

ابعاد إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الاجتماعيات

م. فارس وشاح احمد محمود

fareswashah15@gmail.com

المديرية العامة لتربية محافظة كركوك

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف ابعاد إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الاجتماعيات، واستخدم المنهج التجريبي في سبيل تحقيق هدف البحث، أجريت التجربة التي دامت مدة فصل دراسي كامل للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ إذ اختار إعدادية علي الوردي في قضاء الدبس قصدياً لتطبيق التجربة وحددت عينة البحث (٨٥) وبواقع (٤٢) طالب للمجموعة التجريبية و (٤٣) طالب للمجموعة الضابطة، وقد كوفئت المجموعتان في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات الطالبات للعام الدراسي السابق في مادة التاريخ ودرجات اختبار الذكاء والتحصيل الدراسي للأبوين) واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار البعدي لمجموعتي البحث، وقد بدأت التجربة في ٢٠٢٠/١٠/٢ واستمرت لغاية ٢٠٢١/١/٥، وبعد الانتهاء من التجربة حلل النتائج إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test)، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية للذين درسوا باستعمال إستراتيجية ما وراء المعرفة على طالبات المجموعة الضابطة للذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

واستنتج الباحث ما يلي:-

١. أن إستراتيجية ما وراء المعرفة اثبت فاعليتها وتفوقها على الطريقة الاعتيادية في زيادة تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الاجتماعيات وتحسينها.
٢. أن استعمال إستراتيجية ما وراء المعرفة أدى إلى التفاعل الايجابي للطلبة والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة.

في ضوء النتيجة التي توصل إليها الباحث في هذا البحث، فإنه يوصي بما يأتي:

١. الإفادة من إستراتيجية ما وراء المعرفة لتدريس مادة الاجتماعيات ومواد أخرى لكافة المراحل الدراسية.
 ٢. تشجيع التدريسيين على الاهتمام بتعليم التفكير بصورة عامة، بوصفه نشاطاً عقلياً يساعد على انتقال التعلم إلى حيز التطبيق والحياة العملية.
- استكمالاً لنتائج البحث الحالي، يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية:

١- أجراء دراسة مماثلة لتعرف اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في فروع كالجغرافية والعلوم الأخرى وفي متغيرات أخرى كالدافعية والاتجاه والميل نحو المادة والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد.
الكلمات المفتاحية: ماوراء المعرفة، الصف الثالث، مادة الاجتماعيات.

Strategic dimensions beyond knowledge in the achievement of middle school students in social studies

M. Fares washah Ahmed

General Directorate of Kirkuk Education

Abstract

The current research aims to identify the dimensions of the metacognitive strategy in the achievement of third-year intermediate students in social studies, and the experimental method was used in order to achieve the research goal. The experiment was conducted, which lasted for a full semester for the academic year 2020-2021, as he chose Ali Al-Wardi Preparatory School in the Dibs District. Intentionally to implement the experiment, the research sample was selected (85) with (42) students for the experimental group and (43) students for the control group. The two groups were rewarded in the variables (chronological age calculated in months, the female students' grades for the previous academic year in history, intelligence test scores, and parents' academic achievement). The researcher adopted an experimental design with partial control and a posttest for the two research groups. The experiment began on 10/2/2020 and continued until 1/5/2021. After completing the experiment, he analyzed the results statistically using the T-test for two independent samples (T.test), and the results showed superiority The experimental group who studied using the metacognitive strategy over the female students of the control group who studied using the usual method in the achievement test.

The researcher concluded the following:

1 .The metacognitive strategy has proven effective and superior to the usual method in increasing and improving the achievement of third-year intermediate students in social studies.

2 .The use of the metacognitive strategy led to students' positive interaction and active participation throughout the duration of the experiment.

In light of the results reached by the researcher in this research, he recommends the following:

1 .Benefiting from the metacognitive strategy for teaching social studies and other subjects at all academic levels.

2 .Encouraging teachers to pay attention to teaching thinking in general, as a mental activity that helps transfer learning into application and practical life.

To complement the results of the current research, the researcher proposes to conduct a number of the following scientific studies and research:

1 -Conduct a similar study to determine the impact of the metacognition strategy in branches such as geography and other sciences and in other variables such as motivation, direction, inclination towards the subject, creative thinking, and critical thinking.

Keywords: metacognition , third grade , social studies.

أولاً: مشكلة البحث:

يشهد العالم تغيرات اجتماعية واقتصادية وتربوية وتحديات كبيرة تتمثل بالتسارع المتنامي في حجم المعلومات المترافقة مع ثورة هائلة في وسائل الاتصال، مما حول العالم الى قرية صغيرة تموج بفيض لأحد له من المعلومات التي يقف الإنسان حائراً أمامها لا يدري كيف يتعامل معها أو يميز الصحيح منها من غير الصحيح، فهذه التغيرات أسرع مما يمكن استيعابه وتطبيقه في المجال التربوي. (الحلاق، ٢٠١٠: ٢٧) لذا فان متطلبات الحياة المعاصرة تفرض على مدرس التاريخ والعلوم الاجتماعية أن يوفر فرصاً تساعد المتعلمين على ممارسة التفكير وتحويل المفاهيم الى وحدات ذات معنى، مما يتطلب ذلك الأخذ بالطرائق والاستراتيجيات التدريسية التي تساعد الطلبة على التفكير بعيداً عن الطرائق السائدة في المدارس حالياً التي تعتمد على الحفظ والتلقين، ولا تخاطب القدرات العقلية للمتعلمين. ووفقاً على واقع تدريس التاريخ والعلوم الاجتماعية للمرحلة المتوسطة نجد أن هناك ضعفاً في مستوى الطلبة في مادة العلوم الاجتماعية يعبر عنه المدرسون بوضوح جليّ وفي جميع المراحل التعليمية ويدرك ذلك الأهل والمشرفون والتربويون وهذا الضعف يظهر بشكل واضح في تدني التحصيل الدراسي للطلبة في مادة الاجتماعيات، وهناك أسباب كثيرة ومتداخلة لهذا الضعف ربما يعود بعضها إلى طرائق المدرسين وأساليبهم المتبعة في التدريس والتي لا تهتم

بالفهم والتفكير والتأمل، والاكتفاء بحفظ الحقائق والمفاهيم بشكل آلي دون معنى، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة العزاوي (٢٠١٢)، ودراسة عبد الكاظم (٢٠٠٥).

أن واقع الحال يشهد أن طلبتنا ليسوا أفضل حالاً من طلبة الدول المتقدمة الذين يعانون من قلة توظيفهم للقوى الفكرية التي يلمسها القائمون في فعاليات التعليم من خلال المواقف المدرسية اليومية المختلفة في الحياة، ومن هنا تبرز لنا بإلحاح الحاجة إلى تعليم التفكير ومهاراته للطلبة بطريقة استدلالية مباشرة، وهو عمل يحتاج إلى فعل وجهد لا يمكن انجازه ألا عن طريق إدخال برامج التعليم المباشر لمهارات التفكير ضمن المنهاج الدراسي. (الموسوي، ٢٠١٠: ٨)

وإذا كانت هناك سبباً لتعليم التفكير العلمي، فإن من بين هذه السبل هو الاعتماد على استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تتيح الفرص للأشخاص للتفكير العلمي، واستخدام التقنيات الحديثة لتقريب الحقائق إلى عقول الطلبة وإثارة اهتمامهم وتحفيزهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة.

(الكبيسي، ٢٠١١: ٢٣)

لذا فإن مشكلة البحث الحالي تتمثل بوجود حاجة ملحة جداً لتحسين هذه الاستراتيجيات واستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس لضعف فاعلية طرائق التدريس المستخدمة حالياً في مدارسنا في زيادة تحصيل الطلبة والتي أشارت إليها الدراسة الاستطلاعية، مما دفع الباحث الى تجريب إستراتيجية ما وراء المعرفة كاستراتيجية تعد خطوة جديدة لتطوير تدريس منهج الاجتماعيات والعلوم الاجتماعية ولتقليل كم المعلومات المقدمة للطلبة من خلال تنظيمها للمعلومات في صورة مخططات وأشكال تنظيمية تشغل حيزاً أقل في ذاكرة الطالبات وتترك مساحة اكبر لإتمام عملية تشغيل المعلومات و تخزينها واسترجاعها والاستفادة منها مما يعني اداءً أفضل، ذلك لأنها تعرض المفاهيم المجردة والرمزية في ضمن مهارات التفكير التي يستخدمها الطالب بصورة مستمرة.

ثانياً: أهمية البحث:

حينما نتأمل المجتمعات الإنسانية قديمها وحديثها نجد ان هناك توأمة بين هذه المجتمعات والعمليات التربوية، ونستخلص ان التربية قد رافقت المجتمعات في مسيرتها التاريخية، وكانت عمليات التربية متوائمة مع درجات الحضارة التي مرت بها الشعوب الإنسانية من اجل التكيف مع متطلبات الحياة وإشباع حاجاتها في أثناء مسيرتها منذ وجودها وحتى الوقت الحاضر. (الخالدة، ٢٠١٠: ٩٩)

وعلى الرغم من التطور المتسارع الذي يشهده العالم منذ بداية القرن العشرين والتقدم العلمي في شتى مناحي الحياة، الا أن الانطباع السائد في أوساط التربويين في مختلف دول العالم ان التطور في المجال التربوي لا يتناسب مع ذلك التطور في باقي مجالات المعرفة الإنسانية مما يشير الى ان هناك تراجعاً ملموساً في مستوى التعليم، مما حدا بكثير من دول العالم الى أن تدق ناقوس الخطر لتحري الأسباب ووضع الخطط الكفيلة لتجاوز هذه الظاهرة في زمن التوسع المعرفي. (ابو جادو، ٢٠٠٠: ١٥)

ومن المعلوم أن التعليم متى ما تمكن من تلبية احتياجات التنمية الشاملة، فإنه يواجه الكثير من التحديات لتخريج نوعية جديدة من المتعلمين القادرين على معرفة أنفسهم وفهم الآخرين، وعلى مواجهة متطلبات العصر والمستقبل دون ان ينفصلوا عن جذورهم ومن دون ان يشعروا بالتمزق بين العولمة والبحث عن الجذور والانتماءات، اذ لم يعد هدف العملية التعليمية قاصراً على تزويد الطلبة بالمعارف والحقائق بل تعداها الى الاهتمام بعمليات التفكير ومهاراته المختلفة التي يكتسبها الطالب من خلال المناهج المختلفة.. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠: ١٣)

ومما لاشك فيه أن المناهج تعد إحدى المكونات الأساسية للنظام التربوي، وأهم الوسائل فاعلية في تحقيق أغراضه التربوية داخل المجتمع، ولكون التربية عملية إنسانية اجتماعية ثقافية تشغل في بيئة مجتمع من المجتمعات البشرية، فإنه من الضروري ان يكون بين التربية وبيئتها علاقة صدق وانتماء، تنعكس على هندسة العملية التربوية ومحدداتها من حيث الفلسفة والأهداف والطرائق والأساليب والأدوات والسياسات التربوية وغير ذلك من محددات. (الحوالدة، ٢٠٠٧: ١١) ومن ملاحظة المناهج الحالية التي تبين أنها تقدم المعلومات بأسلوب التلقين أكثر من اعتمادها في ذلك على تدريب الطلبة على أساليب التفكير السليم، الأمر الذي يؤدي الى تكوين اتجاهات غير سليمة. (اللقاني وآخرون، ١٩٩٠: ٣٩)

لذا فإن المناهج الدراسية بحاجة الى تطوير لتواكب تطورات العصر، بحسب ما يراه "الهادي ٢٠١٢"، وهناك كثير من الأسباب التي تدعو الى تطوير المنهج أهمها: (قصور المناهج الحالية عن تلبية حاجات الطلبة واهتماماتهم أو حاجات المجتمع وأهدافه بسبب التغير الذي يطرأ على الطالب وبيئته ومجتمعه، والتغير المستمر والمتلاحق في جميع جوانب الحياة وتزايد المعارف والعلوم، مما نتج عنه ظهور مشكلات جديدة تتطلب حلولاً غير تقليدية، أو ظهور ميول واتجاهات وحاجات للفرد والمجتمع تتطلب البحث عن أساليب جديدة معها لمسايرة التطور المعرفي والتكنولوجي الحادث في جميع بلدان العالم خشية التخلف عن ركب الحضارة وتلبية البواعث المختلفة المتمثلة في التنبؤ باحتياجات المجتمع وحاجات أفراد وسبل الوفاء بها). (الهادي، ٢٠١٢: ٣٣٢)

وتعد طرائق التدريس مكوناً أساسياً من مكونات المنهج الدراسي الذي يشمل الأهداف التربوية والمحتوى والأنشطة التربوية والتقويم. لذا جاء الاهتمام بعملية التدريس والتخطيط لها بوصفها المدخل الأساسي لتحقيق أهداف المنهج من خلال توظيف محتواه وأنشطته المتعددة، وتساعد الطلبة على اكتساب الخبرات التي عن طريقها يتعلمون ويعتدل سلوكهم واتجاهاتهم، ولهذا يعد المنهج وطرائق التدريس جزءان متداخلان مترابطان غير قابلين للانفصال. (زاير وداخل، ٢٠١٣: ١٣٨)

ومما لاشك فيه ان التدريس الجيد هو التدريس الذي يحرر الطالب من الاعتماد كلياً على المدرس، وكذلك ينمي لديه روح المبادرة والاستقلال في التفكير، وفي أسلوب العمل والاعتماد على النفس وثقة الطلبة بأنفسهم في أمكانية مجابهة المشكلات التي تواجههم والعمل على حلها بطريقة التفكير العلمي. (عبد الرحمن والصافي، ٢٠٠٧: ١٧)

ويرى المتخصصون في التربية أن التدريس علم وفن، فهو علم لأن له أصوله ومبادئه ونظرياته التي ينبغي أن يدرسها كل من يريد أن يقوم بالتدريس على أساس علمي سليم، وهو فن لأن له مهارات أدائية، وهذه لابد أن يكتسبها الممارس قبل مزاولة التدريس. (عبد الحليم وآخرون، ٢٠٠٩: ١٩١)

ويعد دور المدرس كبيراً وحيوياً في العملية التربوية والتعليمية، ويجب أن يبتعد عن الدور التقليدي الإلقائي، وأن لا يكون وعاء للمعلومات بل أن دوره هو توجيه الطلبة عند الحاجة دون التدخل الكبير، وعليه فأن دوره الأساسي يكمن في التخطيط لتوجيه الطلبة ومساعدتهم على إعادة اكتشاف حقائق العلم. (العفون، ٢٠١٢: ٣١)

والتاريخ بوصفه أحد فروع الدراسات الاجتماعية يأخذ مكانة بارزة بين المقررات الدراسية ويستمد تلك المكانة من طبيعته وأهميته للمجتمعات الإنسانية ودراسة الأحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على هذه المجتمعات ومتابعة التغيرات بالتحليل والتفسير للوقوف على أسبابها والنتائج المترتبة عليها. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٢٦)

ومما لاشك فيه أن دراسة العلوم الاجتماعية والإنسانية ليس مجرد سرد للأحداث والوقائع التاريخية، أو أنه فرع من فروع التحصيل يدرس لذاته، لكنه نوع من أنواع المعرفة يفيد الناس في حياتهم ويرتقي بأخلاقهم وقيمهم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعلمية، ويعينهم على فهم الكثير من قضاياهم المعاصرة والتنبؤ بالمستقبل وينمي مهارات التفكير لديهم ويقوي الانتماء للأمة والمحافظة على شخصيتها وتعزيز قدرتها على البقاء. (ابو دية، ٢٠١١: ٢٠)

ويرى "السكران ٢٠٠٠" أن عملية تدريس التاريخ أو الجغرافية هي عملية اجتماعية تطبيقية تتنوع في صيغها ومبادئها ونظرياتها من موقف إلى آخر، ويتوقف تنفيذ طرائق تدريس التاريخ ونجاحها على المدرس باعتباره المسؤول عن تحقيق الأهداف المرجوة. (السكران، ٢٠٠٠: ٥)

وهذا يتطلب استخدام طرائق تدريس حديثة لتدريس التاريخ غير طرائق التدريس القديمة التي تركز على الحفظ والاستظهار وإهمال التطبيق لأن العبرة من دراسة التاريخ ليس بمقدار ما يحفظه الطلبة من وقائع وأسماء وتواريخ وإنما الأثر الذي تتركه هذه الدراسة في أنفسهم، وما تتركه فيهم من اتجاهات وقيم إنسانية واجتماعية سليمة. (الطيبي، ٢٠٠٢: ١٥)

لقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين اهتماماً كبيراً بالاستراتيجيات المعرفية والاجتماعية والإنسانية على حساب الاستراتيجيات السلوكية التي كانت سائدة في الميدان التربوي، ويعود ذلك إلى زيادة الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية الحصول على المعرفة وتحليلها تحليلًا عقلياً، وليس حفظها دون فهمها، وجاءت هذه الاستراتيجيات كركّذ فعل على الطرائق التقليدية التي أهملت دور الطالب ومشاركته، ونظرت إلى المدرس على أنه هو محور العملية التعليمية والتعلمية، في حين أن الطالب هو محور العملية التعليمية وله الدور الأكبر والفاعل في هذه العملية التربوية. (الجعفر، ٢٠١٣: ٢٠٨)

وهذا ما أكده "عبد الرحمن والصابي ٢٠٠٧" من أنه "كانت الطريقة السائدة في التعليم قديماً تعتمد على التلقين المستند إلى الحفظ الآلي، إذ كان المتعلم يقرأ بصوت عالٍ أمام المدرس كل ما حفظه فإذا رأى المدرس إن المتعلم قد أتقن الحفظ فإنه يكلف آخر. ثم بدأت الفلسفات الإنسانية المطروحة المتباينة تقترح طرائق التدريس التي تتسجم ونظرتها للإنسان، مما أدى إلى ظهور طرائق تدريسية متعددة". (عبد الرحمن والصابي، ٢٠٠٧: ١٩٣)

إن الطرائق التدريسية الفاعلة لا بد أن تتضمن معايير معينة لبيان مدى الفاعلية المتوقعة لتلك الطرائق إذ ينبغي النظر بعناية إلى أهداف الطرائق التدريسية عند إعداد خطة الدرس الخاص بالمدرس، كإشراك الطلبة في التفكير والتأمل في مجال المحتوى بالتحليل والتركيب وتقييم المعلومات، فضلاً عن إشراكهم في مهام تطبيق المادة التي تتضمنها تلك الطرائق بما يؤدي إلى زيادة فرص نجاحها، ومن ثم المساعدة في فهم الطلبة الموضوعات المقدمة بتزويدهم بخبرات التعلم من خلال أساليب غير مألوفة لحل للمشكلات وإعدادهم للحياة خارج المدرسة (Burden, P. & Byrd, D, 2011: 5)

لذا يرى الباحث أن الأنظمة التعليمية مدعوة لتنمية الشخصية المتكاملة لجميع الطلبة من دون استثناء حتى تمكنهم من تحقيق تعلمهم الذاتي مدى الحياة، ولا يأتي ذلك إلا من خلال استخدام استراتيجيات حديثة تتماشى وعصر التوسع التكنولوجي والمعرفي.

ويعد التفكير من العمليات العقلية العليا التي يمارسها الطالب ليسعى للتغلب على المشكلات الحياتية المتعددة التي تواجهه في حياته اليومية، ومع التطور الحديث في جميع المجالات أصبح ينظر إلى أهمية الفرد من خلال قدرته على ممارسة العمليات المعرفية المنظمة، إذ إن الفرد الناجح فعليا في مجاله هو ذلك الفرد القادر على استخدام وتوظيف عملياته الذهنية بشكل أسرع وأفضل من غيره، فهو فرد خبير في مجاله أياً كان، قادرٌ على التحليل والإبداع والتصور الذهني وغيرها من العمليات العقلية العليا لحل أي مشكلة تواجهه في حياته ومجال عمله. (الخياط، ٢٠١١: ٧) وينظر إلى التفكير على أنه عملية معرفية معقدة تتضمن معالجة المعلومات وتقوم على استخدام الرموز والتصورات واللغة والمفاهيم بهدف الوصول إلى نتائج معينة، وتتبع أهميته في كونه من الأهداف الرئيسة التي تسعى العملية التعليمية التعليمية إلى تحقيقها لدى المتعلمين". (الزغلول، ٢٠٠٤: ٨٧)

ولما للتفكير من أهمية كبرى تحرص المؤسسات التربوية الواعية والملتزمة على إعداد البرامج الدراسية الفعالة الهادفة لتدريب طلبتها على التفكير بمختلف أنواعه، وتدريبهم على مهاراته، ويعد ذلك من أبرز الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، لذلك فهي تسخر كل طاقاتها ليصبح الطلبة المنتسبون إليها قادرين على التعامل الواعي مع الظروف المتغيرة التي تحيط بهم. والحاجة تبدو ماسة والأمر أكثر إلحاحاً في عالمنا العربي للاعتناء بالتفكير لتأخذ الأمة العربية الموقع الذي تستحق في عصر العولمة وذلك يحتاج إلى تضافر الجهود بالبحث والتأليف والتدريب والتأهيل. (العتوم، ٢٠١٢: ١)

ويستدل من ذلك أن للتفكير علاقة وثيقة بأركان العملية التعليمية لاسيما الموضوع الدراسي فهما وجهان لعملة واحدة لا يمكن الاستغناء عن احدهما ولا يمكن الاهتمام بجانب دون جانب آخر، إذ يذكر "جروان ١٩٩٩" إن "التفكير مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس طبيعة الدماغ البشري المعقد" (جروان، ١٩٩٩: ٣٣)

وتعد فكرة طرائق تدريس التفكير من الأفكار الجديدة في التدريس، وتتضمن أسسا وخططاً واستراتيجيات تعليمية من أجل إنجاز عمليات عقلية عليا. وتقدم طرائق تدريس التفكير للطلبة على شكل خطوات عامة بهدف إنجاز عمليات معرفية محددة، وقد حصلت هذه الفكرة على دفعة قوية بسبب التأيد الكبير لنتائج الأبحاث لها، إذ أسهمت طرائق التدريس في بعض أنواع التفكير في تغيير كبير لأداء الطلبة خصوصاً في مجالات فهم القراءة واستيعابها واتخاذ القرارات وحل المشكلات والكتابة، فضلاً عن أنواع أخرى. (الحيلة، ٢٠٠٩: ١١٢)

إن تعليم عمليات التفكير ومهاراته يعطي الطلبة إحساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره وينمو لديه شعور بالثقة بالنفس يرافقه إنجاز في التحصيل المدرسي وفي الحياة العملية، وهذا يعني تحقيق الأهداف التعليمية، كما أن تعليم التفكير يفيد المدرس أيضاً فهو يرفع من درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفية. (ملحم، ٢٠٠٦: ٢٤٥)

وتستخدم استراتيجيات تعليم التفكير من قبل المدرسين من أجل تحسين فهم الطلبة والتعلم بهدف تحقيق الاستخدام الفاعل للمعلومات والمعرفة المتوفرة، ومساعدة الطلبة على ممارسة الضبط الذاتي خلال عمليات التفكير. (العتوم وآخرون، ٢٠١١: ٤٩)

ويرى الباحث أن التفكير ومهاراته المختلفة أمرٌ ضروريٌّ في جميع نواحي الحياة، مما يتطلب منا إعداد المواقف التعليمية والتنوع في الطرائق التدريسية التي تشجع المتعلمين وتحفزهم على التفكير، لذا ينبغي أن يكون ضمن صدارة أهدافنا التربوية تنمية التفكير وتطويره حتى يصبح التفكير وتنميته سلوكاً عاماً في طرائق تدريسنا ولدى طلبتنا، مما يكون له انعكاساً في جميع مناحي حياتنا اليومية.

وتعد إستراتيجية ما وراء المعرفة مطلباً ضرورياً وأساسياً، لأنها تساعد الطلبة على تحقيق النجاح والتعامل مع المواقف الجديدة وتجعل الطلبة مفكرين ومتعلمين مدى الحياة مما يحقق الى زيادة في تحصيلهم الدراسي ويزيدون الاحتفاظ بالتعلم (ابو عليا والوهر، ٢٠٠١: ١).

أن التفكير ما وراء المعرفي يتضمن مجموعة من العناصر التي تشكل بنية هذا المفهوم، والمتمثلة في عملية وعي او معرفة الفرد لما يقوم به من عمليات معرفية او ذهنية، وتشمل هذه العمليات على التخطيط للمهمة التي يرغب المتعلم القيام بها، ومن ثم مراقبة تنفيذ وتعديل العمليات في أثناء العمل لإتمام هذه المهمة بالاتجاه الصحيح المرغوب (ابو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٣٤٧).

وقد أكد ذلك الكثير من الدراسات والبحوث التي دعمت أهمية ما وراء المعرفة فيما يخص النمو المعرفي والتعلم الأكاديمي بصفة عامة، إذ يمكن زيادة فاعلية المتعلم بجعله أكثر معرفة بما وراء المعرفة ويتم ذلك

مباشرة بتدريس الطلبة فاعلية الاستراتيجيات المعرفية، ومناقشة الجوانب والدافعية للأنشطة المعرفية كالتفكير، ويذكر وونجرد أن تحسين ما وراء المعرفة لدى المتعلمين يسهم في:

- تحقيق استقلالية التعلم مما يفيد مسؤولية التعلم من المدرسين الى التلاميذ أنفسهم.
- تزويدهم باستبصارات ذاتية عن تفكيرهم. (رشوان، ٢٠٠٦: ٣٣).

ويعد التحصيل الدراسي من أهم المشكلات التي يوليها العاملون في ميدان التربية والتعليم وعلم النفس اهتماماً كبيراً، كما يهتم بها الآباء والأمهات على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدراً كبيراً من الاهتمام بالتحصيل الدراسي والنجاح فيه، لذلك نجد الأسرة والمؤسسات التعليمية يعملون سوياً للوصول بعملية التحصيل الدراسي الى أقصى حد ممكن حتى يمكن كل طالب من اجتياز مراحل التعليم المختلفة. (علام، ٢٠٠٠: ٣٠٥)

ومما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث بما يأتي:

- ١- أهمية مادة العلوم الاجتماعية بالنسبة لطلبة الثالث المتوسط، إذ أن محتوياته تعطى لهم فقط في هذا الصف، وهذا يتيح لهم التعرف على الثقافات الأخرى دون الاقتصار على الثقافة العربية.
- ٢- أهمية المرحلة المتوسطة بصورة عامة والصف الثالث المتوسط بصورة خاصة ففي هذه المرحلة يستعد الطالب الى مرحلة الثانوية ويعيش وضع يجمع بين المراهقة والنضوج.
- ٣- حاجة المدارس الماسة في الوقت الحاضر وفي المراحل الدراسية كافة الى استخدام الطرائق والاستراتيجيات الحديثة التي تساعد على رفع مستوى التحصيل لاسيما وأن المنهج الحديث يؤكد على استخدام الطرائق التدريسية غير التقليدية والتي هدفها بناء شخصية الطالب بصورة متكاملة.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة ابعاد إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الاجتماعيات.

وللتثبت من هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا مادة الاجتماعيات وفق إستراتيجية ما وراء المعرفة وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة اللذين درسوا مادة الاجتماعيات بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي))

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١- عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنين في قضاء الدبس بمحافظة كركوك.

٢- الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الثالث المتوسط

٣- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠ - ٢٠٢١.

خامساً: تحديد المصطلحات :

سيتم تعريف المصطلحات التي وردت في عنوان البحث وتشمل:

(ابعاد، إستراتيجية ما وراء المعرفة، التحصيل، الاجتماعيات، الصف الثالث المتوسط).

١- الابعاد (the second)

عرفها:

- (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣) بأنها: "مدى الأثر المرغوب الذي تحدثه المعالجة التجريبية بعدها متغيراً

مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة". (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٢٣٠)

- التعريف الإجرائي: هو قدرة المتغير المستقل على تحسين مستوى أداء 'gfm' الصف الثالث المتوسط

في الجانب التحصيلي مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

١- استراتيجيه ما وراء المعرفة: Meatacognitive Strategy

عرفها:

- (أبو رياش، ٢٠٠٧): هي وعي المتعلم بالمهارات والاستراتيجيات الخاصة التي يستعملها في التعلم

والتحكم فيه وتعديل مساره في الاتجاه الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف، وهي وعي المتعلم بنمط تفكيره عند

القيام بمهام محددة ومن ثم استخدام تلك الدراية في التحكم بما يقوم به من عمل (أبو رياش، ٢٠٠٧:

٣٨).

- يعرف الباحث الإستراتيجية إجرائياً:

" بأنها الخطط والأساليب التي استعملها الباحث مع الطلبة (المجموعة التجريبية) عينة البحث بهدف

أعانتهم على تحقيق عمليات التحكم العليا " .

٢- التحصيل Achievement

عرفه:

- "الخالدي ٢٠٠٨" بأنه: "هو نشاط عقلي معرفي للطلاب ويستدل عليه من مجموع الدرجات التي

يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة". (الخالدي، ٢٠٠٨: ٩٢)

- ويعرفه الباحث نظرياً بأنه: مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة

مروره بخبرات ومواقف معينة.

- التعريف الإجرائي: مقدار ما يحصل عليه للطلبة (عينة البحث) من درجات في الاختبار التحصيلي

الذي يعده الباحث لأغراض البحث الحالي.

٣- الصف الثالث المتوسط: هو الصف الاخير من المرحلة المتوسطة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات،

وظيفتها الإعداد للمرحلة الاعدادية (جمهورية العراق، ١٩٧٧: ٤).

٤- الدراسات الاجتماعية

عرفها:

- (السخاوي، ١٩٨٦) العلوم التي تتطرق في الاحوال الاجتماعية والسياسة لكل مجتمع فيه عن وقائع الزمان من حيث التعيين والتوقيت بل عما كان في العالم ومسائله أحوالهم المفصلة للجزئيات تحت دائرة الأحوال العارضة الموجودة للإنسان وفي الزمان. (السخاوي، ١٩٨٦: ١٩)
- ويعرفه الباحث نظرياً: بأنها تلك العلوم التي تتناول المتغيرات الاجتماعية والانسانية والسياسية لكل مجتمع ، لكنها لا تقف عند تسجيل هذه الأحداث بل يفسر التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات والحضارات المختلفة ويربط بينها وبين الحاضر من أجل إعداد الفرد للمستقبل.
- التعريف الإجرائي: المحتوى المعرفي المتضمن في الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الاجتماعيات خلال مدة التجربة المقرر تدريسه من وزارة التربية.

الفصل الثاني:

جوانب نظرية ودراسات سابقة.

أولاً // جوانب نظرية:

• المنظور المعرفي:

على مدى السنوات الماضية، نشأت مدرسة أطلق عليها مدرسة علم النفس المعرفي هدفها تطوير مهارات الطلبة الأكاديمية والتفكيرية من المستوى البسيط الى مستوى الشخص الأكثر خبرة ومن الواضح ان الأمر يحتاج إلى نضوج ووقت كي يتم هذا الانتقال وإحدى الطرائق لتحقيق ذلك هي تعليم الطلبة كيفية التفكير في التفكير وكيفية عمل خطط لتعلم المعلومات الجديدة بطريقة أكثر كفاءة، والهدف الثاني والرئيس لتطبيق علم النفس المعرفي هو توفير خبرات وممارسات مناسبة والتي من خلالها يبني الطلبة التعلم والتعليم بأنفسهم - التعلم الذاتي وان الطلبة سوف يتحتم عليهم أن يصلوا إلى المعرفة وان يعرفوا كيف ينظمونها وان تكون لديهم الدافعية لتعلمها، لان علم المعرفة هو علم يهتم بدراسة بنية العمليات العقلية الذكية وأنشطة التفكير والمعالجة المطلوبة في الإدراك والتذكر وحل المشكلات واليات أجراء هذه العمليات وتنفيذها، إذ يشكل مصطلح المعرفة جميع العمليات العليا لذلك فقد عرف علم النفس المعرفي بأنه: جميع العمليات التي من خلالها يتم نقل المدخلات الحسية وتحويلها واختصارها وتوضيحها وتخزينها واستيعابها واستعمالها عند الحاجة (أبو رياش، ٢٠٠٧: ٥٧).

أن هذا التعريف يشير إلى جميع العمليات العقلية التي يمارسها الفرد عندما يستقبل المعلومات ويعالجها ويرمزها ويخزنها ويسترجعها عند الحاجة لها، فان علم النفس المعرفي يتعامل مع عمليات حصول الفرد على تلك المعلومات وكيفية تحويلها إلى معرفة (الزغلول، ٢٠٠٣: ١٧).

إستراتيجية ما وراء المعرفة:

* نشأة مفهوم ما وراء المعرفة:

ظهر مفهوم ما وراء المعرفة ودخل مجال علم النفس المعرفي على يد " جون فلافل " في منتصف السبعينات ويعد التفكير ما وراء المعرفي من أكثر موضوعات علم النفس حداثة مع انه فكره ليست جديدة،

فقد أشار كل من (جيمس James، وديوي Dewey) إلى العمليات ما وراء المعرفة في عبارات كالتأمل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلم (العتوم، ٢٠٠٤: ٢٠٧).

يتضح أن ما وراء المعرفة من أهم المحدثات التربوية التي ظهرت على الساحة التربوية لما لها من أهمية في عملية التعليم والتعلم، وتساعد المعلمين في تعليم الطلبة كيف يكونوا أكثر وعياً بعمليات ومنتجات التعلم بالإضافة إلى كيف يمكن أن ينظموا تلك العمليات لأحداث تعلم أفضل كما تلعب دوراً هاماً وحساساً في التعليم والتعلم الناجح وأحداثه. أنماط ما وراء المعرفة:

وهناك اتفاق عام بين علماء النفس المعرفي على أن ما وراء المعرفة تنقسم على بنيتين أكثر عمومية هما: معرفة ما وراء المعرفة وتتضمن الأولى (المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية والمعرفة الشرطية) والبنية الثانية تتمثل فيما يطلق عليه ضبط وتنظيم ما وراء المعرفة أو ما يسمى بمهارات ما وراء المعرفة (كالتخطيط والمراقبة والتقييم) (Paris and Winograd, 1999:15).

• معرفة ما وراء المعرفة:

١- المعرفة التقريرية: تشير إلى الوعي بالمهارات والاستراتيجيات التي تلزم لإنجاز المهمة المراد القيام بها، أي إلى المعرفة عن الأشياء وتظهر هذه المعرفة عندما يكون لدى الفرد هدفاً بسيطاً يهدف منه الوصول إلى معلومات سريعة يمكن التمثيل عليها بقراءة الصحف المحلية).

٢- المعرفة الإجرائية: هي تلك المعرفة المتعلقة بالإجراءات المتباعدة والمتسلسلة التي تتبع لإنجاز مهمة ما.

٣- المعرفة الشرطية: هي استعمال إستراتيجية معينة دون غيرها للعمل على إنجاز مهمة ما (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٣٥٠-٣٥١).

• مهارات ما وراء المعرفة:

١- التخطيط: ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل التعلم، وتشير إلى الأنشطة المتعمدة التي تنظم كافة عمليات التعلم، وتشمل:-

- تحديد الهدف، أو الشعور بوجود مشكلة، وتحديد طبيعتها.

- اختيار إستراتيجية تنفيذ الحل.

- ترتيب تسلسل خطوات التنفيذ.

- تحديد الصعوبات والأخطاء المحتملة.

- تحديد الوقت اللازم للتعلم

- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها، أو المتوقعة.

المراقبة: وتعني وعي الفرد لما يستخدمه من استراتيجيات للتعلم أو حل للمشكلة وقدرته على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء. وتشير إلى الأنشطة التي تسهل التقدم في عملية التعلم

على سبيل المثال، التلميذ يمكن أن يسأل نفسه كالتالي: " ما المسار الصحيح للتعلم ؟ الخ. هذه بعض النشاطات المراقبة التي يمكن أن تظهر أثناء القيام بأنشطة التعلم، وتشمل:

- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.
- الحفاظ على تسلسل الخطوات.
- معرفة متى يتحقق كل هدف فرعي.
- تحديد معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.
- اكتشاف الصعوبات والأخطاء.
- معرفة كيفية التغلب على العقبات، والتخلص من الأخطاء.
- **التقويم:** وتعني القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم أو حل المشكلة، وتشير إلى تقييم الفرد لعمليات تعلمه وتتضمن تقويم تقدمه في أنشطة التعلم، ومهارة التقويم يمكن ان تساعد التلاميذ على تنمية مجموعة من المهارات والاستراتيجيات الضرورية التي يمكن أن تعينهم في عملية التعلم وتحسينه، وتشمل
- تقويم مدى تحقيق الهدف.
- الحكم على دقة النتائج وكفائيتها.
- تقويم مدى ملائمة الأساليب التي استخدمها.
- تقويم كيفية التغلب على الصعوبات والأخطاء.
- تقويم فاعلية الخطة والإستراتيجية المستخدمة وكيفية تنفيذها (سعادة، ٢٠٠٣: ٨٢-٨٤).
- * **أهمية استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة:**

ان النظام التعليمي القائم حالياً يعتمد على جعل التلاميذ مخازن تعباً فيها المعلومات عن طريق التلقين والحفظ عن ظهر قلب وبالتالي إلغاء ملكة العقل ناهيك عن كون المعلومة مكررة وغير متجددة وهذا يجعل كثيراً من التلاميذ يتعلم ويحفظ بعض الحقائق التي يقدمها لهم المعلم والمدرسة، لكنه لا يستطيع التعامل مع ما هو غير متوقع خصوصاً بعد تخرجه وتركه المدرسة، لأنه تعود على الغير في الحصول على المعلومة بينما كان من المفترض أن يساعده التعليم على أسلوب التفكير الذاتي، والقدرة على كسب المهارات غير المرتبطة بمعرفة معينة وهذا هو ما يسمى " ما وراء المعرفة " فاستخدام الطلبة لإستراتيجية ما وراء المعرفة يزيد من وعيهم بما يدرسونه في الموقف التعليمي " وعي بالمهمة " وبكيفية تعلمهم على النحو الأمثل " وعي بالإستراتيجية " والى أي مدى تم تعلمهم " وعي بالأداء " (قطامي، ٢٠٠٥: ١٨٣).

وتساعد إستراتيجية ما وراء المعرفة التلاميذ في أن:-

- ١- يصبحوا أكثر كفاءة في التعلم.
- ٢- يكونوا على وعي بتفكيرهم.
- ٣- يربط التلميذ بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة.

٤- يقوموا بنمذجة تفكيرهم للآخرين وإيضاحه.

٥- تنمية أنماط التفكير الأخرى كالتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

ثانياً // دراسات سابقة:

١- دراسة موسى (٢٠٠١)

رمت هذه الدراسة تنمية أنماط الفهم القرائي وتنمية وعيهم بما وراء المعرفة وقدرتهم على إنتاج الأسئلة، وقد حددت مشكلة هذه الدراسة من خلال التساؤلات الآتية: ما ابعاد إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين الوعي بما وراء المعرفة لدى عينة البحث ؟ وكذلك ما اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين القدرة على إنتاج الأسئلة لدى عينة البحث ؟ وللإجابة عن السؤالين السابقين وغيرهما من الأسئلة التي تحدتت بها مشكلة الدراسة، أعد اختيار أنماط الفهم القرائي يشمل: النمط الحرفي (خمس مهارات) النمط التفسيري (تسع مهارات) النمط النقدي (خمس مهارات) واستبانته الوعي بما وراء المعرفة تشمل مجالين: المعرفة حول المعرفة (التصريحية) وتنظيم المعرفة يتضمن: التخطيط وغزارة المعلومات والمراقبة الذاتية وتقييم التعلم، وتعديل التعلم، كما أعد اختيار إنتاج الأسئلة، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذة في المجموعة التجريبية و(٣٨) تلميذة في المجموعة الضابطة.

وقد أسفرت النتائج عن استعمال إستراتيجية ما وراء المعرفة وفر لتلميذات المرحلة الإعدادية الوعي والانتباه ومراقبة النشاط العقلي في أثناء القراءة، كما وفر القدرة على التخطيط والمراجعة والتقييم وتعديل خطة التعلم إذا لزم الأمر.

- كذلك أظهرت الدراسة فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين القدرة على معالجة المعلومات المقروءة، مما يدل على فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية أنماط الفهم القرائي العليا (الاستيعابي والتطبيقي والنقدي) (موسى، ٢٠٠١).

- سمير عطية عريان (٢٠٠٣)

- رمت دراسة (عريان، ٢٠٠٣) تدريب عدد من الطلبة على استخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة عن طريق مادة الفلسفة المقررة لديهم، وكذلك دراسة فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تحصيل الطلبة وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير التأملية والفلسفي.

- وقد تكونت عينة البحث من طلبة الصف الأول الثانوي، أما أدوات البحث فقد استخدم الباحث الاختبار التأملية بوساطة بناء اختبار تحصيلي، وكذلك بناء مقياس الاتجاه نحو التفكير التأملية الفلسفي.

- وقد قسم الباحث العينة على مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية وقدم لهم اختباراً قليلاً وبعدياً، وقد أظهرت نتائج البحث أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة لطلبة الصف الأول الثانوي قد حقق كثيراً من الأهداف التعليمية فيما يخص التحصيل الدراسي. تطبيق مقياس الاتجاه نحو التفكير التأملية الفلسفي على كل من المجموعة الضابطة والتجريبية ان هناك فروقاً دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية (عريان، ٣٠٠٣).

- ثالثاً // الموازنة بين الدراسات السابقة:
- يرى الباحث الموازنة بين الدراسات السابقة منها دراسة موسى ودراسة عريان في عدد من جوانبها والجدول (١) يشير إلى ذلك.
- الفصل الثالث
- منهج البحث وإجراءاته
- أولاً: منهج البحث: اتبعه الباحث المنهج التجريبي في البحث الحالي واختارت تصميماً تجريبياً يعرف بتصميم الضبط الجزئي ذي الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة كما موضح في الشكل (١)

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	إستراتيجية ما وراء المعرفة	التحصيل	الاختبار التحصيل البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

- ثانياً: مجتمع البحث وعينته
- مجتمع البحث: شمل البحث الحالي طلاب المدارس الثانوية والإعدادية النهارية الحكومية في مركز قضاء الدبس التابع للمديرية العامة لتربية كركوك، كما موضح في الجدول (٢)
- جدول (٢) أسماء المدارس الثانوية والمتوسطة للبنين في قضاء الدبس محافظة كركوك (مجتمع البحث)

ت	اسم المدرسة	موقعها	عدد الطلاب
١	ثانوية النضال للبنين	مركز قضاء الدبس	٨٢
٢	إعدادية الوثبة للبنين	مركز قضاء الدبس	٦٠
٣	متوسطة الجواهري للبنين	مركز قضاء الدبس	٨٥
٤	ثانوية علي الوردي المسائية	مركز قضاء الدبس	١١١

- عينة البحث: اختار الباحث قصدياً ثانوية علي الوردي المسائية لتكون ممثلة لعينة البحث، وقد اختيرت بطريقة السحب العشوائي الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عدد طالباتها (٤٢) والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة والبالغ عدد طالباتها (٤٣) وقد كافأ الباحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، درجات مادة الاجتماعيات للعام الدراسي السابق، درجات اختبار الذكاء، التحصيل الدراسي للأبوين).

- أعداد الخطط التدريسية: أن أعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات نجاح عملية التدريس، لذا أعد الباحث خططاً تدريسية لموضوعات الاجتماعيات التي ستدرس في التجربة في ضوء محتوى المادة والأهداف السلوكية المصوغة، وعلى وفق (ما وراء المعرفة) بالنسبة لطلاب المجموعة التجريبية، والطريقة الاعتيادية بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة، إذ أصبح عدد الخطط التدريسية (٥٤) خطة وبواقع (٢٧)

خطة للمجموعة التجريبية و (٢٧) خطة للمجموعة الضابطة، وقد عرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاجتماعيات وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية.

- أعداد الاختبار: للتثبت من فاعلية ما وراء المعرفة في التحصيل أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس المتغير التابع مكوناً من (٥٠) فقرة، وقد حرص الباحث أن يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد لأنه يقيس المستوى المعرفي لدى المتعلمين كتذكر المعلومات واستيعاب المفاهيم وتطبيقها في مواقف جديدة، كما أنها مشوقة وأكثر الاختبارات استعمالاً في الدراسة الثموسطة وسهلة التصحيح وبعيدة عن ذاتية المصحح، كما أنها أكثر صدقاً وثباتاً.

- صدق الاختبار: تم التأكد من الصدق الخارجي للاختبار وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الاجتماعيات، وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية، وللتحقق من صدق المحتوى أعد الباحث جدول مواصفات (٣) لذا أعد الباحث جدول مواصفات لمحتوى المادة المقررة في التجربة والأهداف السلوكية، والمستويات المعرفية (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم. وقد حسب الباحث نسبة أهمية الأهداف السلوكية بحساب النسبة المئوية للأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الأربعة الأولى لتصنيف بلوم للمجال المعرفي على أعداد الأهداف السلوكية الكلية.

- أما نسبة أهمية محتوى كل فصل فقد حسبها باعتماد عدد الأهداف لكل فصل ومجموع الأهداف الكلي للفصول المقررة ضمن التجربة.

- وحدد عدد الفقرات لكل خلية بإيجاد حاصل ضرب (النسبة المئوية للهدف السلوكي × النسبة المئوية للمحتوى × عدد الفقرات الكلية للاختبار) كما موضح في الجدول (٣)

جدول (٣) الخريطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي

مجموع الأسئلة	الأهداف السلوكية				نسبة أهمية المحتوى	عدد الأهداف	الأبواب	ت
	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة				
	٩% -	١٩% -	٣١% -	٤١% -				
١٢ -	١ -	٢ -	٤ -	٥ -	٢٤% -	٢٥ -	الأول	١
١٠ -	١ -	٢ -	٣ -	٤ -	١٨% -	١٨ -	الثاني	٢
٢٨ -	٢ -	٥ -	٩ -	١٢ -	٥٨% -	٦٠ -	الثالث	٣
٥٠ -	٤ -	٩ -	١٦ -	٢١ -	١٠٠% -	١٠٣ -	المجموع	٤

- وقد حسب الباحث نسبة أهمية محتوى الفصول، وأهمية مستويات الأهداف السلوكية وعدد فقرات الاختبار في الخريطة الاختبارية كما يأتي:

١- نسبة أهمية مستويات الأهداف السلوكية = (عدد الأهداف السلوكية للمستوى الواحد / عدد الأهداف السلوكية الكلي) × ١٠٠.

٢- نسبة أهمية محتوى الفصول = (عدد أهداف الفصل الواحد / عدد الأهداف الكلية للفصول) × ١٠٠.

- ٣- عدد فقرات لكل مستوى = نسبة أهمية المحتوى × نسبة أهمية مستوى الهدف السلوكي × عدد الفقرات الكلي.

- تصحيح الاختبار: صحح الباحث الاختبار في ضوء الإجابة النموذجية التي أعدها لجميع فقرات الاختبار ومعايير التصحيح التي أعدها لهذا الغرض، آذ أعطى درجتين للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخاطئة، أما الفقرات المتروكة والتي تحمل أكثر من بديل فتعامل معاملة الفقرات الخاطئة، آذ تراوحت القوة التمييزية للفقرات الموضوعية بين (٠,٣٧) و(٠,٦٧) أما فاعلية البدائل فتراوحت بين (٠,١١) و (٠,٣٠) وبلغ معامل الثبات (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد جدًا.

- نططبق التجربة: تم تطبيق التجربة على عينة البحث (المجموعة التجريبية والضابطة من ٢٠٢٠/١٠/١٥ ولغاية ٢٠٢١/١/٥ وبواقع (٥٤) خطة تدريسية للفصل الدراسي الأول، تم من خلالها تدريس الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسيه لطلبة الصف الثالث المتوسط، وقد طبق الاختبار على المجموعتين في يوم ٢٠٢١/١/٥.

- الوسائل الإحصائية: استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث.

الفصل الرابع :

نتائج البحث

١- عرض النتيجة:

باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح وجود فرق معنوية ما بين المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية ما وراء المعرفة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغت القيمة الجدولية (٣,٢٤٨) وهي اكبر من القيمة التائية المحسوبة والتي بلغت (١,٩٩) وكما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	٧٢,٨	٧٩,٢	٨,٩	٨٣	٣,٢٤٨	٢,٦	دالة إحصائية
الضابطة	٤٣	٧٠,٥	٩٦,٤	٩,٨				

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات على وفق إستراتيجية ما وراء المعرفة، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي، وهذا ما يؤكد فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة في التحصيل.

تفسير النتيجة:

١. اهتمت إستراتيجية ما وراء المعرفة بالمتعلم ولم يبلغ دوره، كذلك اهتمت بالمدرس، والطريقة التدريسية، وعناصر المنهج بنحو عام، مما أدى إلى تحقيق نتائج تعليمية جيدة عند طلبة المجموعة التجريبية.
٢. تنوع الأنشطة التعليمية وتحمل الطلبة مسؤولية تنفيذها في الدرس، يعد دعماً للتنظيم المعرفي وما وراء المعرفي الذي يتوصلون اليه، ويتيح لهم الفرصة لتقويم ما تم انجازه وقد يكون عاملاً أساسياً في استثارة أذهان الطلبة واستمرارهم في التعلم.

الاستنتاجات:

- في ضوء النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يلي:-
- ١- أن إستراتيجية ما وراء المعرفة اثبتت فاعليتها وتقوّفها على الطريقة الاعتيادية في زيادة تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الاجتماعيات وتحسينها.
 - ٢- أن استعمال إستراتيجية ما وراء المعرفة أدى الى التفاعل الايجابي للطلبة والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة.

التوصيات التي ينصح بها الباحث:

- في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها الباحث في هذا البحث، فإنها توصي بما يلي:-
١. الاستفادة من إستراتيجية ما وراء المعرفة لتدريس مادة الاجتماعيات ومواد أخرى لكافة المراحل الدراسية.
 ٢. تشجيع التدريسيين على الاهتمام بتعليم التفكير بصورة عامة، بوصفه نشاطاً عقلياً يساعد على انتقال التعلم إلى حيز التطبيق والحياة العملية.
 ٣. تضمين مناهج الدورات التأهيلية والتطويرية للتدريسيين في الجامعات العراقية الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

المقترحات:

- استكمالاً لنتائج البحث الحالي، يقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية:
١. إجراء دراسة مماثلة لتعرف اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في فروع كالجغرافية والعلوم الأخرى وفي متغيرات أخرى كالدافعية والاتجاه والميل نحو المادة والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

المصادر:

- ❖ ابو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٠). " علم النفس التربوي " ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ❖ ابو دية، عدنان احمد(٢٠١١). أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ط١، دار أسامة للنشر، عمان.
- ❖ ابو رياش، حسين محمد(٢٠٠٧). التعلم المعرفي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ❖ أبو عليا محمد والوهر، محمود(٢٠٠١). درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ما وراء المعرفة المتعلقة بمهارات الأعداد للامتحانات وتقديمها وعلاقة ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي والكلية التي ينتمون إليها، مجلة الدراسات (العلوم التربوية)، ج٢١، ١٤، عمان جامعة اليرموك.
- ❖ جروان، فتحي عبد الرحمن(١٩٩٩). تعلم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، دار النفائس بيروت.
- ❖ الجعافرة، عبد السلام يوسف(٢٠١٣). التربية والتعليم بين الماضي والحاضر، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ الحلاق، علي سامي(٢٠١٠). اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، تقديم رشدي احمد طعيمة، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ الحيلة، محمد محمود(٢٠٠٩). تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ الخالدي، اديب محمد(٢٠٠٨). سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، ط٢، دار وائل للكتاب، عمان.
- ❖ الخوالدة، محمد محمود(٢٠٠٧). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ الخياط، ماجد(٢٠١١). التفكير التحليلي وحل المشكلات، ط١، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ رشوان، ربيع عبدة احمد(٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتياً وتوجيهات أهداف الانجاز: نماذج ودراسات معاصرة، عالم الكتب، القاهرة.
- ❖ زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل(٢٠١٣). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ج١، دار المرتضى، بغداد.
- ❖ الزغلول، عماد(٢٠٠٤). مبادئ علم النفس التربوي، ط٣، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.
- ❖ الزغلول، رافع النصير، عماد عبد الرحيم(٢٠٠٣). علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ❖ السخاوي، محمد بن عبد الرحمن (١٩٨٦). الإعلان بالتوبيخ لمن ذم أهل التاريخ، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- ❖ سعادة، جودت احمد(٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير، دار الشروق، الاردن.
- ❖ السكران، محمد(٢٠٠٠). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٢، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان.
- ❖ شحاته، حسن زينب النجار(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .
- ❖ الطيطي، محمد حمد(٢٠٠٢). الدراسات الاجتماعية طبيعتها وأهدافها وطرائق تدريسها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- ❖ عبد الحليم، احمد المهدي وآخرون (٢٠٠٩). المنهج المدرسي المعاصر أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، تحرير رشدي احمد طعيمة، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ عبد الرحمن، أنور حسين، وفلاح محمد حسن الصافي (٢٠٠٧). طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية، بغداد.
- ❖ عبد الكاظم، محمود حمزة (٢٠٠٥). الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة التاريخ القديم في كلية التربية ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- ❖ العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- ❖ العتوم، كامل علي سليمان (٢٠١٢). التفكير أنواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبيه، عالم الكتاب الحديث، اربد.
- ❖ عريان، سمير عطية (٢٠٠٣). فاعلية استخدام ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واثر ذلك في انجازهم نحو التفكير التأملّي الفلسفي، مكتبة كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ❖ العزاوي، محمد عدنان محمد (٢٠١٢). تقويم أداء مدرسي التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات التفكير التاريخي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
- ❖ العفون، نادية حسين، ومنتهى مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعلمه، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي - أساسياته وتطبيقاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ❖ قطامي، يوسف وعمور، اميمة (٢٠٠٥) عادات العقل والتفكير، النظرية والتطبيق، دار الفكر، عمان.
- ❖ قطاوي، محمد ابراهيم (٢٠٠٧). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر، عمان.
- ❖ الكبسي، عبد الواحد حميد وأفافة حجيل حسون (٢٠١٤). تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية (المعرفية وما فوق المعرفة)، دار الإعصار العلمي، عمان.
- ❖ اللقاني، احمد حسين وعلي احمد الجمل (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.
- ❖ مرعي، توفيق، ومحمود الحيلة (٢٠٠٠). المناهج التربوية الحديثة (مناهجها وعناصرها، وأسها، وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ❖ ملحم، سامي ملحم (٢٠٠٦). سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

❖ الموسوي، رضا (٢٠١٠). دراسات في سيكولوجية التفكير (أساليبه وأنواعه)، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.

❖ موسى، مصطفى (٢٠٠١). اثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، المجلد ١، بحوث المؤتمر الأول للنوعية القرائية المقام بالمركز الكشفي، مدينة نصر.

❖ الهادي، محمد طاهر محمد (٢٠١٢). أسس المناهج المعاصرة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

المصادر الأجنبية :

1-Burden,P.& Byrd,D, (2011): Method for effective Teaching. Pearson Education. Plymouth state university.

2-Paris , M and Wino grad, A. Dictionary of educational 3rd McGraw hill book , New York,1999:15.