

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

م. لبني يوسف حسن

جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية

تاریخ تسليم البحث : 2014/5/11 ؛ تاریخ 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 إحداها 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 تحصيليًّا 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 إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية.
  2. وجود فروق دالة إحصائياً في المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والبعدي لمقاييس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح الاختبار البعدي.
  3. وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقاييس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية.
- وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترنات.

## 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:**

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

فقد أصبحت التربية أمام مسؤوليات ومهام جديدة، فهي بمثابة الطريق الذي يلجم إلية المجتمع لإتاحة الفرصة لأبنائه كي ينمو كل منهم سليمانًا كوحدة متكاملة بجوانبه العقلية والمعرفية والاجتماعية، وتلك لا تتحقق إلا إذا تعلم الفرد كيف ينفع 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 ماوراء المعرفة والقدرة على استخدامها في موقف القدرة على استخدامها في مواقف مختلفة تجعله قادرًا على التعلم الذاتي وترى 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 ومحظى 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 والمحظى والاستراتيجيات والطرائق وأساليب التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في التعليم والتعلم، فضلاً عن الاهتمام بطريقة التفكير (الجامعة المستنصرية، وقائعاً المؤتمر، 2008، 11-17).

مما شجع الباحثة على القيام بإجراء هذه الدراسة ، وتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي: ما أثر استخدام انموذج 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 ، فال مهمة الأساسية هي تعليم التلاميذ كيف يفكرون وكيف يتعلمون لا كيف يحفظون المقررات عن ظهر

قلب دون فهمها او إدراكتها 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 والتوصيل 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 وتسرى في القلوب وتحرك المشاعر والوجدان، وتثير العواطف والأحساس وترتبط كل الارتباط بالسلوك والأخلاق سواء في علاقة الشخص بربه أو في تعامله مع غيره من بني البشر (البدري، 1990، 16).

و تعد مرحلة الدراسة الابتدائية مرحلة مهمة من مراحل التعليم وهي مرحلة انتقالية نوعية لبدء مرحلة جديدة من مراحل التعليم تتصرف بالشمول والمعرفة التطبيقية العلمية بانتقال التلميذ إلى المرحلة المتوسطة ، ولتطوير طرائق التدريس في المدارس الابتدائية (السباعوي، 2012، 27) لابد من استخدام نماذج حديثة تسهم في رفع مستوى تحصيلهم، ويعد أنموذج كمب من النماذج المهمة في التعليم، كونه يجعل التلميذ قادرًا 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 وطرق 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 (اللهبي، 2008، 3).

وكذلك فإن التربويين يؤكدون على أن المعلم الذي يستخدم النماذج التعليمية المناسبة لتلاميذه ولماهته الدراسية يكون أكثر اهتماماً بتخطيط دروسه وأكثر تنظيماً للمرة الدراسية وأكثر ايجاباً للمساهمة في تصميم البيئة الصحفية ورسم الاستراتيجيات المناسبة لإحداث التعلم المرغوب فيه، وهذا يعني أن اكتساب المعلم لمهارات واستراتيجيات ونماذج وطرق 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 لأنموذج مما يعطيه مرونة لحذف بعض العناصر أو تعديها، كما يركز على تحديد حاجات المتعلم والأهداف والآليات والمعوقات التي ينبغي التعرف عليها، فضلاً عن المراجعة والتغذية (قطامي وابوجادو، 2001، 242).

ويعتمد الأنماذج التدريسي وأنماذج 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).

وأنماذج كمب هو أحد 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 وليس منفصلة عن بعضها مع وجود علاقات تفاعل بين هذه العناصر تؤدي إلى تحقيق هدف محدد (سلامة، 2002، 228).

كما أن التحصيل يوفر مؤشرات حقيقة 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 الطالبة فيعمل على معالجتها (ابوجادو، 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 مهارات التفكير ما وراء المعرفي أهمية كبيرة في التعليم والتعلم فهي تزيد من ثقة الفرد بنفسه ويعزو نجاحه لنفسه لا لآخرين فضلاً عن إتاحة الفرصة له لتحسين أدائه ومساعدته على نقل المهام إلى خبرات وموافق أخرى (المساعد، 2008، 853)، وأشار فلافل (Flavell, 1987) إلى أنه يمكن تفعيل نظام التفكير لدى المتعلم حتى يعرف كيف؟ ومتى؟ وابين يقوم بعملية معرفية ما بشكل جيد كما يمكن وبشكل مماثل تدريبيه على مهارات التفكير ما وراء المعرفة من خلال التخطيط قبل البدء بالعملية ومراقبة سير عملية التعلم أثناء القيام بها وبعد انجازها يقوم بالتقدير 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).

وان مهارات التفكير ما وراء المعرفة تعنى بمساعدة التلاميذ على الإمساك بزمام تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون فيه التحكم والتوجيه بمبادرتهم 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 تلميذات في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدى لمادة التربية الإسلامية.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدى لمهارات التقليل ما وراء المعرفة.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدى.

## 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 الجمعة 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 والحليلة (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 والحليلة، 2002، 139).

2. الزعلول (2006) : خطة وصفية متكاملة تتضمن عملية تصميم محتوى معين او موضوع ما وتنفيذها وتوجيهه عملية تعلمه داخل الصنف وتقويمه، فهو يتضمن مجموعة استراتيجيات تتعلق باختيار المحتوى المناسب وأساليب وطرائق التدريس المناسبة وإجراءات إشارة 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 الصنف 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 وأساليب ذات الطابع السلوكي والتصميم المعد المعزز بعامل المراجعة المستمرة (الزند، 2004، 283).

3. الحيلة (2012) : أنموذج يتصف بالنظرية 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 أجل تحقيق أهداف المنهج المقرر (الحيلة، 2012، 71).

#### وتعرف الباحثة أنموذج كمب إجرائياً بأنه :

مجموعة إجراءات وأنشطة والخطوات المتسلسلة منطقياً التي تمارسها معلمة التربية الإسلامية داخل غرفة الصنف مع تلميذات المجموعة التجريبية، وتفاعل 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 يقدم اليه عندما تطلب منه ذلك او حسب التخطيط والتصميم المسبق واعلى عالمة يحققها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي ان يصل إليه اعتقد او سجل او رصد من قبل المدرس خلال فترة زمنية معينة (نصر الله، 2010، 15).
2. حوراني (2011): التقدم الذي يحرزه الطالب في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة والذي بعلمه 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 ومهارات 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. ششو ودينسون (Schraw & Dennison,1994) : بأنها العمليات التي تساعد الفرد على تنظيم عملياته المعرفية (الخلي،2008، 10).
2. (Hanly,1995): وعي المتعلم بمعرفة ادراكه الذي يتراافق 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 الطالبة ويساعدهم على العمل المنظم، وقد يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وبعد 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 مناً يتبع 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 المساعدة والأنشطة المصاحبة والأساليب السلوكية وإجراءات التقويم (الزند، 2004، 383)، ويساعد هذا النموذج المعلمين في رسم المخططات الإستراتيجية للتعليم والعنابة بالتقويم التكويني والختامي أيضاً (الحيلة، 2005، 70).

#### متطلبات التدريس على وفق أنموذج كمب :

1. أن يتقن المعلم الموضوعات التي يقوم بتدريسيها إلى التلميذ، ويدرك المفاهيم الواردة في المحتوى الدراسي .
2. أن يتعرف على طبيعة المتعلمين وظروفهم وخصائصهم ومتطلبات المرحلة التعليمية التي يدرسهم فيها .
3. أن يقوم المعلم بتحديد الأهداف الإجرائية وصياغتها على وفق أهداف المادة التي يقوم بتدريسيها بشكل واضح ودقيق .
4. أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
5. أن يخترق 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 كمب :

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 ، فأي قرار بشأن أي عنصر من العناصر يؤثر بالضرورة في بقية العناصر الأخرى .
3. يتصف بالشمولية التي تأخذ بعين الاعتبار كل العناصر الرئيسية 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 كمب :

1. تحديد المواضيع والأهداف العامة: يتم اختيار المواضيع الرئيسية 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 وتشتغل الأهداف من مصادر رئيسية هي فلسفة المجتمع، حاجات المجتمع، حاجات الطلبة و مجالات المادة الدراسية. (زيتون، 2001، 185)
2. خصائص المتعلم : ان معرفة خصائص المتعلمين مهمة لمساعدة المعلم في تحضير 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 ملامعة بين خصائصهم وأساليب 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 مقرراً دراسياً أو برنامجاً دراسياً أو وحدة أو درساً واحداً ، وان تصاغ الأهداف سلوكياً 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 والنماذج والوسائل والتقويم

وأن تكون ممثلاً لمجالات الأهداف المعرفية وأن تكون ممكناً للتحقيق (زيتون، 2001، 215).

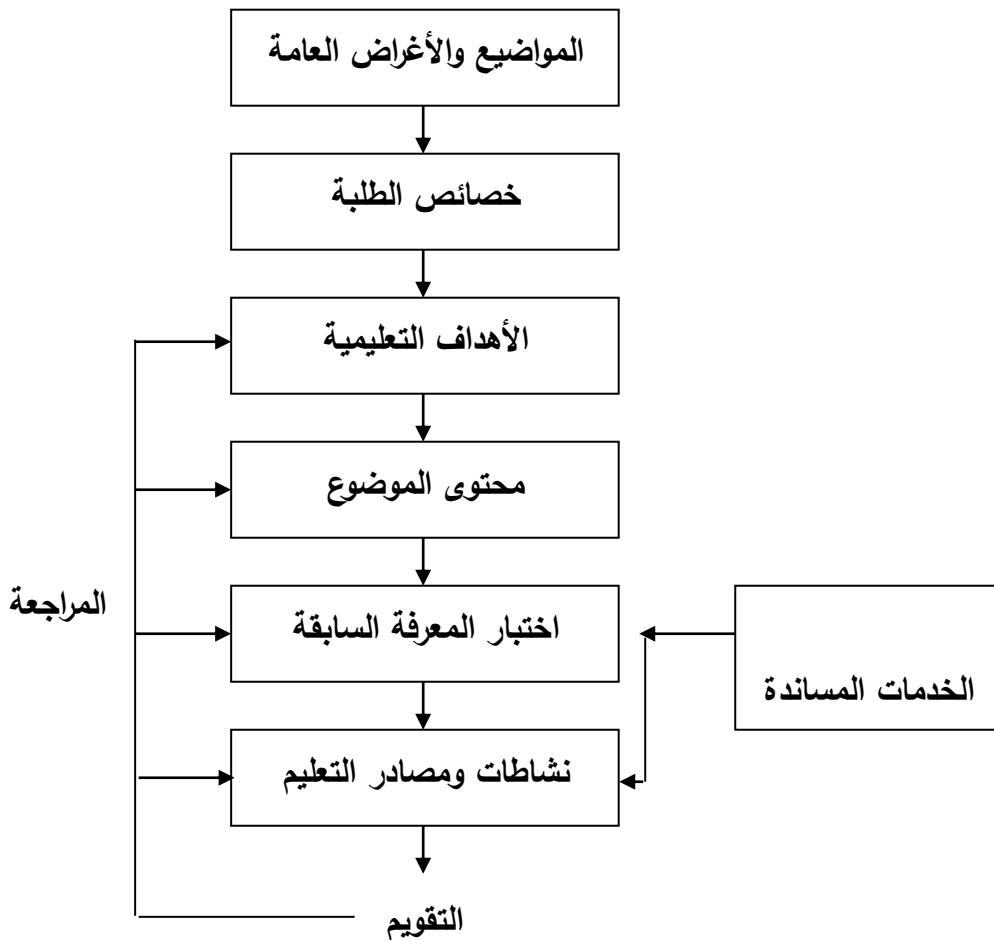
4. **محتوى الموضوع (المادة)**: اختيار المحتوى الذي يدعم كل هدف، ويمثل المحتوى في مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعليمات والمبادئ والنظريات والاتجاهات والقيم والمهارات الرئيسية المراد أن يتعلمها الطالب في كل صنف من صنوف المرحلة التعليمية ، ويمثل محتوى المادة الدراسية لكثير من المعلمين نقطة البداية في التدريس 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 التلميذ لدراسة المواضيع، فضلاً عن أن الاختبار سوف يقرر فيما إذا كان التلميذ لديهم الاستعداد الخلفي للمادة ، إضافة إلى أن اختبار المعرفة السابقة يمكن للمعلم من تنظيم وجدولة التلاميذ بكفاءة عالية، فضلاً عن إثارة الرغبة لدى التلاميذ في دراسة المادة (العبودي، 2011 ، 38).

6. **فعاليات التدريس ومصادرها**: وهي ضرورية لتوفير الخبرات التعليمية التي ستغطي المحتوى المتعلق بكل هدف وتحديد طرائق التدريس المناسبة التي تتلاءم وطبيعة الموضوعات المختلفة ، وأكد الأنماذج على ضرورة تحديد الوسيلة التعليمية، فتتمكن في كونها تساعد على توصيل المعلومات والمهارات وابقاء المعلومات حية وذات صور واضحة في ذهن المتعلم (الحيلة، 1999 ، 222).

7. **الخدمات المساعدة** : وهي تهيئة 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 :

أ. النظرية المعرفية للذكاء التي أشارت إلى ان القدرة على الذكاء قابل للتعديل .

ب. المدخل البنياني في التعلم والذي يؤكد على نشاط التلاميذ واستغلال بنائهم المعرفي

بإيجاد علاقات في خبرتهم المعرفية وتنسيقها .

ج. منظور معالجة المعلومات الذي يتعامل مع اكتساب المعلومات وتوسيعها وتنظيمها

(النجدي وأخرون ، 2005 ، 486).

ويشير خطاب (2007) إلى أنه إذا استطاع التلاميذ إدراك تفكيرهم بصورة أعلى فإنهم

بذلك يمكن لهم أن يصفوا ما يدور في رؤوسهم عندما يفكرون ومتى يسألون، ويمكن لهم أن

يصفوا ما يعرفونه وما يحتاجونه من معرفة وهم أيضاً يمكنهم أن يصفوا خطة عملهم قبل أن

يبدوا بها وأن يضعوا الخطوات في تسلسل ويوضحوا أين هم في هذه السلسلة في أثناء حل المشكلة وفي النهاية يحددو مدى نجاحهم في تحقيق الخطة الموضوعة، 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 أهمية قصوى في مجال التعلم والعمل فهي تجعل لدى الفرد القدرة على عزو نجاح تعلمه إلى ذاته وتزيد من ثقته بقدراته وتحل له الاستخدام المدروس للمهارات لتحسين أدائه ومساعدته على نقل المهام إلى خبرات أخرى فضلاً عن تغيير موقعه في أثناء العمل وتزوده بمفاتيح لتحسين تكيفه وتنظيم سلوكه (العثوم وآخرون، 2013، 276).

## **2. مهارات التفكير ما وراء المعرفة :**

هناك إجماع من الباحثين على 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 متقدمة (محمد، 2010، 35)، وبعد التخطيط بوصفه مهارة من أهم المهارات، لأن وضع خطة يعني السير بخطوات متقدمة 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 وأنشطته (إسماعيل، 2013، 247).

## **أهمية تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة**

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

حياتية مختلفة تجعله قادرًا 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 تهيئ للتلاميذ الفرصة للسيطرة على الأعمال العقلية وتحمل المسؤولية نحو أداء هذه العمليات .
2. تحرير عقول الطلاب وتفكيرهم من القيود للإجابة عن الأسئلة الصعبة والحلول المقترنة بالمشكلات التي يناقشونها وهذا يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلم ونشاطه.
3. تظهر أهمية تربية مهارات ما وراء المعرفة في مجموعات تفاعلية يعزز فهم التلاميذ للمهام وتطبيق استراتيجيات تنظيم الذات، وتساعدهم على ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة .
4. تمكن مهارات ما وراء المعرفة المتعلم من حل المشكلات المرتبطة بالمواد التعليمية المختلفة و تعمل على انتقال اثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة .
5. تدريب التلاميذ على مهارات ما وراء المعرفة يؤدي إلى تربية 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 ويعاديها بآلية وتصبح مثل أي عملية من عمليات التفكير الأخرى تؤدي بسهولة وسرعة ودقة في الأداء على أن يتم تعلمها والتدرك على ممارستها بدقة دون أخطاء أو جهد متعب ويحقق المتعلم جراء ذلك الشعور بالثقة والراحة والتكييف (قطامي، 2013، 132)، ان التدريب على مهارات ما وراء المعرفة هو مساعدة التلاميذ على الإمساك بزمام تفكيرهم بالرؤى والتأمل ورفع الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف (عفانة والخنidar، 2009، 125)، واذا استطعنا ان ندمج مهارات التفكير ما وراء المعرفة في التعليم المدرسي فانه يكون بإمكاننا ان نساعد التلاميذ على ان يصبحوا ذكاء مبتدئين (محمد، 2010، 30).

ويرى بعض التربويين أن تدريس هذه المهارات يتطلب دروساً منفصلة عن المنهج الدراسي على نحو مباشر حتى يمكن تتميّتها 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 ومحظى الدرس من جهة أخرى باستخدام أساليب وطرائق مختلفة لتعزيز تفكير التلاميذ وفهمهم للمحتوى (البادي، 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 واستيقائها 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 المواصفات بُني اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية مؤلفاً من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بحسب مستويات تصنيف بلوم (تذكر ، فهم ، تطبيق) وقادمت الباحثة بتدريس أفراد مجموعتي البحث بنفسها ، اما الوسائل الإحصائية فاستعملت الباحثة الاختبار الثنائي ومربيع 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 استيقائهما.

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

## 2. دراسة العراق (2009) :

أجريت الدراسة في جامعة بابل ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أنموذجي لأندا 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 لأندا، 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 تحصيليًّا من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من (50) فقرة ، تم التحقق من صدقها ومعاملات صعوبة الفقرات وقوة تمييزها، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة (كيوردر - ريتشاردسون 20) وتم معالجة البيانات احصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار توكي، فاظهرت 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 لأندا وكمب ، وأوصت الباحثة بضرورة استخدام أنموذج لأندا 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 (العراق، 2009).

## 3. دراسة العبودي (2011) :

أجريت الدراسة في العراق جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر أنموذجي كمب ورایجلوث في اكتساب مفاهيم علم النفس التربوي والاتجاه نحو المادة لدى طالبات كلية التربية للبنات، تم اختيار التصميم التجاري 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)، وحساب معامل الثبات لاختبار اكتساب المفاهيم بطريقة التجزئة النصفية، وتم استخدام الاختبار الثاني لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة (كيوردر -

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 الشلحة (2013) :**

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

وقد تطلب تحقيق هدفا البحث وجود أداتين الأولى اختباراً لاكتساب المفاهيم مكونة من (40) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس الميل 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 (معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كيورد ريتشاردسون 20) ، وأظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية باستخدام انموذج كمب على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم والميل، وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات (الشلحة ، 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 (الخطيط، المراقبة، والتحكم، التقييم)، تكونت عينة البحث من (100) طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وعدها (50) طالبة ومجموعة ضابطة وعدها (50) طالبة وكوفئت مجموعتي البحث في (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي ، واختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفة القلي) واستعملت الباحثة مقياس من إعدادها لمهارات التفكير ما وراء المعرفة تكون من (46) فقرة موزعة وفق الآتي : (18) فقرة لمهارات الخطيط 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 ومتراقبتين ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة البعدى لصالح المجموعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات ما وراء المعرفة القبلي والبعدى ولصالح الاختبار البعدى (الخلي، 2008).

## 2. دراسة العلوى (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 فَسِّمن 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 (شروندونسون، 1994) ترجمه (عيادات 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 وأشارت 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، ويرز فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي القبلي والبعدى لصالح الاختبار البعدى وأيضا وجود فرق بين متوسطات المجموعات التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة البعدى ولصالح المجموعة التجريبية (العلوي، 2012).

## 3. دراسة السبعاوي (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) تلميذا ، قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية تضم (33) تلميذا 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 ثلات مهارات اعتمدتها الباحث وهي (16) فقرة لمهارة التخطيط و(17) فقرة لمهارة المراقبة والتحكم و(16) لمهارة التقييم، وأوجد معامل تمييزه باستعمال

الاختبار الثنائي t-test لعينتين مستقلتين، فضلا عن التحقق من صدقه وثباته واتساقه الداخلي .

وبعد جمع البيانات وتصحيحها وتحليلها إحصائياً باستخدام الاختبار الثنائي تفوقت المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي في الاختبارين القبلي والبعدى على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي لمصلحة المجموعة التجريبية ، وفي ضوء نتائج البحث خرج البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات (السباعاوي، 2013).

#### **مؤشرات ودلائل 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 الريبيعي (2007) واثر استخدام أنموذج لاند وكمب في تحصيل واستبقاء المعلومات كما في دراسة العراق (2009) واثر انموذجي كمب ورایجلوث في اكتساب مفاهيم علم النفس كما في دراسة العبوبي (2011) واثر 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 العلوبي (2012) وأثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفة كما في دراسة السبعاوي (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 الريبيعي (2007) و(90) كما في دراسة العراق (2009) ودراسة العبوبي (2011) و(60) كما في دراسة الشملة (2013) وتتنوعت العينة في المحور الثاني للدراسات السابقة اذ تراوحت بين (100) كما في دراسة الخلي (2008) و(63) كما في دراسة العلوبي (2012) و(68) كما في دراسة السبعاوي (2013) ، أما الدراسة الحالية بلغت (45) تلميذة من تلميذات الخامس الابتدائي.

**3. مكان الدراسة :** تبأينت مكان الدراسات السابقة في المحور الأول، فقد أجريت في العراق كما في دراسة الريعي (2007) ودراسة العراق (2009) ودراسة العبودي (2011) ودراسة الشلمة (2013) ، أما دراسات المحور الثاني فـقـ اجريت في اليمن كما في دراسة الخلـيـ (2008) والـعـرـاقـ كـمـاـ فـيـ دراسـةـ العـلـوـيـ (2012) ودراسة السبعاوي (2013)، أما الـدـرـاسـةـ الحالـيةـ فقدـ أـجـرـيـتـ فـيـ العـرـاقـ .

4. المرحلة الدراسية : اختلفت الدراسات السابقة في المحور الأول فكانت في الصف الخامس الأدبي في دراسة الربيعي (2007) والصف الثاني المتوسط في دراسة العراق (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 ومتراقبتين ومربع كاي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) وتحليل التباين الاحادي ومعادلة سبيرمان-برلوون واختبار شيفيه وطريقة التجزئة النصفية ومعادلة الفا كرونباخ ، اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتراقبتين ومعادلة الفا كرونباخ ومعادلة صعوبة وتميز الفقرة ومعادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) واختبار مربع كاي .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

## أولاً. التصميم التجريبي للبحث:

يمكن الباحث من خلال التصميم التجاري من تحديد نوع البيانات التي يتطلبها البحث واختيار الأساليب المناسبة لجمعها وتحليلها إضافة إلى تحديد المتغيرات وأنواعها التي يجدر تناولها في التجربة (الجادري وأبوجلو، 2009، 249)، لذا اختارت الباحثة التصميم التجاريي ذو المجموعتين المتكاففتين إداتها ضابطة والأخرى تجريبية والجدول (1) يوضح ذلك .

## جدول (1)

التصميم التجريبى لمجموعتى البحث

التطبيق البعدى	التدريس	التطبيق القبلي	المجموعة
الاختبار التحصيلي	أنموذج كمب	مهارات التفكير	التجريبية
ومهارات التفكير	الطريقة الاعتيادية	ماوراء المعرفة	الضابطة
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 التلميذ، حيث بلغ مجموع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (35831) تلميذ وتلميذة ، وعدد التلاميذ الذكور (19582) وعدد التلاميذات 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 تلاميذات 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 أن تعالج معالجة عارضة لأنها أمر بالغ الأهمية ، إذ لابد أن تكون المجموعتان متماثلتين بقدر الإمكان في العوامل جميعها التي تؤثر على المتغير التابع (فإن دالين، 1985، 367) .

بهدف التأكد 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 للتلاميذات محسوباً بالشهر.
2. درجات مادة التربية الإسلامية.
3. المعدل العام لدرجات نصف السنة.
4. الاختبار القبلي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة .
5. المستوى التعليمي للأب وألام .
6. درجات اختبار حاصل الذكاء حسب شروط أنموذج كمب (اختبار المصفوفات المتتابعة، المقياس العراقي لفخرى الدباغ 1982)

## جدول (2)

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

مستوى الدلالة عند (0,05)	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	المتغير	
	الجدولية	المحسوبة					
متكافئتين	2,017	6,688	3,15625	132,1905	21	ت	العمر الزمني بالأشهر
			8,19332	133,5000	24	ض	
متكافئتين	2,017	0,210	11,21861	79,5714	21	ت	درجات مادة التربية الإسلامية
			9,70395	78,9167	24	ض	
متكافئتين	2,017	0,324	8,49285	79,8571	21	ت	المعدل العام
			7,52917	79,0833	24	ض	
متكافئتين	2,017	0,208	11,90758	75,7619	21	ت	الاختبار القبلي
			12,17148	74,8333	24	ض	
متكافئتين	2,017	0,832	5,15037	81,000	21	ت	حاصل الذكاء
			4,40705	80,777	24	ض	

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

## جدول (3)

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

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

### 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 أبدتها الخبراء كما في ملحق (2) وتم تدريس المجموعتين من قبل معلمة التربية الإسلامية.

### أدوات 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:

نظراً 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 بالمحنتى والمتمثلة بـ (54) غرضاً سلوكياً، وتم عرضها على لجنة من المحكمين في طرائق التدريس لبيان صلاحيتها.

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

أ. تحليل محتوى المادة العلمية .

ب. تحديد وزن او أهمية كل موضوع قياساً إلى الموضوعات الأخرى، أي معرفة عدد الصفحات المقررة لكل موضوع مقسوماً على عدد صفحات كل الموضع × 100 وكما يلي:

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

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 السلوكى

(الدليمي والمهاوى، 2005، 30)

**جدول (4)**

**جدول المواصفات**

المجموع	عدد فقرات كل مستوى في الاختبار التحصيلي			المجموع	مستوى الأهداف السلوكية			المجموع	المحتوى/المواضيع	ت
	تطبيق	فهم	معرفة		تطبيق	فهم	معرفة			
3	1	1	1	%10	%1.7	%3.7	%4.6	%10	الصوم	1
5	1	2	2	%15	%2.5	%5.5	%6.9	%15	صلوة الجمعة	2
5	1	2	2	%15	%2.5	%5.5	%6.9	%15	أسماء الله الحسنى	3
5	1	2	2	%15	%2.5	%5.5	%6.9	%15	الدعوة في مكة والمدينة	4
5	1	2	2	%15	%2.5	%5.5	%6.9	%15	مجتمع المدينة المنورة	5
3	1	1	1	%10	%1.7	%3.7	%4.6	%10	معركة بدر الكبرى	6
3	1	1	1	%10	%1.7	%3.7	%4.6	%10	معركة أحد	7
3	1	1	1	%10	%1.7	%3.7	%4.6	%10	قصة النبي أيوب (عليه السلام)	8
32	8	12	12	%100	%17	%37	%46	%100	المجموع	

### **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 :**

للغرض التحقق من الصدق الظاهري تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين من أجل التأكيد 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 فتدين 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 ووُجِدَت الباحثة أنها كانت تتراوح بين (0,40 – 0,77) حيث يؤكِّد الروسان وآخرون (1999) أن 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 ووُجِدَت أنها كانت تتراوح بين (0,33 – 0,80) إذ 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) ، علماً أنه لم يتم إسقاط أي فقرة في الصعوبة والتمييز.

#### **ثبات الاختبار التحصيلي:**

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

### معايير 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 بدليين 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 العلوى (2012) وقياس السبعاوي (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 ويكون من ثلاثة بدائل للإجابة على المقياس (تطبق على بدرجة عالية، تتطبق على بدرجة متوسطة، تتطبق على بدرجة ضعيفة) ملحق (4).

### الصدق الظاهري للمقياس:

تم التأكيد 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 20/2/2014، 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 مجموعة البحث التجريبية والضابطة

يوم 2/3/2014

### تصحيح المقياس/مهارات التفكير ماوراء المعرفة:

وضعت الباحثة لكل فقرة ثلاثة بدائل:

تطبق على بدرجة عالية أعطت (3) درجات.

تطبق على بدرجة متوسطة أعطت (2) درجة.

تطبق على بدرجة ضعيفة أعطت (1) درجة.

#### تطبيق التجربة:

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

#### التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي ولمقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة:

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

#### الوسائل الإحصائية:

\* الاختبار التأيي لعينتين مستقلتين .

$$t = \frac{\bar{s}_1 - \bar{s}_2}{\sqrt{\left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) \frac{2(2(\bar{u}_1 - 1)^2 + (\bar{u}_2 - 1)^2)}{n_1 + n_2}}}$$

$\bar{s}_1$  : الوسط الحسابي للمجموعة الأولى

$\bar{s}_2$  : الوسط الحسابي للمجموعة الثانية

$n_1$  : عدد أفراد المجموعة الأولى

$n_2$  : عدد أفراد المجموعة الثانية

$(\bar{u}_1 - 1)^2$  : تباين المجموعة الأولى

$(\bar{u}_2 - 1)^2$  : تباين المجموعة الثانية

( علام ، 2005 ، ص 202 )

\* الاختبار الثاني لعينتين مرتبطتين

$$\bar{F} = \frac{\bar{T}}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) S^2}{(n_1 + n_2 - 2)}}}$$

$\bar{F}$  : متوسط الفرق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي .

(علم ، 2005 : 215)

\* معادلة ألفا \_ كرونباخ

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

(النبهان ، 2004 ، ص 249 )

\* معادلة صعوبة الفقرة :

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

( سمارة وآخرون ، 1989 ، ص 105 )

\* معادلة تمييز الفقرة :

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

( 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 :

$$\text{كا}^2 = \frac{(t_e - t_u)^2}{t}$$

$t_e$  : التكرار الملاحظ

$t_u$  : التكرار المتوقع

( علام ، 2005، ص281 )

#### الفصل الرابع نتائج البحث وتفسيرها

أولاً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى للبحث والتي تنص:

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دالة (0,05) بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدى لمادة التربية الإسلامية، ولل陟ف التأكيد من صحة الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين (t-test) للكشف عن الفرق الموجود بين المجموعتين وكما موضح في الجدول (3).

جدول (3)

الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات مجموعتي البحث الاختبار التحصيلي

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

ويوضح الجدول أعلاه أن متوسطات عينة مجموعةي البحث في الاختبار التحصيلي في مادة التربية الإسلامية كانت (26,8571) و(22,7083)، وان القيمة التائية المحسوبة هي (2,792) أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,017) عند مستوى دالة (0,05) ودرجة حرية (43) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة التربية الإسلامية ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والسبب في ذلك أن نموذج 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 متقدمة مع جميع الدراسات (كدراسة الربيعي، 2007) و(العراق، 2009) و(العبودي، 2011) و(الشلمة، 2013).

### ثانياً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية التي تنص:

لا يوجد فرق ذو دالة معنوية عند مستوى دالة (0,05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمقاييس 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 الثاني لعينتين مترابطتين للكشف عن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لمقاييس مهارات التفكير ماوراء المعرفة لدى تلميذات المجموعة التجريبية**

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

ويتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية هو (75,7619) (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 دالة (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 البعدى لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية 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 تتعذر حدود الحفظ والاسترجاع ولعرض الحصول على الدرجة فقط. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة كل من (الخلي، 2008) و(العلوي، 2012) و(السبعاوي، 2013).

### **ثالثاً. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة والتي تنصل:**

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

**جدول (5)**

#### **الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدى لمقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة**

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

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

البعدي لقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفة ولصالح التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية 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 متنقلاً للمعلومات فقط وجاءت هذه النتيجة متقدمة مع كل من دراسة (الخلي، 2008) و(العلوي، 2012) و(السبعاوي، 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 ماوراء المعرفة بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية.
2. ان استخدام أنموذج كمب في التدريس ساعد على زيادة رغبة التلاميذ وداعبيتهم نحو مادة التربية الإسلامية.
3. الاهتمام بأخطاء التلميذات ومعالجتها يساعد في رفع مستوى التحصيل وتنمية مهارات التفكير ماوراء 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 ماوراء المعرفة بوضع نشاطات متنوعة تساعدها في تطبيقها والتدريب عليها.
3. ضرورة تأكيد مشرفي ومشرفات التربية الإسلامية على استخدام النماذج والطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تكون بعيدة عن التقليد والحفظ والاستظهار.

#### المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. اثر انموذج كمب في تمية المعالجة المعلوماتية والثقة بالنفس في مادة القران الكريم والتربية الإسلامية.
2. اثر انموذج 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. البدري، 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 معاوراء المعرفة في تمية اساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، مجلة مستقبل التربية العربية، مجلد12، العدد 41، القاهرة.
7. البدري، محمد عبدالله المهدى، (1990)، دليل المعلم في التربية الاسلامية، ط1، دار الفكر ، عمان، الاردن.
8. جامل، عبدالرحمن عبدالسلام، (2002)، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتحطيط 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 قليلة رسالة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
13. الحيلة، محمد محمود، (1999)، التصميم التعليمي (نظريه وممارسة)، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
14. الحيلة، محمد محمود، (2003)، تصميم التعليم (نظريه وممارسة)، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
15. الحيلة، محمد محمود، (2008)، التصميم التعليمي (نظريه وممارسة)، ط4، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
16. الحيلة، محمد محمود، (2012)، تصميم التعليم (نظريه وممارسة)، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
17. الخلي، ذكري 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. الداعلنج، 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، المطبع التعاونية للنشر والتوزيع.

24. الرويسي، 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. الزغلول، عماد عبدالرحيم، (2006)، مبادئ علم النفس التربوي ، ط1، دار ابن الأثير للطباعة والنشر ، جامعة الموصل، العراق.
27. الزند، وليد خضر، (2004)، التصاميم التعليمية، ط1، اكاديمية 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. السبعاوي، 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. السبعاوي، سعد محمد خضير، (2012)، اثر استخدام انموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والسلوك لديهم، رسالة ماجстير 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، ختم 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 ( البارامتري واللابارامتري ) ، 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 واخرون، (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 ابراهيم واخرون، (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. العراق، دينا جعفر الصادق، (2009)، اثر استخدام أنموذج 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. العلوى، ضحى محمد جبر، (2012)، اثر إستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ماوراء 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 الصفي بالذكاءات المتعددة، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
45. فان دالين، ديبولدب، (1985)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، ترجمة محمد نبيل واخرون، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر،
46. قطامي وقطامي، يوسف ونايفة قطامي، (1998)، نماذج التدريس الصفي، ط2، دار الشروق للطباعة، عمان، الاردن.
47. قطامي، ابوجادو ويونس، 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 معاوراء 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 انموذج التعلم التوليدی في تحصیل طلبة الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الرياضية واستبقائها ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد13، العدد2، ص211-183.
52. كوجك، كوثر حسين، (1997)، مقدمة في عالم التصميم، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
53. اللهيبي، احمد خليل درويش، (2008)، اثر استخدام اسلوب تحليل النص في تحصیل 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، داؤد ماهر ومجيد مهدي محمد، (1991)، اساسيات في طرائق التدريس العامة، مطبع دار الحكمة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
56. المساعد، اصلان صبح، (2008)، تطوير مقياس لمهارات معاوراء المعرفة ، مجلة جامعة الملك سعود ، مجلد20، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية ص 851-884.
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 انموذج المنحنى لجيرلاك وايلي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتفكيرهم الاستدلالي رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل، العراق.

62. نصراة، عمر عبدالرحيم، (2010)، تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي (أسبابه، 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 ماوراء 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. خشمان حسن علي/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
4. أ.م.د. احمد محمد نوري/كلية التربية الأساسية/جامعة الموصل.
5. أ.م.د. ذكري 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

حضره الأستاذ .....المحترم

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "اثر استخدام انموذج 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 عرفتم به من خبرة ودراسة علمية في هذا المجال تضع الباحثة بين ايديكم الخطط التدريسية المعدة وفق انموذج كمب والخطة التدريسية المعدة وفق الطريقة الاعتيادية ، لذا يرجى الاطلاع عليها وقراءتها وبيان مدى صلاحيتها وتعديل ما يحتاج حسب ما ترون مناسباً.

ولكم الشكر والامتنان.

الباحثة

م/ لبنى يوسف حسن

## وأنموذج لخطة تدريسية على وفق أنموذج كمب

المادة: القرآن الكريم  
والتربيـة الإسلامية

اليوم والتاريخ: الهجري والميلادي  
الموضوع : مفهوم الصوم

1) **الم 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 إلى الأمة الإسلامية وتعزيز إيمانه بعقيدة الإسلام ومبادئه.
2. ان يتمحمس التلميذ لأداء العبادات كافة من أجل رضوان الله تعالى .
3. ان يعتز التلميذ باللغة العربية التي كرمها الله تعالى فأنزل قرآنها بها يحرص على إتقانها وسلامتها واستخدامها.
4. ان يقبل التلميذ على تلاوة القرآن الكريم شعورا منه بان ذلك عبادة ويخشى عند تلاوته وسماعه.

2) **تحديد خصائص المتعلمين :** من خطوات نموذج كمب تحديد خصائص المتعلمين لأن الخصائص هي التي تساعد في اختيار محتوى الأهداف والموضوعات واختيار طريقة التدريس ، حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستمارة الخاصة بالتلميذ لمعرفة ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ومستوى القراءة والانتباـه والدافعـية 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 الماجك الملونة ، كارتات ورقية.

**(4) الاختبار القبلي لموضوع الدرس (المعرفة السابقة)**

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

**(5) خطوات الدرس:**

**أ. التمهيد: (3) دقة**

تقديم المعلمة الموضوع مقدمة مناسبة ومشوقة يشعر بها التلميذ بأهمية الموضوع وحاجته إليه عن طريق ربط الدرس الجديد بالدرس القديم وتقول عرفتكم في الدروس السابقة مواضيع الإيثار واحترام النظام والقانون والتعاون ، واليوم نتناول موضوع جديد وهو الصوم وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

**ب. العرض (30) دقة 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 و تقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

المعلمة: من يذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم.

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

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

المعلمة: متى يصوم المسلمين؟

تلميذ: يصوموا عند رؤية الهلال.

تلميذ آخر: عند إتمام الثلاثاء يوما من شهر شعبان.

المعلمة: أحسنتم يصوم المسلمين عند رؤية الهلال وعند إتمام الثلاثاء 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 والمريض فيجب عليها الإفطار.

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

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

المعلمة: ما هي مفطرات الصوم؟

تلמיד: تعمد الأكل والشرب.

تلמיד آخر: تعمد القيء.

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

المعلمة: ما معنى قضاء الصوم؟

تلמיד: 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؟

تلמיד: 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 المسلمين؟

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 الجمعة) 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.

## أنموذج لخطة تدريسية على وفق الطريقة الاعتيادية

المادة: القرآن الكريم

اليوم والتاريخ: الهجري والميلادي

وال التربية الإسلامية

الصف : الخامس الابتدائي

الزمن : (40) دقيقة

الموضوع : مفهوم الصوم

أولاً. الأغراض السلوكية : جعل التلميذ قادرًا على ان:ـ

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 بها 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: احسنت وتقوم المعلمة بكتابته على السبورة.

المعلمة: من يذكر آية قرآنية تأمرنا بالصوم؟

تلميذ: قال تعالى "شهر رمضان الذي انزل 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؟

تلמיד: يصوموا عند رؤية الهلال.

تلמיד آخر: عند إتمام الثلاثاء يوما من شهر شعبان.

المعلمة: أحسنتم يصوموا المسلمين عند رؤية الهلال وعند إتمام الثلاثاء يوما من شهر شعبان المبارك.

المعلمة: ما هي شروط الصوم؟

تلמיד: البلوغ فلا يجب على الصبي.

تلמיד آخر: العقل فلا يجب على المجنون.

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

تلמיד 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؟

تلמיד: تعمد الأكل والشرب.

تلמיד آخر: تعمد القيء.

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

المعلمة: ما معنى قضاء الصوم؟

تلמיד: 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 ؟

تلמיד: قال النبي محمد صلى الله عليه وسلم "من صام رمضان إيمانا واحتسابا غفر له ما تقدم من ذنبه".

#### رابعا. الخلاصة (2) دقة :

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) دقيقه :

تحدد المعلمة الواجب البيتي وهو موضوع (صلاة الجمعة) 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....

حضره الأستاذ ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "اثر استخدام انموذج 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 تحصيليًّا موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد ذي البسائل الثلاثة لمادة التربية الإسلامية المقررة للصف الخامس الابتدائي ، ونظرًا لما نعهده من خبرة و دراسة علمية في هذا المجال نعرض عليكم الاختبار التحصيلي لبيان مدى صلاحية فقراته وإبداع التعديلات والملحوظات التي ترونها مناسبة.

مع الشكر والتقدير.

الباحثة

م/ لبنى يوسف حسن

طائق 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. ((كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٌ وَيَقِنُ وَجْهَ رَبِّكَ ذِي الْجَلَلِ وَالْإِكْرَامِ)).
- ج. ((شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَىٰ وَالْقُرْآنِ)).

4. معنى صلاة الجمعة:

- أ. أن يصلى المسلم وحده.
- ب. أن يصلى المسلمين جماعة خلف الإمام.
- ج. أن يحسن أداء الصلاة.

5. ان أول صلاة جماعة صلاتها 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) وخدیجة (رضي الله عنها).

6. من أشكال الصلاة اليومية:

- أ. فرادى وجماعة.
- ب. فرادى.
- ج. جماعة.

7. يشعر المصلون في صلاة الجمعة بـ:

- أ. الملل.

ب. الوحدة والمساواة.

ج. التفرقة.

8. من الآيات الدالة عن أهمية صلاة الجمعة:

أ. ((باليها النبي إنا أرسلناك شاهداً وبمثراً ونذيراً)).

ب. إن الله يحب التوابين ويحب المتطهرين)).

ج. ياليها الذين امنوا إذا نودي للصلوة من يوم الجمعة فأسعوا إلى ذكر الله وذرروا 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. ((نلهم الله ربكم لا اله إلا هو خلق كل شيء ما عبدوه)).

10. معنى الملك لله:

أ. الأرض والسماء والإنسان وما يملك الناس هو ملك الله.

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. ثلاثة سنوات.

17. بدأت الدعوة العلنية الإسلامية بـ :

- أ. الإعلان سراً .
- ب. الإعلان بتظاهرة قام بها المسلمين 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. ((إهداهنا الصراط المستقيم)).

ج. اقرأ باسم ربك الذي خلق خلق الإنسان من علقة فرأه وربك الأكرم الذي علم 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 والخرج.
- ب. العرب الوثنيين، اليهود.
- ج. المناقين.

21. القبائل التي كانت تسكن في المدينة:

- أ. المهاجرين.
- ب. الأوس والخرج.
- 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 امنوا ربنا انك رءوف رحيم)).
- ج. ((ومن يهدِ 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 ب (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. ((إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُوا الْأَلْبَاب)).

ب. ((فذكر بالقرآن من يخاف ويعيد)).

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 ملکوت كل شيء وإليه ترجعون)).

30. عاش النبي أیوب عليه السلام في :

أ. فلسطين.

ب. العراق.

ج. بلاد الشام في منطقة حوران.

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

أ. الجah.

ب. المرض.

ج. الأهل.

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

أ. ((وأیوب إذ نادى ربه إني مسني الضر وأنت ارحم الراحمين)).

ب. ((إنما يتذكرة أولوا الألباب)).

ج. ((وعلمناه من لدنا علمًا)).

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...

حضره الأستاذ ..... المحترم

تروم الباحثة اجراء البحث الموسوم "اثر استخدام انموذج 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 عرفتم به من خبرة علمية ودراسية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم هذا المقياس يرجى قرائته وبيان مدى صلاحيته حسب ما ترونوه مناسباً علمًا بان بدائل (تنطبق على بدرجة عالية، تنطبق على بدرجة متوسطة، تنطبق على بدرجة ضعيفة).

مع الشكر والتقدير

الباحثة

م/ لبنى يوسف حسن

التخطيط	الصالة	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 وقتى عند البدء بدراسة وتحضير المواد الدراسية ومنها مادة التربية الإسلامية.		
5. اقرأ فهرس كتاب التربية الإسلامية بالاطلاع على مواضيعه مسبقاً.		
6. أحاول ربط ما اقرأه والمعلومات التي امتلكها .		
7. أضع لنفسي أسئلة في أثناء دراستي لمادتي تساعدني على الفهم.		
8. اسأل المعلم والوالدي 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.		

المراقبة والتحكم	الصالة	غير صالحة
1. بعد انتهاء درس مادة التربية الإسلامية اسأل نفسي فيما اذا تعلمت شيئاً جديداً.		
2. اقوم بقراءة موضوع التربية الاسلامية لاكثر من مرة.		
3. اتمكن من تجديد مواطن القوة والضعف اثناء دراستي لمادة التربية الاسلامية.		
4. احافظ على هدفي في اثناء دراسة كتاب التربية الاسلامية.		
5. لدى القدرة للتغلب على الصعوبات التي تواجهني اثناء		

## اثر استخدام انموذج كمب.....

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

التقييم	صالحة	غير صالحة	ت
1.		اتاكد من مدى تحقيق للاهداف التي رسمتها لنفسي في بداية السنة.	.
2.		احاول تكوين طريقة ذهنية بعد فهمي لأي موضوع في التربية الاسلامية.	.
3.		بإمكانى 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 ادائى ..	.
6.		افكر في الوصول الى مستوى الفهم الجيد لما اقرأه.	.
7.		اطلب مساعدة عندما اجد نفسي عاجزاً عن فهم موضوع معين.	.

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