في اثناء العمل وتزوده بمفاتيح لتحسين تكيفه وتنظيم سلوكه (العثوم وآخرون، 2013، 276).

2. مهارات التفكير ما وراء المعرفة :

هناك إجماع من الباحثين علة وجود ثلاث مهارات رئيسة للتفكير ما وراء المعرفة (ابوجادو ونوفل، 2010، 351) وهذه المهارات الثلاث هي :

أ. **التخطيط** : وهو وسيلة للتنظيم بأسلوب منطقي للعناصر التي ترتبط بالموضوع والتخطيط هو نقطة البداية في أي عمل واصبح التخطيط عملية متطورة (محمد، 2010، 35)، ويعد التخطيط بوصفه مهارة من أهم المهارات، لأن وضع خطة يعني السير بخطوات متبصرة نحو انجاز المهمة (سميحات، 2010، 160).

ب. **المراقبة والتحكم** : وتشير مهارة المراقبة والتحكم إلى كيفية حدوث التعلم وبيان القدرة على استيعاب القواعد وتشير إلى العمليات الذهنية الداخلية للسيطرة والمراقبة وضبط الوعي في أثناء عملية التنفيذ (إسماعيل، 2013، 244)، وتعني أيضاً العملية التي تتم فيها السيطرة على التقدم الحاصل ومراقبة النجاح وتوجيهه واستعمال استراتيجيات بديلة لمواصلة تطوير عملية الفهم في توجيه الأسئلة الذاتية (القيام، 2010، 25-26).

ج. **التقييم** : يعد التقييم ضرورياً لاتخاذ قرار للحكم على عملية التعلم، إذ إنها تزود المتعلم ببيانات تتعلق بمستوى أدائه ونجاحه وتزوده بمعلومات تساعد على بناء خطة لتطوير نفسه لزيادة فاعلية ممارساته وأنشطة (إسماعيل، 2013، 247).

أهمية تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة

هناك علاقة بين تمكن الفرد واكتساب لمهارات ما وراء المعرفة وكفايته العلمية والتعليمية، إذ ان وعي الفرد وتمكنه من تلك المهارات والقدرة على إدارتها واستخدامها في مواقف

حياتية مختلفة تجعله قادراً على التعلم الذاتي ، ومن هنا فان مهارات ما وراء المعرفة لها دور مهم وفعال في العملية التربوية منها ما يأتي:

1. مهارات التفكير ما وراء المعرفة تهئ للتلاميذ الفرصة للسيطرة على الأعمال العقلية وتحمل المسؤولية نحو أداء هذه العمليات .
2. تحرير عقول الطلاب وتفكيرهم من القيود للإجابة عن الأسئلة الصعبة والحلول المقترحة للمشكلات التي يناقشونها وهذا يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلم ونشاطه.
3. تظهر أهمية تنمية مهارات ما وراء المعرفة في مجموعات تفاعلية يعزز فهم التلاميذ للمهام وتطبيق استراتيجيات تنظيم الذات، وتساعد على ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة .
4. تمكن مهارات ما وراء المعرفة المتعلم من حل المشكلات المرتبطة بالمواد التعليمية المختلفة وتعمل على انتقال اثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة .
5. تدريب التلاميذ على مهارات ما وراء المعرفة يؤدي إلى تنمية قدراتهم اللفظية واللغوية وتنمي تعبيراتهم الشفوية .
6. استخدام التلاميذ وتطبيقهم لمهارات التفكير ما وراء المعرفة يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي وينمي لدى الطلاب التفكير العلمي (محمد، 2010، 42-43).

التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفة

إن الهدف من التدريب على ممارسة عمليات التفكير في التفكير هو إيصال المتعلم إلى مرحلة ممارسة هذه العملية بمهارة وتطور المهارة بفعل التكرار لتصبح عادة عقلية متعددة، لذا تصبح هذه العادات جزءاً من تكوينات المتعلم المعرفية والشخصية والتي تصبح جزءاً كبيراً من ممارساته بوعي أو من دون قصد، لأنه يتمثلها ويؤديها بآلية وتصبح مثل أي عملية من عمليات التفكير الأخرى تؤدي بسهولة وسرعة ودقة في الأداء على ان يتم تعلمها والتدريب على ممارستها بدقة دون أخطاء أو جهد متعب ويحقق المتعلم جزاء ذلك الشعور بالثقة والراحة والتكيف (قطامي، 2013، 132)، ان التدريب على مهارات ما وراء المعرفة هو مساعدة التلاميذ على الإمساك بزمام تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف (عفانة والخندار، 2009، 125)، وإذا استطعنا ان ندمج مهارات التفكير ما وراء المعرفة في التعليم المدرسي فانه يكون بإمكاننا ان نساعد التلاميذ على ان يصبحوا أذكاء مبتدئين (محمد، 2010، 30).

ويرى بعض التربويين أن تدريس هذه المهارات يتطلب دروساً منفصلة عن المنهج الدراسي على نحو مباشر حتى يمكن تنميتها وتقييمها بشكل أفضل كبرنامج مستقل ومن هذه البرامج برنامج تحسين التفكير باستخدام القبعات الست، وهناك من يؤيد تدريس مهارات التفكير ما وراء المعرفة في المنهج الدراسي وذلك بالدمج بين التدريس المباشر لهذه المهارات من جهة ومحتوى الدرس من جهة أخرى باستخدام أساليب وطرائق مختلفة لتعزيز تفكير التلاميذ وفهمهم للمحتوى (البادري، 2011، 650).

دراسات سابقة

المحور الأول : الدراسات التي تناولت أنموذج كمب

1. دراسة الربيعي (2007) :

أجريت الدراسة في الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، وهدفت إلى التعرف على اثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية ، بلغت عينة البحث (75) طالبة موزعة عشوائياً بين مجموعتي البحث ، التجريبية (39) طالبة درست على وفق أنموذج كمب والثانية ضابطة (36) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية ، كافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في بعض المتغيرات منها (العمر الزمني، الذكاء، التحصيل الدراسي للام والأب) ، واعدت الباحثة (15) خطة لتدريس الموضوعات لكل مجموعة من مجموعتي البحث ، وفي ضوء جدول الموصفات بُني اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مؤلفاً من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بحسب مستويات تصنيف بلوم (تذكر، فهم ، تطبيق) وقامت الباحثة بتدريس أفراد مجموعتي البحث بنفسها ، اما الوسائل الإحصائية فاستعملت الباحثة الاختبار التائي ومربع كاي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز الفقرات ومعامل ارتباط بيرسون، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية واختبار استبقائها.

وفي ضوء نتائج التجربة أوصت الباحثة بالاعتماد على أنموذج كمب في تدريس طالبات الصف الخامس الادبي للمادة، فضلاً عن بعض التوصيات الاخرى واستكمالاً لما توصل اليه البحث اقترحت الباحثة إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على عينات من مراحل دراسية اخرى (الربيعي، 2007).

2. دراسة العراك (2009) :

أجريت الدراسة في جامعة بابل ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أنموذجي لاندا وكمب في التحصيل واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء، بلغت عينة البحث (90) طالبة بواقع (30) طالبة في كل من المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق أنموذج لاندا، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق أنموذج كمب، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، واختير التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) ، كافأت الباحثة بين المجموعات الثلاث لعدة متغيرات (العمر الزمني، الذكاء، التحصيل السابق في مادة العلوم العامة اختبار المعرفة السابقة، المعدل العام)، وأعدت الباحثة خططاً تدريسية أنموذجية لمجموعات البحث الثلاث، وأعدت اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من (50) فقرة ، تم التحقق من صدقها ومعاملات صعوبة الفقرات وقوة تمييزها، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة (كيورد - ريتشاردسون 20) وتم معالجة البيانات احصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار توكي، فظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في التحصيل واستبقاء المعلومات وتفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة الضابطة في التحصيل واستبقاء المعلومات ، وفي ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات حول التدريس باستخدام أنموذج لاندا وكمب ، وأوصت الباحثة بضرورة استخدام أنموذج لاندا وكمب في تدريس مادة علم الأحياء في المدارس المتوسطة والثانوية واقترحت الباحثة إجراء دراسات مماثلة على مراحل ومواد دراسية أخرى لكلا الجنسين واستخدام متغيرات تابعة أخرى (العراك، 2009).

3. دراسة العبودي (2011):

أجريت الدراسة في العراق جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر أنموذجي كمب وراجلوث في اكتساب مفاهيم علم النفس التربوي والاتجاه نحو المادة لدى طالبات كلية التربية للبنات، تم اختيار التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (المجموعتين التجريبية ومجموعة ضابطة)، تكونت عينة البحث من (90) طالبة ، فاصبحت (60) طالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالبة للمجموعة الضابطة ، كافأت الباحثة بين مجموعات البحث في عدة متغيرات منها (العمر الزمني، الذكاء، الاتجاه نحو مادة علم النفس التربوي، المستوى الأكاديمي، المعدل العام للصف السادس الإعدادي ، والتحصيل الدراسي للوالدين)، ولحساب معامل الثبات لاختبار اكتساب المفاهيم بطريقة التجزئة النصفية، وتم استخدام الاختبار التائي لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة (كيورد -

ريتشاردسون 20) وتم استخدام اختبار شيفيه لمعرفة الفروق المعنوية بين مجموعات البحث الثلاث، وتوصلت نتائج البحث إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، واختتمت الدراسة بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (العبودي، 2011).

4. دراسة الشلمة (2013) :

اجريت الدراسة في العراق في جامعة الموصل كلية التربية الاساسية، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي وميلهن نحو مادة التاريخ ، واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين ذي الاختبار البعدي، وتكونت عينة البحث من (60) تلميذة بواقع (32) تلميذة في المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج كمب و(28) تلميذة في المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد كافأت الباحثة في متغيرات عدة (العمر بالاشهر، درجة مادة التاريخ، المعدل العام، والمستوى التعليمي للوالدين، ومستوى الذكاء).

وقد تطلب تحقيق هدفها البحث وجود أداتين الأولى اختباراً لاكتساب المفاهيم مكونة من (40) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس الميول مكونة من (29) فقرة، وتم التحقق من صدق الأداتين وثباتهما باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وأعدت الباحثة خططاً تدريسية لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وباستخدام الوسائل الإحصائية (معادل ارتباط بيرسون، ومعادلة كيورد ريتشاردسون 20) ، وأظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية باستخدام أنموذج كمب على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم والميول، وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات (الشلمة ، 2013).

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت مهارات التفكير ما وراء المعرفة

1. دراسة الخلي (2008) :

أجريت الدراسة في اليمن وهدفت إلى اختبار فعالية برنامج يقوم على حل المشكلات في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وتمثلت مهارات ما وراء المعرفة في (التخطيط، المراقبة، والتحكم، والتقييم)، تكونت عينة البحث من (100) طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وعددها (50) طالبة ومجموعة ضابطة وعددها (50) طالبة وكوفئت مجموعتي البحث في (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي ، واختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفة القبلي) واستعملت الباحثة مقياس من إعدادها لمهارات التفكير ما وراء المعرفة تكون من (46) فقرة موزعة وفق الاتي : (18) فقرة لمهارات التخطيط و(14) فقرة لمهارة المراقبة والتحكم و(14) فقرة لمهارة التقييم ، واستعملت الباحثة (معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون

للتصحيح واختبار t-test لعينتين مستقلتين ومتربطتين ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة البعدي لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي (الخلي، 2008).

2. دراسة العلوي (2012) :

أجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الرابع الأدبي لمادة علم الاجتماع ، تكونت عينة البحث من (63) طالبة قُسمن على مجموعتين ، مجموعة تجريبية وعددها (32) طالبة ومجموعة ضابطة عددها (31) طالبة ، كوفئت مجموعتي البحث في (العمر الزمني، اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفة القبلي ، اختبار الذكاء ، تحصيل الوالدين)، وتبنت الباحثة مقياس (شروندسون، 1994) ترجمه (عبيدات وجراح، 2011) أداة لبحثها ، كما استعملت (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test ، ومعادلة ألفا كرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار مربع كاي، ومعادلة سبيرمان براون للتصحيح) بوصفها وسائل إحصائية أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل لصالح مجموعة البحث التجريبية، وبرز فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وأيضاً وجود فرق بين متوسطات المجموعات التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة البعدي ولصالح المجموعة التجريبية (العلوي، 2012).

3. دراسة السبعائي (2013) :

أجريت الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التاريخ، تكونت عينة البحث من (68) تلميذاً ، قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية تضم (33) تلميذاً درسوا على وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي والثانية ضابطة تضم (35) تلميذاً درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية ، أجريت عملية التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث بحسب المتغيرات (العمر الزمني ، مستوى الذكاء ، المعدل العام، ودرجات التحصيل في مادة التاريخ، والمستوى التعليمي للوالدين ، والاختبار القبلي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة)، أعد الباحث أداة لقياس مهارات التفكير ما

وراء المعرفة تكون من (49) فقرة موزعة على ثلاث مهارات اعتمدها الباحث وهي (16) فقرة لمهارة التخطيط و(17) فقرة لمهارة المراقبة والتحكم و(16) لمهارة التقييم، وأوجد معامل تمييزه باستعمال

الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين، فضلا عن التحقق من صدقه وثباته واتساقه الداخلي . وبعد جمع البيانات وتصحيحها وتحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي تفوقت المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي لمصلحة المجموعة التجريبية ، وفي ضوء نتائج البحث خرج البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات (السبعائي، 2013).

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة:

1. **الاهداف:** ففي المحور الأول هدفت الدراسات جميعها الى التعرف على أثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية كما في دراسة الربيعي (2007) واثّر استخدام أنموذجي لاند وكمب في تحصيل واستبقاء المعلومات كما في دراسة العراك (2009) واثّر انموذجي كمب وراجلوث في اكتساب مفاهيم علم النفس كما في دراسة العبودي (2011) واثّر انموذج كمب في اكتساب المفاهيم التاريخية كما في دراسة الشملة (2013).

أما دراسات المحور الثاني فقد هدفت الى التعرف على فعالية برنامج يقوم على حل المشكلات في تنمية مهارات ماوراء المعرفة كما في دراسة الخلي (2008) وأثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفة كما في دراسة العلوي (2012) واثّر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفة كما في دراسة السبعائي (2013) وتهدف الدراسة الحالية الى التعرف على أثر أنموذج كمب في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الاسلامية وتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفة لديهن.

2. **العينة :** تباين حجم العينة في المحور الأول للدراسات السابقة، إذ تراوحت بين (75) كما في دراسة الربيعي (2007) و(90) كما في دراسة العراك (2009) ودراسة العبودي (2011) و(60) كما في دراسة الشملة (2013) وتنوعت العينة في المحور الثاني للدراسات السابقة إذ تراوحت بين (100) كما في دراسة الخلي (2008) و(63) كما في دراسة العلوي (2012) و(68) كما في دراسة السبعائي (2013) ، أما الدراسة الحالية بلغت (45) تلميذة من تلميذات الخامس الابتدائي.

3. مكان الدراسة : تباينت مكان الدراسات السابقة في المحور الأول، فقد أجريت في العراق كما في دراسة الربيعي (2007) ودراسة العراك (2009) ودراسة العبودي (2011) ودراسة الشلمة (2013) ، أما دراسات المحور الثاني فق أجريت في اليمن كما في دراسة الخلي (2008) والعراق كما في دراسة العلوي (2012) ودراسة السبعالي (2013)، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق.

4. المرحلة الدراسية : اختلفت الدراسات السابقة في المحور الأول فكانت في الصف الخامس الأدبي في دراسة الربيعي (2007) والصف الثاني المتوسط في دراسة العراك (2009) وطالبات كلية التربية للبنات كما في دراسة العبودي (2011) والصف الخامس الابتدائي كما في دراسة الشلمة (2013) ، أما الدراسة الحالية فقد كانت على الصف الخامس الابتدائي.

5. الوسائل الإحصائية : اختلفت الدراسات السابقة من حيث الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها ومنها : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتربطتين ومربع كاي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) وتحليل التباين الاحادي ومعادلة سبيرمان-براون واختبار شيفيه وطريقة التجزئة النصفية ومعادلة الفا كرونباخ ، اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتربطتين ومعادلة الفا كرونباخ ومعادلة صعوبة وتميز الفقرة ومعادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) واختبار مربع كاي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً. التصميم التجريبي للبحث:

يتمكن الباحث من خلال التصميم التجريبي من تحديد نوع البيانات التي يتطلبها البحث واختيار الأساليب المناسبة لجمعها وتحليلها إضافة إلى تحديد المتغيرات وأنواعها التي يجدر تناولها في التجربة (الجادري وابوخلو، 2009، 249)، لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

التصميم التجريبي لمجموعي البحث

المجموعة	التطبيق القبلي	التدريس	التطبيق البعدي
التجريبية	مهارات التفكير	أنموذج كمب	الاختبار التحصيلي
الضابطة	ماوراء المعرفة	الطريقة الاعتيادية	ومهارات التفكير ماوراء المعرفة

ثانياً. مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى أن يصمم النتائج عليها (عباس وآخرون، 2011، 217) ويشمل المجتمع عينة المدارس حيث بلغ عدد المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى (222) مدرسة ابتدائية ، وعينة التلاميذ، حيث بلغ مجموع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (35831) تلميذ وتلميذة ، وعدد التلاميذ الذكور (19582) وعدد التلميذات الإناث (16249) .

ثالثاً. عينة البحث:

نقصد بعينة البحث أنها جزء من المجتمع الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عدداً من أفراد المجتمع الأصلي (الدعيلج، 2010، 91)، وقد تم اختيار عينة البحث التي تتكون من تلميذات الصف الخامس الابتدائي الشعبة (أ) المجموعة التجريبية والبالغ عددهن (21) تلميذة والخامس الشعبة (ب) المجموعة الضابطة والبالغ عددهن (24) تلميذة .

رابعاً. تكافؤ مجموعتي البحث:

إن عملية تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث لا يمكن ان تعالج معالجة عارضة لأنها أمر بالغ الأهمية ، إذ لابد ان تكون المجموعتان متماثلتين بقدر الإمكان في العوامل جميعها التي تؤثر على المتغير التابع (فإن دالين، 1985، 367).
بهذه التأكيد من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج البحث ثم ضبط المتغيرات الآتية كما موضح في الجدول (2) والجدول (3).

1. العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور .
2. درجات مادة التربية الإسلامية.
3. المعدل العام لدرجات نصف السنة.
4. الاختبار القبلي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة .
5. المستوى التعليمي للأب والام .
6. درجات اختبار حاصل الذكاء حسب شروط أنموذج كمب (اختبار المصفوفات المتتابعة، المقياس العراقي لفخري الدباغ 1982)

جدول (2)

نتائج الاختبار لدلالة الفرق بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، ودرجات مادة التربية الإسلامية، والمعدل العام، والاختبار القبلي، وحاصل الذكاء

المتغير	المجموعة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
	ت	ض			المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني بالأشهر	21	24	132,1905	3,15625	6,688	2,017	متكافئتين
				8,19332			
درجات مادة التربية الإسلامية	21	24	79,5714	11,21861	0,210	2,017	متكافئتين
				9,70395			
المعدل العام	21	24	79,8571	8,49285	0,324	2,017	متكافئتين
				7,52917			
الاختبار القبلي	21	24	75,7619	11,90758	0,208	2,017	متكافئتين
				12,17148			
حاصل الذكاء	21	24	81,000	5,15037	0,832	2,017	متكافئتين
				4,40705			

قيمة ت الجدولية بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (43).

جدول (3)

نتائج اختبار مربع كاي لدلالة الفرق بين المجموعتين في المستوى التعليمي لآباء وأمهات الطالبات في المجموعتين

المتغير	المجموعة	ابتدائية فما دون	ثانوية	معهد وجامعية	قيمة مربع كاي		الدلالة
					محسوبة	جدولية	
تحصيل الأب	التجريبية	6	6	9	0,895	5,99	متكافئتين
	الضابطة	5	10	9		(2)(0,05)	
تحصيل الأم	التجريبية	7	9	5	0,010	5,99	متكافئتين
	الضابطة	8	10	6		(2)(0,05)	

إعداد الخطط التدريسية:

يعرف التخطيط بأنه عملية منظمة وهادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المرسومة بفعالية واقتدار، وهي أحد المكونات المهمة لعملية التدريس (جامل، 2002، 23) فقد أعدت الباحثة الخطط التدريسية، وتم عرض أنموذج منها على مجموعة من الخبراء كما في ملحق (1) في مجال طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، وتم إجراء التعديلات عليها في ضوء التوجيهات التي أبداهها الخبراء كما في ملحق (2) وتم تدريس المجموعتين من قبل معلمة التربية الإسلامية.

أداتا البحث:

يقصد بالأداة الطريقة أو الأسلوب الذي تقاس به صفة أو ظاهرة أو موضوع ما والتعبير عنه بلغة رقمية (ابوجادو، 2000، 443).

أولاً. إعداد الاختبار التحصيلي:

نظرا لعدم وجود اختبار تحصيلي موضوعي في مادة التربية الإسلامية ينسجم مع أهداف البحث لذا قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي وكما يأتي:

1. **تحديد المادة التعليمية :** وهي الخطوة الأولى في بناء الاختبارات التحصيلية والذي

يشمل المباحث الفقهية وعددها (8) مواضيع.

2. **صياغة الأهداف السلوكية :** بعد أن تم تحديد المادة التعليمية قامت الباحثة بصياغة

الأهداف السلوكية الخاصة بالمحتوى والمتمثلة بـ (54) غرضا سلوكياً، وتم عرضها على لجنة من المحكمين في طرائق التدريس لبيان صلاحيتها.

3. **إعداد جدول المواصفات :** ويتم إعداد جدول المواصفات للاختبار من خلال الخطوات الآتية:

أ. تحليل محتوى المادة العلمية .

ب. تحديد وزن أو أهمية كل موضوع قياساً إلى الموضوعات الأخرى، أي معرفة عدد الصفحات المقررة لكل موضوع مقسوماً على عدد صفحات كل المواضيع $\times 100$ وكما يلي:

$$\text{نسبة التركيز} = \frac{\text{صفحات الموضوع}}{\text{عدد صفحات كل المواضيع}} \times 100$$

ج. تحديد نسبة الأغراض السلوكية من المستويات المعرفية المختلفة، ويكون هذا من خلال التركيز على الأغراض أثناء الدرس.

د. تحديد عدد أسئلة الاختبار لكل جزء من المادة .

هـ. تحديد عدد الأسئلة لكل جزء من المادة حسب المعادلة الآتية:

عدد الأسئلة لكل جزء = عدد الأسئلة الكلي × نسبة التركيز × نسبة الغرض السلوكي
(الدليمي والمهداوي، 2005، 30)

جدول (4)

جدول المواصفات

ت	المحتوى/المواضيع	المجموع	مستوى الأهداف السلوكية			المجموع	عدد فقرات كل مستوى في الاختبار التحصيلي		
			معرفة %46	فهم %37	تطبيق %17		معرفة	فهم	تطبيق
1	الصوم	%10	%4.6	%3.7	%1.7	%10	1	1	1
2	صلاة الجماعة	%15	%6.9	%5.5	%2.5	%15	2	2	1
3	أسماء الله الحسنى	%15	%6.9	%5.5	%2.5	%15	2	2	1
4	الدعوة في مكة والمدينة	%15	%6.9	%5.5	%2.5	%15	2	2	1
5	مجتمع المدينة المنورة	%15	%6.9	%5.5	%2.5	%15	2	2	1
6	معركة بدر الكبرى	%10	%4.6	%3.7	%1.7	%10	1	1	1
7	معركة أحد	%10	%4.6	%3.7	%1.7	%10	1	1	1
8	قصة النبي أيوب (عليه السلام)	%10	%4.6	%3.7	%1.7	%10	1	1	1
	المجموع	%100	%46	%37	%17	%100	12	12	8

إعداد فقرات الاختبار التحصيلي :

تم إعداد فقرات الاختبار التحصيلي المكون من (32) فقرة موزعة على مستويات بلوم للمجال المعرفي (معرفة ، فهم، تطبيق) والجدول (4) يوضح ذلك ملحق (3).

الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي :

لغرض التحقق من الصدق الظاهري تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين من اجل التأكد من صدقه وتم تعديل بعض الفقرات بناءً على توجيهاتهم وتعديلاتهم بدون حذف أي فقرة.

العينة الاستطلاعية :

للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته اختارت الباحثة عينة عشوائية تكونت من (30) تلميذة من مدرسة قبة الصخرة للبنات لتكون العينة الاستطلاعية ، وبعد تصحيح إجابات التلميذات تم ترتيب الدرجات تنازلياً وتم تقسيم العينة الاستطلاعية إلى فئتين عليا ودنيا وبنسبة (50%) حيث بلغ عدد التلميذات في المجموعة العليا (15) تلميذة وعدد التلميذات في المجموعة الدنيا (15) تلميذة وتم إجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي على النحو الآتي:

أ. تحديد معامل صعوبة الفقرة:

تم احتساب صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي ووجدت الباحثة أنها كانت تتراوح بين (0,40 – 0,77) حيث يؤكد الروسان وآخرون (1999) ان المعيار المقبول لصعوبة الفقرة يتراوح بين (0,20 – 0,80). (الروسان وآخرون، 1999، 85)

ب. تحديد معامل قوة تمييز الفقرة:

استخرجت الباحثة قوة تمييز الفقرات ووجد انها كانت تتراوح بين (0,33 – 0,80) اذ يرى سمارة وآخرون (1989) إن فقرات الاختبار التحصيلي تكون صالحة اذا كانت القوة التمييزية (25%) فأكثر (سمارة وآخرون، 1989، 107)، وبذلك بلغت عدد فقرات الاختبار التحصيلي بصيغتها النهائية (32) ، علما أنه لم يتم إسقاط أي فقرة في الصعوبة والتمييز.

ثبات الاختبار التحصيلي:

استخرجت الباحثة ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة (معادلة كورد رتشاردسون 20)، وتم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذة في الصف الخامس الابتدائي في مدرسة قبة الصخرة للبنات في يوم الأحد 2014/2/23، وبلغ معامل الثبات (0,82).

معيار تصحيح فقرات الاختبار التحصيلي:

تم الاعتماد على معيار واحد ومحدد في تصحيح الاختبار التحصيلي وكالاتي:

1. (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة.
2. (صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة او بديلين معاً .

ثانياً. أداة مهارات التفكير ماوراء المعرفة:

من متطلبات تحقيق هدف البحث وجود أداة لقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة ، وبعد اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والأدبيات السابقة والمقاييس المتعلقة بالموضوع مثل مقياس الخلي (2009)، مقياس قسم الله (2005)، مقياس السيد إبراهيم (2012)، مقياس العلوي (2012) ومقياس السبعائي (2013).

لذا فقد لجأت الباحثة إلى إعداد أداة لقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة في مادة التربية الإسلامية مكون من ثلاثة مجالات (التخطيط، المتابعة والتعلم، التقييم) مكون من (33) فقرة ويتكون من ثلاثة بدائل للإجابة على المقياس (تنطبق عليّ بدرجة عالية، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة ضعيفة) ملحق (4).

الصدق الظاهري للمقياس:

تم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في اختصاص العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس ، ولم يتم حذف او تغيير أي فقرة في مقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة.

ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذة في مدرسة دجلة للبنات في حي المحاربين يوم 2014/2/20، وتم استخراج ثبات المقياس بطريقة تطبيق معادلة ألفا-كرونباخ وبلغ معامل ثبات المقياس (0,84).

التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التفكير على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم 2014/3/2.

تصحيح المقياس/مهارات التفكير ماوراء المعرفة:

وضعت الباحثة لكل فقرة ثلاثة بدائل:

تنطبق عليّ بدرجة عالية أعطت (3) درجات.

تتطبق عليّ بدرجة متوسطة أعطت (2) درجة.

تتطبق عليّ بدرجة ضعيفة أعطت (1) درجة.

تطبيق التجربة:

بدأت التجربة في يوم 2014/3/3 في الفصل الدراسي الثاني، وبذلك استمرت التجربة (7) أسابيع إذ انتهت التجربة في يوم 2014/4/22.

التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ولمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة:

تم تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة بالاتفاق مع معلمة المادة في يوم 2014/4/22، وفي اليوم التالي تم تطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في يوم 2014/4/23.

الوسائل الإحصائية:

* الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

$$t = \frac{\bar{S}_1 - \bar{S}_2}{\sqrt{\left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right] \frac{2(ع2)(1-n_2) + 2(ع1)(1-n_1)}{n_2 + n_1 - 2}}}$$

\bar{S}_1 : الوسط الحسابي للمجموعة الأولى

\bar{S}_2 : الوسط الحسابي للمجموعة الثانية

n_1 : عدد أفراد المجموعة الأولى

n_2 : عدد أفراد المجموعة الثانية

$2(ع1)$: تباين المجموعة الأولى

$2(ع2)$: تباين المجموعة الثانية

(علام ، 2005 ، ص 202)

* الاختبار التائي لعينتين مرتبطتين

$$T = \frac{\bar{F} - \sqrt{\frac{n \cdot \text{مج}^2 \text{ف} - (\text{مج ف})^2}{n - 1}}}{\bar{F}}$$

ف : متوسط الفرق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي .

(علام ، 2005: 215)

* معادلة ألفا _ كرونباخ

$$\alpha = \frac{\sum S}{n - 1} \left[1 - \frac{1}{Sx^2} \right]$$

(النبهان ، 2004 ، ص 249)

* معادلة صعوبة الفقرة :

$$\text{درجة صعوبة الفقرة} = \frac{\text{مجموع الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة من}}{\text{مجموع الذين حاولوا الإجابة عن الفقرة من}} \times 100$$

(سمارة وآخرون ، 1989 ، ص 105)

* معادلة تمييز الفقرة :

$$\text{درجة تمييز الفقرة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}} \times 100$$

(سمارة وآخرون ، 1989 ، ص 107)

* معادلة كوردر _ ريتشاردسون (20)

$$(KR_{20}) = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum P_i Q_i}{S^2_x} \right)$$

(النبهان ، 2004 ، ص250)

* اختبار مربع كاي :

$$\chi^2 = \frac{\sum \frac{(T - E)^2}{E}}{df}$$

ت : التكرار الملاحظ

ت : التكرار المتوقع

(علام ، 2005 ، ص281)

الفصل الرابع

نتائج البحث وتفسيرها

أولاً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى للبحث والتي تنص:

لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة التربية الإسلامية، ولغرض التأكد من صحة الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) للكشف عن الفرق الموجود بين المجموعتين وكما موضح في الجدول (3).

جدول (3)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات مجموعتي البحث الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	26,8571	4,80922	2,792	2,017	دال لصالح
الضابطة	24	22,7083	5,11162		(0,05)(43)	المجموعة التجريبية

ويوضح الجدول أعلاه أن متوسطات عينة مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي في مادة التربية الإسلامية كانت (26,8571) و(22,7083)، وأن القيمة التائية المحسوبة هي (2,792) أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,017) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (43) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة التربية الإسلامية ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والسبب في ذلك أن أنموذج كمب يتضمن مجموعة من الإجراءات التي تمارسها معلمة التربية الإسلامية في الوضع التعليمي والتي تتضمن تحديد الأساليب والطرائق التعليمية من أجل تحقيق أهداف المنهج المقرر وخلق جو تعليمي إيجابي مابين التلميذات والمعلمة واستثارة الدافعية لديهم ، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع جميع الدراسات (كدراسة الربيعي، 2007) و(العراك، 2009) و(العبودي، 2011) و(الشلمة، 2013).

ثانياً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية التي تنص:

لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة ، ولغرض التأكد من صحة الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار لعينتين مترابطتين للتعرف على الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة كما موضح في الجدول (4).

جدول (4)

الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للكشف عن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة لدى تلميذات المجموعة التجريبية

العدد	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
	القبلي	البعدي		المحسوبة	الجدولية	
21	75,7619	87,8095	6,69684	8,244	2,086	دالة إحصائية
					(0,05)(20)	

ويتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية هو (75,7619) (95 87,80) والفرق (12,0476) والانحراف المعياري للفرق (6,69684) وكانت القيمة التائية المحسوبة (8,244) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,086) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (20)، وهذا يعني وجود فروق دالة

إحصائياً بين الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى تلميذات المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثّانية وتقبل الفرضية البديلة.

والسبب في ذلك أن أنموذج كمب جعل تلميذات الصف الخامس الابتدائي لهم دور في العملية التعليمية وجعلهم قادرين على التخطيط والمراقبة والتحكم والتقييم في اكتساب الخبرات واستعمال مهارات عقلية تتعدى حدود الحفظ والاسترجاع ولغرض الحصول على الدرجة فقط.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة كل من (الخلي، 2008) و(العلوي، 2012) و(السباعي، 2013).

ثالثاً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثالثة والتي تنص:

لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، ولغرض التأكد من صحة الفرضية تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفرق بين المجموعتين في الاختبار البعدي للمقياس وكما موضح في الجدول (5).

جدول (5)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	21	87,8095	9,78580	2,395	2,017	دال
الضابطة	24	79,2917	13,47293		(0,05)(43)	لصالح التجريبية

ويوضح الجدول أعلاه أن متوسطات عينة مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة كانت (87,8095) و(79,2917) والانحراف المعياري لمجموعتي البحث كانت (9,78580) و(13,47293)، وأن القيمة التائية المحسوبة هي (3,584) أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,017) عند مستوى معنوية (0,05) ودرجة حرية (43)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار

البعدي لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثالثة وتقبل البديلة.

تعتقد الباحثة أن السبب يعود إلى أن فكرة التعلم الذاتي تمكن التلميذات من الاعتماد على أنفسهن في تحضير الدروس وتشد من انتباه التلميذات طيلة فترة الدرس، مما جعلهم يتحملون مسؤولية تعلمهم وإثارة الدافعية نحو تعلمهم كذلك الاهتمام والرعاية من قبل الأسرة له دور كبير في إشراك المتعلم في العملية التعليمية، وتجعل دوره إيجابياً وليس متلقياً للمعلومات فقط وجاءت هذه النتيجة متفقة مع كل من دراسة (الخلي، 2008) و(العلوي، 2012) و(السعاوي، 2013).

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي:

1. فاعلية أنموذج كمب في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ومهارات التفكير ما وراء المعرفة بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية.
2. ان استخدام أنموذج كمب في التدريس ساعد على زيادة رغبة التلاميذ ودافعيتهم نحو مادة التربية الإسلامية.
3. الاهتمام بأخطاء التلميذات ومعالجتها يساعد في رفع مستوى التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة تدريب معلمي ومعلمات مادة التربية الإسلامية بخطوات أنموذج كمب وتدريبهم على استخدامها.
2. ضرورة اهتمام اللجان المختصة بتطوير المناهج الدراسية في وزارة التربية بمهارات التفكير ما وراء المعرفة بوضع نشاطات متنوعة تساعد في تنميتها والتدريب عليها.
3. ضرورة تأكيد مشرفي ومشرفات التربية الإسلامية على استخدام النماذج والطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تكون بعيدة عن التلقين والحفظ والاستظهار.

المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. اثر أنموذج كمب في تنمية المعالجة المعلوماتية والثقة بالنفس في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية.
2. اثر أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

المصادر:

1. ابو جادو، صالح محمد علي، (2003)، علم النفس التربوي، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
2. ابو جادو، صالح محمد علي، (2000)، علم النفس التربوي، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. ابو جادو، صالح محمد علي، (2009)، علم النفس التربوي، ط7، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
4. اسماعيل، بليغ حمدي، (2013)، استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
5. البادري، سعود بن مبارك، (2011)، تطبيقات علم النفس مهنة وتربية، ط1، دار الكاتب الجامعي، العين الامارات العربية المتحدة.
6. بدر، بثينة محمد، (2006)، اثر التدريب على استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية اساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، مجلة مستقبل التربية العربية، مجلد12، العدد41، القاهرة.
7. البدري، محمد عبدالله المهدي، (1990)، دليل المعلم في التربية الاسلامية، ط1، دار الفكر، عمان، الاردن.
8. جامل، عبدالرحمن عبدالسلام، (2002)، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
9. الجادري، عدنان حسين ويعقوب عبدالله ابو حلو، (2009)، الاسس المنهجية والاستخدامات الاحصائية في بحوث العلوم التربوية والانسانية، دار ثراء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
10. الجامعة المستنصرية، (2008)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المؤتمر العلمي الثالث عشر، التربية عطاء دائم، كلية التربية الأساسية، العدد33، بغداد، العراق.
11. جروان، فتحي عبدالرحمن، (2010)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط5، دار الفكر، عمان، الاردن.

12. حوراني، حنين سمير صالح، (2011)، اثر استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقلة رسالة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
13. الحيلة، محمد محمود، (1999)، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
14. الحيلة، محمد محمود، (2003)، تصميم التعليم (نظرية وممارسة)، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
15. الحيلة، محمد محمود، (2008)، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
16. الحيلة، محمد محمود، (2012)، تصميم التعليم (نظرية وممارسة)، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
17. الخلي، ذكرى يوسف عبدالواسع، (2008)، فعالية برنامج قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات ماوراء المعرفة لدى طالبات الصف السابع الاساسي في مدينة تعز، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
18. خطاب، احمد علي ابراهيم علي، (2007)، اثر استخدام إستراتيجية ماوراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية في التعليم الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية ، جامعة الفيوم، مصر.
19. الدعليج، ابراهيم بن عبدالعزيز، (2010)، مناهج وطرق البحث العلمي، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
20. الدليمي، احسان علي والمهداوي، عدنان محمود، (2005)، القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط2، بغداد، العراق.
21. الدليمي، طه علي حسين وزينب حسن تجم الشمري، (2003)، اساليب تدريس التربية الاسلامية ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
22. الربيعي، رؤى رياض سلمان، (2007)، اثر تدريس الجغرافية على وفق أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.
23. الروسان، سليم سلامة واخرون، (1999)، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والانسانية، ط2، المطابع التعاونية للنشر والتوزيع.

24. الرويثي، ايمان محمد احمد، (2009)، رؤية جديدة في التعلم والتدريس من منظرو التفكير فوق المعرفي، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعين، عمان الاردن.
25. الرواضية وآخرون، صالح محمد وحسن عمر حسين، (2012)، التكنولوجيا وتصميم التدريس ، ط1، دار المكتبة الوطنية ، عمان، الاردن.
26. الزغول، عماد عبدالرحيم، (2006)، مبادئ علم النفس التربوي ، ط1، دار ابن الاثير للطباعة والنشر ، جامعة الموصل، العراق.
27. الزند، وليد خضر، (2004)، التصاميم التعليمية، ط1، اكااديمية التربية الخاصة، الرياض، السعودية.
28. زيتون، حسن حسين، (2001)، تصميم التدريس (رؤية منظومية)، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
29. سلامة، عبدالحافظ محمد، (2002)، تصميم التدريس، ط1، الدار العلمية للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الاردن.
30. السبعوي، احمد محمود صالح عبدالله، (2013)، اثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل.
31. السبعوي، سعد محمد خضير، (2012)، اثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والسلوك لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل.
32. سمارة ، عزيز وآخرون، (1989)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
33. سميحات، ختام عبدالرحيم، (2010)، التفكير المفاهيم والانماط، ط1، مطبعة الراية، عمان، الأردن.
34. الشملة، وسن عبدالله احمد، (2013)، اثر أنموذج كمب في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي نحو مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.
35. صلاح الدين محمود علام ، (2005) ، الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارامترية واللابارامترية) ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
36. الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (2002)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

37. عباس، محمد خليل وآخرون، (2009)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الاردن.
38. عبدالرحمن، سعد، (1998)، القياس النفسي النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.
39. العبودي، علي جواد يوسف، (2011)، اثر أنموذج كمب ورايجليوث في اكتساب مفاهيم علم النفس التربوي والاتجاه نحو العادة لدى طالبات كلية التربية للبنات ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، العراق.
40. العتوم، عدنان يوسف إبراهيم وآخرون، (2007)، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الاردن.
41. علام، صلاح الدين محمود، (2009)، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
42. العراك، دينا جعفر الصادق، (2009)، اثر استخدام أنموذجي لاند وكمب في التحصيل واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل.
43. العلوي، ضحى محمد جبر، (2012)، اثر إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طالبات الرابع الأدبي لمادة علم الاجتماع، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
44. عفانة، عزو اسماعيل والخزندار، نائلة نجيب، (2009)، التدريس الصفّي بالذكاءات المتعددة، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
45. فان دالين، ديوبولدب، (1985)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، ترجمة محمد نبيل وآخرون، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر،
46. قطامي وقطامي، يوسف ونايفة قطامي، (1998)، نماذج التدريس الصفّي، ط2، دار الشروق للطباعة، عمان، الاردن.
47. قطامي، ابوجادو ويوسف، نايفة،(2001)، اساسيات تصميم التدريس، ط1، عمان، الاردن.
48. قطامي، نايفة، (2013)، النظرية المعرفية في التعلم، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
49. قطامي، يوسف، (2013)، استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية ، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

50. القيام، حسين ابراهيم عبدالرحمن، (2010)، اثر استراتيجيتي ماوراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارات اصدار الاحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الاسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الاردن، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية، الاردن.
51. الكبيسي، عبدالواحد حميد وعمار طعمة الساعدي، (2012)، اثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الرياضية واستبقائها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد13، العدد2، ص183-211.
52. كوجك، كوثر حسين، (1997)، مقدمة في عالم التصميم، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
53. اللهبي، احمد خليل درويش، (2008)، اثر استخدام اسلوب تحليل النص في تحصيل طلبة قسم التربية الاسلامية كلية التربية الأساسية في مادة التفسير وتنمية المفاهيم.
54. محمد، امال جمعة عبدالفتاح، (2010)، استراتيجيات التدريس والتعليم نماذج وتطبيقات، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
55. محمد، داود ماهر ومجيد مهدي محمد، (1991)، اساسيات في طرائق التدريس العامة، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
56. المساعيد، اصلان صبح، (2008)، تطوير مقياس لمهارات ماوراء المعرفة، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد20، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية ص851-884.
57. مرعي والحيلة، توفيق احمد محمد محمود، (2002)، طرائق التدريس العامة، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
58. ملحم، سامي محمد، (2005)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
59. موسى النبهان (2004) " أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية "، جامعة مؤتة، الأردن.
60. النجدي، احمد واحمد واخرون، (2005)، اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
61. النعيمي، سعد مصطفى على ربيع، (2012)، اثر أنموذج المنحنى لجبرلاک وإيلي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتفكيرهم الاستدلالي رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق.

62. نصرالله، عمر عبدالرحيم، (2010)، تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي (اسبابه، علاجه) ، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، الاردن.
63. يوسف، سليمان عبدالواحد، (2011)، الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
64. Flavell, J.H., (1987), Speculation about the Nature and Development of meta Cognition in: Farnz, E. Weinert and Rainer, H.K. (eds.) meta Cognition, Motivation, and understanding USA, pp.21-64.
65. Hanly, G.L (1995), Teaching Critical Thinking Focusing on met cognition skills and problem solving Teaching of Psychology, VOL.22, NO.1, pp.68-72.

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

م/ أسماء الخبراء الذين تم استشارتهم في (الأهداف السلوكية ، الخطط التدريسية، الاختبار التحصيلي، مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة)

1. أ.د. فاضل خليل ابراهيم/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
2. أ.د. ثابت محمد خضر/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
3. أ.د. خشان حسن علي/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
4. أ.م.د. احمد محمد نوري/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
5. أ.م.د. ذكرى يوسف جميل/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
6. أ.م.د. امل فتاح زيدان/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
7. أ.م.د. فتحي طه مشعل/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
8. م. وصف مهدي يونس/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
9. م. خولة احمد محمد/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة

م/ استبانة آراء الخبراء حول صلاحية الخطط التدريسية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
حضرة الأستاذالمحترم

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "اثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم" ومن متطلبات هذا البحث إعداد خطط تدريسية، وبالنظر لما عرفتكم به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم الخطط التدريسية المعدة وفق أنموذج كمب والخطة التدريسية المعدة وفق الطريقة الاعتيادية ، لذا يرجى الاطلاع عليها وقراءتها وبيان مدى صلاحيتها وتعديل ما يحتاج حسب ما ترونه مناسباً.

ولكم الشكر والامتنان.

الباحثة
م/ لبنى يوسف حسن

وأنموذج لخطه تدريسية على وفق أنموذج كمب

المادة: القرآن الكريم

والتربية الإسلامية

اليوم والتاريخ: الهجري والميلادي

الموضوع : مفهوم الصوم

(1) **الموضوعات والأهداف العامة :** من خطوات نموذج كمب إعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية التي تشكل المقرر وتحديد الأهداف العامة ، وتشمل:

الأهداف العامة :

1. ان يعتز التلميذ بدينه الإسلامي وانتسابه الى الأمة الإسلامية وتعميق إيمانه بعقيدة الإسلام ومبادئه.
2. ان يتحمس التلميذ لأداء العبادات كافة من اجل رضوان الله تعالى .
3. ان يعتز التلميذ باللغة العربية التي كرمها الله تعالى فانزل قرانه بها يحرص على إتقانها وسلامتها واستخدامها.
4. ان يُقبل التلميذ على تلاوة القرآن الكريم شعورا منه بان ذلك عبادة ويخشع عند تلاوته وسماعه.

(2) **تحديد خصائص المتعلمين :** من خطوات نموذج كمب تحديد خصائص المتعلمين لان الخصائص هي التي تساعد في اختيار محتوى الأهداف والموضوعات واختيار طريقة التدريس ، حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستمارة الخاصة بالتلاميذ لمعرفة ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ومستوى القراءة والانتباه والدافعية لدراسة الموضوع، كذلك قامت الباحثة بتطبيق اختبار الذكاء عليهم.

(3) **تحديد أهداف التعليم :** يجب ان تصاغ في عبارات تمثل النشاطات التي ستؤدي إلى تعليم التلميذ ، وتم استخدام تصنيف بلوم للأغراض السلوكية وتشمل:

أ. **الأغراض السلوكية :** جعل التلميذ قادرا على ان :

1. يعرف معنى الصوم.
2. يذكر آية قرآنية كريمة تأمرنا بالصوم.
3. يبين متى يصوم المسلمون.
4. يحدد شروط الصوم .
5. يوضح مفطرات الصوم.
6. يبين معنى قضاء الصوم.
7. يستشهد بحديث نبوي شريف عن فضل الصيام.

ب. الوسائل التعليمية:

السبورة البيضاء ، أقلام الماچك الملونة ، كارتات ورقية.

4) الاختبار القبلي لموضوع الدرس (المعرفة السابقة)

قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي للتلاميذ في بداية التجربة وذلك لتحديد خبرات المتعلمين السابقة ومستواهم المعرفي الحالي في الموضوع.

5) خطوات الدرس:

أ. التمهيد: (3) دقيقة

تقدم المعلمة الموضوع مقدمة مناسبة ومشوقة يشعر معها التلاميذ بأهمية الموضوع وحاجته اليه عن طريق ربط الدرس الجديد بالدرس القديم وتقول عرفتم في الدروس السابقة مواضيع الإيثار واحترام النظام والقانون والتعاون ، واليوم نتناول موضوع جديد وهو الصوم وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

ب. العرض (30) دقيقة هنا يتم اختيار طريقة الإلقاء لشرح الموضوع:

المعلمة: ما معنى الصوم؟

تلميذ: الصوم هو الانقطاع عن الطعام والشراب وسائر المفطرات من طلوع الفجر حتى غروب الشمس.

المعلمة: أحسنت وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

المعلمة: من يذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم.

تلميذ: قال تعالى "شهر رمضان الذي أنزل فيه القرآن هدى للناس وبينات من الهدى والفرقان" .

المعلمة: أحسنت، وتقوم المعلمة بإعادة الآية الكريمة أمام التلاميذ الدالة على الصوم في شهر رمضان.

المعلمة: متى يصوم المسلمون؟

تلميذ: يصوموا عند رؤية الهلال.

تلميذ آخر: عند إتمام الثلاثين يوما من شهر شعبان.

المعلمة: أحسنت يصوم المسلمون عند رؤية الهلال وعند إتمام الثلاثين من شهر شعبان المبارك.

المعلمة: ما هي شروط الصوم؟

تلميذ: البلوغ فلا يجب على الصبي.

تلميذ آخر: العقل فلا يجب على المجنون.

تلميذ آخر: عدم الضرر، فالمريض والشيخ الكبير والمرأة الحامل والمرضع فيجب عليها الإفطار.

تلميذ آخر: الحضر، ان يكون الشخص حاضرا في بلده.

المعلمة: أحسنتم ، هذه هي شروط الصوم وتقوم المعلمة بشرحها وتوضيحها أمام التلاميذ.
 المعلمة: ما هي مفطرات الصوم؟
 تلميذ: تعمد الأكل والشرب.
 تلميذ آخر: تعمد القيء.
 تلميذ آخر: إدخال الدواء للجسم عن طريق الإبر لا يبطل الصوم.
 المعلمة: ما معنى قضاء الصوم؟
 تلميذ: معنى قضاء الصوم: هو ان الشخص الذي افطر يوما من شهر رمضان وجب عليه ان يصوم يوما آخر بعد شهر رمضان.
 المعلمة: من يذكر حديث نبوي شريف عن فضل الصيام ؟
 تلميذ: قال النبي محمد صلى الله عليه وسلم "من صام رمضان إيماناً واحتساباً غفر له ما تقدم من ذنبه" .

(6) الخلاصة (2) دقيقة :

المعلمة : يا تلاميذ تناولنا موضوع الصوم وتعرفنا على معناه وكذلك تعرفنا على شروط وجوب الصوم وما هو معنى المفطرات وكذلك تناولنا معنى قضاء الصوم.

(7) الأسئلة التقويمية (التقويم) (4) دقائق :

1. ما معنى الصوم؟
2. اذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم.
3. متى يصوم المسلمون؟
4. ما هي شروط الصوم؟
5. عدد مفطرات الصوم.
6. ما معنى قضاء الصوم؟
7. اذكر حديث نبوي شريف عن فضل الصوم.

(8) الواجب البيتي (1) دقيقة :

تحدد المعلمة الواجب البيتي وهو موضوع (صلاة الجماعة) في الدرس القادم (ان شاء الله).

(9) المصادر :

اعتمدت الباحثة على مصدر خارجي في الاطلاع على المواضيع المقررة وهو مختصر صحيح البخاري والكتاب المقرر من وزارة التربية لمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية.

نموذج لخطة تدريسية على وفق الطريقة الاعتيادية

اليوم والتاريخ: الهجري والميلادي	المادة: القرآن الكريم
الصف : الخامس الابتدائي	والتربية الإسلامية
الموضوع : مفهوم الصوم	الزمن : (40) دقيقة

أولاً. الأغراض السلوكية: جعل التلميذ قادراً على ان:وُ

1. يعرف معنى الصوم.
2. يذكر آية قرآنية كريمة تأمرنا بالصوم.
3. يبين شروط الصوم.
4. يعدد شروط الصوم.
5. يوضح مفطرات الصوم.
6. يبين معنى قضاء الصوم.
7. يستشهد بحديث نبوي شريف عن فضل الصيام.

ثانياً. الوسائل التعليمية :

السبورة البيضاء ، أقلام الماجك الملونة، كارتات ورقية .

ثالثاً. خطوات الدرس :

أ. التمهيد (3) دقائق

تقدم المعلمة الموضوع بمقدمة مناسبة ومشوقة يشعر معها التلاميذ بأهمية الموضوع وحاجته إليه عن طريق ربط الدرس الجديد مع الدرس القديم وتقول المعلمة عرفتم في الدروس السابقة مواضيع الإيثار واحترام النظام والقانون والتعاون ، واليوم نتناول موضوع وهو مفهوم الصوم وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة .

ب. العرض (30) دقيقة

المعلمة: ما معنى الصوم؟

تلميذ: الصوم هو الانقطاع عن الطعام والشراب وسائر المفطرات من طلوع الفجر حتى غروب الشمس.

المعلمة: أحسنت وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

المعلمة: من يذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم.

تلميذ: قال تعالى "شهر رمضان الذي أنزل فيه القرآن هدى للناس وبينات من الهدى والفرقان" .

المعلمة: أحسنت، وتقوم المعلمة باعادة الآية الكريمة أمام التلاميذ الدالة على الصوم في شهر رمضان.

المعلمة: متى يصوم التلاميذ؟

تلميذ: يصوموا عند رؤية الهلال.

تلميذ آخر: عند إتمام الثلاثين يوما من شهر شعبان.

المعلمة: أحسنتم يصوموا المسلمين عند رؤية الهلال وعند اتمام الثلاثين يوما من شهر شعبان المبارك.

المعلمة: ما هي شروط الصوم؟

تلميذ: البلوغ فلا يجب على الصبي.

تلميذ آخر: العقل فلا يجب على المجنون.

تلميذ آخر: عدم الضرر، فالمريض والشيخ الكبير والمرأة الحامل والمرضع فيجب عليها الافطار.

تلميذ آخر: الحضر، ان يكون الشخص حاضرا في بلده.

المعلمة: أحسنتم ، هذه هي شروط الصوم وتقوم المعلمة بشرحها وتوضيحها أمام التلاميذ.

المعلمة: ما هي مفطرات الصوم؟

تلميذ: تعمد الأكل والشرب.

تلميذ آخر: تعمد القيء.

تلميذ آخر: إدخال الدواء للجسم عن طريق الإبر لا يبطل الصوم.

المعلمة: ما معنى قضاء الصوم؟

تلميذ: معنى قضاء الصوم: هو ان الشخص الذي افطر يوما من شهر رمضان وجب عليه ان

يصوم يوما آخر بعد شهر رمضان.

المعلمة: من يذكر حديث نبوي شريف عن فضل الصيام ؟

تلميذ: قال النبي محمد صلى الله عليه وسلم "من صام رمضان إيماناً واحتساباً غفر له ما تقدم من ذنبه".

رابعا. الخلاصة (2) دقيقة :

المعلمة : يا تلاميذ تناولنا موضوع الصوم وتعرفنا على معناه وكذلك تعرفنا على شروط وجوب

الصوم وما هو معنى المفطرات وكذلك تناولنا معنى قضاء الصوم.

خامسا. الأسئلة التقويمية (التقويم) (4) دقائق :

1. ما معنى الصوم؟

2. اذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم.

3. متى يصوم المسلمين؟

4. ما هي شروط الصوم؟

5. عدد مفطرات الصوم.

6. ما معنى قضاء الصوم؟

7. اذكر حديث نبوي شريف عن فضل الصوم.

سادسا. الواجب البيتي (1) دقيقة :

تحدد المعلمة الواجب البيتي وهو موضوع (صلاة الجماعة) في الدرس القادم (إن شاء الله).

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

م/ استبانة آراء الخبراء حول صلاحية الاختبار التحصيلي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

حضرة الأستاذ المحترم

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "اثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم" ، ولغرض تحقيق أهداف البحث فقد أعدت الباحثة اختبارا تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الثلاثة لمادة التربية الإسلامية المقررة للصف الخامس الابتدائي ، ونظراً لما نعهده من خبرة ودراية علمية في هذا المجال نعرض عليكم الاختبار التحصيلي لبيان مدى صلاحية فقراته وإبداء التعديلات والملاحظات التي ترونها مناسبة.

مع الشكر والتقدير.

الباحثة

م/ لبنى يوسف حسن

طرائق تدريس التربية

1. معنى الصوم:
 - أ. الانقطاع عن الطعام والشراب وسائر المفطرات.
 - ب. الانقطاع عن النوم.
 - ج. تعمد الأكل والشرب.
2. معنى قضاء الصوم:
 - أ. إن الشخص الذي افطر يوماً من رمضان وجب عليه أن لا يصوم.
 - ب. إن الشخص الذي افطر يوماً من رمضان وجب عليه أن يصوم.
 - ج. تعمد إدخال الدواء للجسم.
3. من الآيات الكريمة التي تأمرنا بالصوم:
 - أ. ((وقل رب زدني علماً)).
 - ب. ((كل من عليها فان ويبقى وجه ربك ذي الجلال والإكرام)).
 - ج. ((شهر رمضان الذي أنزل فيه القرآن هدى للناس وبينات من الهدى والقرآن)).
4. معنى صلاة الجماعة:
 - أ. أن يصلي المسلم وحده.
 - ب. أن يصلي المسلمون جماعة خلف الإمام.
 - ج. أن يحسن أداء الصلاة.
5. ان أول صلاة جماعة صلاها النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) كانت مع:
 - أ. الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه).
 - ب. الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه).
 - ج. علي بن أبي طالب (عليه السلام) وخديجة (رضي الله عنها).
6. من أشكال الصلاة اليومية:
 - أ. فرادى وجماعة.
 - ب. فرادى.
 - ج. جماعة.
7. يشعر المصلون في صلاة الجماعة بـ:
 - أ. الملل.

ب. الوحدة والمساواة.

ج. التفرقة.

8. من الآيات الدالة عن أهمية صلاة الجماعة:

أ. ((ياأيها النبي إنا أرسلناك شاهداً ومبشراً ونذيراً)).

ب. إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين)).

ج. ياأيها الذين امنوا إذا نودي للصلاة من يوم الجمعة فأسعوا إلى ذكر الله وذروا البيع ذلكم خير لكم إن كنتم تعملون)).

9. من أسماء الله الحسنى:

أ. فتعالى الله الملك الحق لا اله إلا هو رب العرش الكريم.

ب. ((اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علق)).

ج. ((ذلكم الله ربكم لا اله إلا هو خلق كل شيء ما عبوده)).

10. معنى المُلْك لله:

أ. الأرض والسماء والإنسان وما يملك الناس هو مُلك لله.

ب. لا يستطيع احد أن يمنع إرادة الله.

ج. يمنع بعض الناس إرادة بعض.

11. معنى الشكور:

أ. أن تقدم غيرك على نفسك.

ب. احترام النظام والقانون.

ج. إن الله يشكر للناس أفعالهم الخيرة وطاعتهم له.

12. إن عدد أسماء الله الحسنى:

أ. تسعة وتسعون.

ب. ثمانية وثمانون.

ج. سبعة وسبعون.

13. من الآيات الدالة على أهمية أسماء الله الحسنى:

أ. ((إني أنا الله رب العالمين)).

ب. ((ولله الأسماء الحسنى فأدعوه بها)).

ج. ((وقال ربكم ادعوني استجب لكم)).

14. مرت الدعوة الإسلامية في مكة بمرحلتين:

- أ. علنية.
- ب. سرية.
- ج. سرية وعلنية.

15. عدد المسلمين في الدعوة السرية:

- أ. أربعون مسلماً.
- ب. خمسون مسلماً.
- ج. ستون مسلماً.

16. مدة الدعوة السرية الإسلامية:

- أ. سنة واحدة.
- ب. سنتان.
- ج. ثلاث سنوات.

17. بدأت الدعوة العلنية الإسلامية بـ :

- أ. الإعلان سراً .
- ب. الإعلان بتظاهرة قام بها المسلمون يقودهم الرسول (صلى الله عليه وسلم).
- ج. الإعلان في المساجد.

18. إن أول آية قرآنية نزلت على النبي محمد (صلى الله عليه وسلم):

- أ. ((يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر)).
- ب. ((إهدنا الصراط المستقيم)).
- ج. اقرأ بأسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علق اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم علّم الإنسان ما لم يعلم)).

19. اسم المدينة المنورة قبل هجرة النبي محمد (صلى الله عليه وسلم):

- أ. مكة.
- ب. يثرب.
- ج. القدس.

20. كان مجتمع المدينة قبل دخول الإسلام يتكون من دينان هما:
- أ. الأوس والخزرج.
 - ب. العرب الوثنيين، اليهود.
 - ج. المنافقين.
21. القبائل التي كانت تسكن في المدينة:
- أ. المهاجرين.
 - ب. الأوس والخزرج.
 - ج. الأنصار.
22. مكونات المجتمع في المدينة بعد دخول الإسلام :
- أ. المسلمين.
 - ب. الوثنيين.
 - ج. المرتدين.
23. من الآيات الكريمة الدالة على مكانة المسلمين الأوائل:
- أ. ((فسبح بحمد ربك واستغفره انه كان تواباً)).
 - ب. ((ربنا اغفر لنا ولإخواننا الذين سبقونا بالإيمان ولا تجعل في قلوبنا غلاً للذين آمنوا ربنا انك رؤوف رحيم)).
 - ج. ((ومن يهد الله فهو المهتد)).
24. وقعت معركة بدر الكبرى بين المسلمين والمشركين في :
- أ. السنة الثالثة للهجرة.
 - ب. السنة الأولى للهجرة.
 - ج. السنة الثانية للهجرة.
25. سميت معركة بدر بـ (يوم الفرقان):
- أ. لانتصار المسلمين فيها.
 - ب. لأنها فرقت بين الحق والباطل.
 - ج. لخسارة المشركين فيها.
26. من الآيات الدالة على النصر في معركة بدر :
- أ. ((إنما يتذكر أولوا الألباب)).

ب. ((فذكر بالقرآن من يخاف وعيد)).

ج. ((وما النصر إلا من عند الله العزيز الحكيم)).

27. عدد المسلمين في معركة بدر:

أ. سبعمائة مقاتل.

ب. مئتان مقاتل.

ج. ثمانمائة مقاتل.

28. سبب تسمية المعركة بـ (أحد):

أ. وقعت قرب جبل أحد.

ب. وقعت قرب المدينة المنورة.

ج. وقعت قرب القدس.

29. من الآيات الدالة على مبدأ الشورى في الإسلام:

أ. ((وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون)).

ب. ((وشاورهم في الأمر)).

ج. ((فسبحان الذي بيده ملكوت كل شيء وإليه ترجعون)).

30. عاش النبي أيوب عليه السلام في :

أ. فلسطين.

ب. العراق.

ج. بلاد الشام في منطقة حوران.

31. ابتلى الله تعالى النبي أيوب (عليه السلام) بـ :

أ. الجاه.

ب. المرض.

ج. الأهل.

32. الآية القرآنية الدالة على دعاء النبي أيوب في زيادة مرضه :

أ. ((وأيوب إذ نادى ربهُ إني مَسْنِي الضر وأنت ارحم الراحمين)).

ب. ((إنما يتذكر أولوا الألباب)).

ج. ((وعلمناه من لدنا علماً)).

ملحق (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة

م/ استبانة آراء الخبراء حول صلاحية مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

حضرة الأستاذ المحترم

تروم الباحثة اجراء البحث الموسوم "اثر استخدام أنموذج كمب في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لديهم" ، ومن متطلبات هذا البحث إعداد مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة من قبل الباحثة وبالنظر لما عرفتكم به من خبرة علمية ودراية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم هذا المقياس يرجى قراءته وبيان مدى صلاحيته حسب ما ترونه مناسباً علماً بان بدائل (تنطبق علي بدرجة عالية، تنطبق علي بدرجة متوسطة، تنطبق علي بدرجة ضعيفة).

مع الشكر والتقدير

الباحثة

م/ لبنى يوسف حسن

ت	التخطيط	صالحة	غير صالحة
1.	أضع هدف لدراستي في مادة التربية الإسلامية.		
2.	استخدم القلم في أثناء دراستي لكتاب التربية الإسلامية لوضع إشارات وخطوط تساعدني على التذكر والحفظ.		
3.	أضع خطة لدراسة مادة التربية الإسلامية في بداية العام الدراسي.		
4.	انظم وقتي عند البدء بدراسة وتحضير المواد الدراسية ومنها مادة التربية الإسلامية.		
5.	اقرأ فهرس كتاب التربية الإسلامية بالاطلاع على مواضيعه مسبقاً.		
6.	أحاول ربط ما أقرأه والمعلومات التي امتلكها .		
7.	أضع لنفسي أسئلة في أثناء دراستي لمادتي تساعدني على الفهم.		
8.	اسأل المعلم ووالدي عن الغاية من دراسة التربية الإسلامية.		
9.	اذكر بأكثر من إجابة للسؤال الذي يطرحه المعلم.		
10.	اقرأ الملاحظات في ورقة الأسئلة قبل البدء بالإجابة.		
11.	أحاول اكتشاف الأفكار الرئيسية في مواضيع التربية الإسلامية.		

ت	المراقبة والتحكم	صالحة	غير صالحة
1.	بعد انتهاء درس مادة التربية الإسلامية اسأل نفسي فيما إذا تعلمت شيئاً جديداً.		
2.	اقوم بقراءة موضوع التربية الإسلامية لأكثر من مرة.		
3.	اتمكن من تجديد مواطن القوة والضعف أثناء دراستي لمادة التربية الإسلامية.		
4.	أحافظ على هدفي في أثناء دراسة كتاب التربية الإسلامية.		
5.	لدي القدرة للتغلب على الصعوبات التي تواجهني أثناء		

		دراسة مادة التربية الاسلامية.	
6.		احاول الحفاظ على تركيزي وانتباهي اثناء الدرس .	
7.		اعطي نفسي وقتا للراحة اذا ما شعرت بالتعب .	
8.		انتبه للكلمات والفقرات التي تتكرر اكثر من مرة تثناء دراستي لموضوعات التربية الاسلامية.	
9.		افضل الجلوس بالقرب من المعلم وقت عرض وشرح مادة التربية الاسلامية.	
10.		اسجل الملاحظات التي يقولها المعلم في اثناء الدرس جميعاً.	
11.		استطيع ان اتوقع اكثر من سؤال قد يضعه المعلم في امتحان التربية الاسلامية.	
12.		احاول الوصول الى معاني الكلمات غير المفهومة.	

ت	التقييم	صالحة	غير صالحة
1.	اتأكد من مدى تحقيق للاهداف التي رسمتها لنفسي في بداية السنة.		
2.	احاول تكوين طريقة ذهنية بعد فهمي لأي موضوع في التربية الاسلامية.		
3.	بإمكاني تحديد الصعوبات والمشكلات اثناء دراسة الاسلامية وكيفية التغلب عليها.		
4.	احاول الربط بين موضوعات الاسلامية وفقاً للتسلسل الزمني والمناسبات الدينية.		
5.	اسأل نفسي عن الاداء الافضل حينما اكون غير راضٍ عن ادائي..		
6.	افكر في الوصول الى مستوى الفهم الجيد لما اقرأه.		
7.	اطلب مساعدة عندما اجد نفسي عاجزاً عن فهم موضوع معين.		

8.	اقوم بوضع المقارنات بين ادائي واداء زملائي في الصف.		
9.	اميز بين المواضيع الصعبة والسهلة في كتاب الاسلامية .		
10.	استطيع تخمين درجتي فور الانتهاء من الامتحان.		