أثر أستراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الاجتماعيات

م.م لهيب عدنان رشيد
laheeb86adnan@gmail.com
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثالثة

الملخص

يهدف البحث الى التعرف (أثر أستراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة الاجتماعيات) ، اختار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الكرخ الثالثة – قاطع الشعلة – متوسطة عبد المحسن حسن الموسوي للبنين للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥) الفصل الدراسي الاول ، لتكون ميداناً للبحث.

بلغت عينة البحث (٩٠) من طلبة الصف الثاني متوسط ، وبواقع (٤٥) للمجموعة التجريبية التي ستدرس طلابها مادة الاجتماعيات على وفق استراتيجية ما وراء المعرفة ، و(٤٥) للمجموعة الضابطة التي ستدرس طلابها المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية ، واتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميما للبحث ، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال أستراتيجية ما وراء المعرفة على طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

الكلمات المفتاحية:أثر، أستراتيجية، ما وراء المعرفة، التحصيل، كتاب الاجتماعيات.

The effect of metacognitive strategy on the achievement of second-grade middle school students in social studies

M.M Laheeb Adnan Rashid
Baghdad Karkh Third Education Directorate General

Abstract

The research aims to identify the impact of the metacognition strategy on the achievement of second-grade middle school students in social studies. The researcher selected the General Directorate of Education for Baghdad Governorate, Karkh 3 - Al-Sha'la District - Abdul Mohsen Hassan Al-Moussawi Intermediate School for Boys for the academic year (2024/2025), first semester, as the research field.

The research sample consisted of (90) second-grade middle school students, with (45) for the experimental group, whose students will be taught social studies according to the metacognition strategy, and (45) for the control group, whose students will be taught the same subject using the traditional method. The researcher followed a partially controlled experimental design as the research design. The results showed that the experimental group, taught using the metacognition strategy, outperformed the control group, taught using the traditional method, on the achievement test.

Keywords: impact, strategy, metacognition, achievement, social studies book.

الفصل الاول

تعريف البحث

أولاً: مشكلة البحث:

يُعد التعليم الركيزة الأساسية في مواجهة تحديات الحاضر واستشراف آفاق المستقبل، إذ يمثل الوسيلة الأهم لضمان مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، وتحقيق النهضة الحضارية المنشودة للأمة. كما يسهم في إعداد أجيال قادرة على التفاعل الإيجابي مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. ومع ذلك، يواجه التعليم في بعض المدارس تحديات جوهرية تتعلق بضعف الطرائق والأساليب التدريسية المتبعة، الأمر الذي يحد من قدرته على تنمية التفكير لدى المتعلمين، ويحول دون مجاراته لأبسط مظاهر التقدم العلمي المعاصر (فرمان، ٢٠١٢: ٤٢).

وتُعد مادة التاريخ مثالاً واضحاً على هذا التحدي، حيث إن الطريقة التقليدية المتبعة في تدريسها – والتي تُمارس على نطاق واسع – لا تسهم في تنمية المهارات العقلية للطلبة، وإنما تقتصر على مساعدتهم في حفظ المعلومات واسترجاعها، وهو ما يتنافى مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة تطوير القدرات العقلية والتفكيرية للطلبة (الكعبي، ٢٠٠٥: ٣).

ويُعد التاريخ من الحقول المعرفية الواسعة، لما له من فروع متعددة وارتباط وثيق بحياة الإنسان والمجتمع. وهذا يفرض أهمية خاصة على تدريسه بشكل فعّال، حيث إن نجاح العملية التعليمية في هذا المجال يرتبط إلى حد كبير بنجاح التفاعل والتواصل الإيجابي بين المعلم والمتعلم، ومدى إدراك كل طرف لمسؤولياته وأدواره داخل البيئة التعليمية (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥: ٢٢).

وفي ضوء ما تقدم، تبرز الحاجة الملحّة إلى اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة تتماشى مع التغيرات الحاصلة في ميدان التعليم، إذ لم يعد من المقبول الاستمرار في استخدام أساليب تقليدية قائمة على الحفظ والتلقين، لا سيما في ظل قصورها عن تلبية متطلبات العملية التعليمية المعاصرة وتحقيق أهدافها في ضوء الرؤية التربوية الحديثة (عطية، ٢٠٠٨: ٢٤).

هذا ما توصل إليه الباحث أيضًا عندما قام بتوزيع الاستبانة الاستطلاعية على مدرسي مادة الاجتماعيات، حيث أشار إلى أنهم لا يعتمدون على الاستراتيجيات التعليمية الحديثة، بما في ذلك استراتيجية ما وراء المعرفة، مما ساهم في تدني مستوى تحصيل الطلاب في هذه المادة.

ومما سبق ذكرة تتجلى مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل لأستراتيجية ما وراء المعرفة اثر في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟.

ثانياً: اهمية البحث :

تُعد التربية نقطة الانطلاق الأساسية لتحقيق التنمية الشاملة والتقدم الحضاري، إذ تهدف إلى إعداد المتعلم إعداداً سليماً بوصفه محور العملية التعليمية، وتمكينه من التفاعل مع متغيرات الحياة وتحدياتها المستقبلية. فالتربية هي جهد منظم ومخطط يُبذل بهدف إحداث تغيير إيجابي في شخصية الإنسان وتطوير قدراته. ويُمثل التعليم الأداة التي تعتمد عليها التربية في ترجمة أهدافها إلى واقع ملموس، فهو الوسيلة التي تنفذ من خلالها المبادئ التربوية وتُجسّد توجهاتها الفكرية (التميمي، ٢٠١٢: ١١).

وفي هذا السياق، فإن الهدف الجوهري من تدريس المواد الاجتماعية يتمثل في تعزيز فهم الطلبة لطبيعة الحضارة الإنسانية الحالية، باعتبارها نتاجاً مشتركاً لجهود مختلف الشعوب، حيث ساهم كل شعب في بنائها وفقاً لإمكاناته وكفاءته. وعلى الرغم من التغيرات المستمرة التي شهدتها محتويات المواد الاجتماعية عبر المراحل التعليمية لمواكبة التحولات المجتمعية، فإن الاقتصار على التعديل في المحتوى أو إعادة صياغته لا يُعد كافياً لتحقيق الأهداف المرجوة. بل ينبغي أن يشمل التطوير جميع مكونات العملية التعليمية، من أساليب التدريس إلى الوسائل والتقنيات المستخدمة فيها (اللقاني ورضوان، ١٩٨٦: ١٠).

وتُعد طرائق التدريس عنصراً أساسياً ضمن عناصر المنهج، ولا يمكن دراستها بشكل منفصل عن باقي مكوناته، لكون المنهج نظاماً متكاملاً تتفاعل عناصره وتتأثر ببعضها البعض. فالغايات التعليمية تُعد محوراً للمحتوى، كما أن الأهداف والمحتوى يُؤثران بشكل مباشر في اختيار الطريقة المناسبة للتدريس، إلى جانب الوسائل التعليمية التي تعزز من فاعلية هذا التدريس (الجبوري، ٢٠١٣: ٦١).

وقد أفرز التوجه نحو الاستراتيجيات الحديثة في التدريس فهماً جديداً للعملية التعليمية، إذ لم يعد التدريس يُنظر إليه على أنه مجرد فن أو مهارة، بل أصبح علماً له أصوله وأسسه ومنهجيته، ويتطلب معرفة دقيقة بالاستراتيجيات والأساليب التعليمية، إضافة إلى فهم شامل لفاعلية التعليم وكيفية تطويره بما يخدم تحسين الممارسات المستقبلية، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المرجوة (دروزة، ١٩٩٥: ٦).

وفي هذا الإطار، تبرز أهمية استراتيجية ما وراء المعرفة، التي تُعد من أبرز العمليات العقلية العليا، إذ تتمثل وظيفتها في التخطيط والمراقبة والتقييم، وتعكس قدرة الفرد على التفكير الواعي والمنظم من أجل متابعة ومراجعة خطواته في حل المشكلات. وتُصنّف هذه الاستراتيجية ضمن المهارات العقلية المعقدة، وتُعد عنصراً جوهرياً في تشكيل السلوك الذاتي لمعالجة المعلومات وتوجيه التفكير (جروان، ١٩٩٩: ٤٣-٤٤).

يمثل التحصيل الأكاديمي درجة معينة من النجاح أو التميز في الأنشطة التعليمية، ويتم تقييمه من قبل المعلمين أو من خلال الاختبارات. كما أن المعيار المستخدم لتحديد مستوى التحصيل الدراسي يعتمد عليه بشكل أساسي. (العيساوي واخرون، ٢٠٠٦: ١٣)

ومما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث بما يأتي:

١- تعد مادة الاجتماعيات مهمة جداً لطلاب الصف الثاني متوسط، حيث تُقدم مواضيعها لهم في هذا المستوى التعليمي فقط. يتيح ذلك للطلاب فهم أوضاع شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، بالإضافة إلى تاريخ مكة المكرمة في تلك الفترة.

٢- تحتاج المدارس في الوقت الحالي، عبر جميع مراحل التعليم، بشكل ملح إلى استخدام الأساليب والاستراتيجيات الحديثة التي تسهم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي وتعزيز تطوير شخصية الطالب بشكل شامل.

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث إلى تعرف أثر أستراتيجية ما وراء المعرفة في:

- تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات.

ولتحقيق هذا الهدف وضعت الفرضية الاتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقاً لأستراتيجية ما وراء المعرفة ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقاً لطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الاجتماعيات.

رابعاً: حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

١. **الحدود البشرية:** يشمل الطلاب الذكور فقط في الصف الثاني متوسط للدراسة الصباحية.

٢. **الحدود المكانية:** تتضمن المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية الصباحية التي تشرف عليها المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الكرخ الثالثة – قاطع الشعلة.

٣. **الحدود الموضوعية:** تركز الموضوعات على كتاب الاجتماعيات، الفصل الثالث والرابع من الباب الثاني، والذي يتوجب تدريسه للصف الثاني متوسط.

٤. **الحدود الزمانية:** يتعلق بالفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية (٢٠٢٤-٢٠٢٥) م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

اولاً: الاثر:

- **(شحاته وزينب، ٢٠٠٣)** "هو محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في أداء المتعلم نتيجة لعملية التعلم". (شحاته وزينب, ٢٠٠٣ :٢٢)

ثانيا: الأستراتيجية:

- **(زيتون، ٢٠٠١)** بأنه "فن استعمال الامكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الاهداف المرجوة على افضل وجه ممكن". (زيتون, ٢٠٠١: ٢٧٩)

التعريف النظري: استخدم الباحث التعريف الذي قدمه زيتون في عام ٢٠٠١ باعتباره تعريفا نظريا يتناسب مع إجراءات استراتيجية البحث.

التعريف الإجرائي: عبارة عن مجموعة من الخطوات التي قام بها الباحث في الصف طبقاً لاستراتيجية ما وراء المعرفة بهدف التعرف على تأثيرها على تحصيل الطلاب في مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط.

ثالثا: ما وراء المعرفة:

- **(نوفل وسعيفان، ٢٠١١)** "بأنه عملية إدراك لنوع المهارات العقلية المختلفة والتي سنقوم بها ونخطط كيف سنقوم بها ونتأمل كيف سوف نوجه أنفسنا خلال تنفيذ هذا التخطيط".

(نوفل وسعيفان، ٢٠١١: ٢٦٧)

- **(عبيد، ٢٠٠٤)** "التفكير بالتفكير أو انها تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما يفكر وكيف يفكر".(عبيد، ٢٠٠٤: ٥٦)

التعريف النظري: اعتمد الباحث على تعريف (نوفل وسعيفان، ٢٠١١) كتعريف نظري لأنه يمثل الأقرب إلى خطوات بحثه، إذ أنه شامل ويتماشى مع الاستراتيجية المستخدمة.

التعريف الإجرائي: يعني الخروج عن نطاق العقل وتوجيه عملية تنفيذ مهمة فكرية لتحليل مشكلة ما، أو تصنيف بيانات، أو إنتاج فرضية جديدة. يشير هذا إلى أن الفرد يقوم بنوعين من التفكير في الوقت ذاته، وهما التفكير المعتاد والتفكير حول التفكير نفسه.

رابعا: أستراتيجية ما وراء المعرفة:

- **(الطناوي، ٢٠٠١)** مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الطالب من أجل تلبية متطلبات ما وراء المعرفة، والتي تشمل فهم طبيعة التعلم وعملياته وأهدافه، بالإضافة إلى الوعي بالإجراءات والأنشطة اللازمة لتحقيق نتائج معينة، والتحكم الذاتي وتوجيه عملية التعلم. (الطناوي، ٢٠٠١: ٧٦)
- **(شحاتة وزينب، ٢٠٠٣)** الأنشطة المرتبطة بتوجيه الانتباه خلال التعلم، والتخطيط والتنظيم لعملية التعلم، والرصد والمراجعة لهذه العملية، بالإضافة إلى تقييم عملية التعلم. (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣: ٨٧)

التعريف النظري: يتفق الباحث مع (الطناوي، ٢٠٠٢) على أن التعريف النظري للبحث يعد تعريفا شاملا لأسلوب توصيل المعلومات، بالإضافة إلى الإجراءات والوسائل المتعلقة بضبط وإدارة الصف والتي تتوافق مع الاستراتيجية التعليمية.

التعريف الإجرائي: يتضمن اتباع الخطة التي وضعها الباحث لتنظيم تعلم الطلاب ومساعدتهم على فهم طبيعة التعلم وعملياته وأهدافه، فضلاً عن الوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي عليهم تنفيذها للوصول إلى نتيجة محددة والتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها.

خامسا: التحصيل:

- **(سمارة وآخرون، ١٩٨٩)** بأنه الدرجة التي حققها الطالب من الأهداف التعليمية في مادة دراسية محددة، نتيجة لتعرضه لتجارب ومواقف تعليمية. (سمارة وآخرون، ١٩٨٩: ٢٣)

التعريف النظري: وقد تبنى الباحث تعريف (سمارة وآخرون، ١٩٨٩) تعريفا نظرياً وذلك كونه تعريفاً شاملاً يبين الدرجات والاهداف التعليمية التي حققها الطالب في المادة الدراسية.

التعريف الإجرائي: الدرجات التي يحصل عليها طلاب الصف الثاني متوسط لمادة الاجتماعيات في الاختبار التحصيلي البعدي.

سادسا: المرحلة المتوسطة:

- وهي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الابتدائية في العراق ، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، ووظيفتها الإعداد للحياة العلمية ، وتتضمن الصف(الاول ، الثاني ، الثالث).(جمهورية العراق/ وزارة التربية، ١٩٩٠: ٥)

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

اولاً: اطار نظري:

١. مفهوم ما وراء المعرفة:

ظهر هذا المفهوم في السبعينيات من القرن العشرين بواسطة عالم النفس الأمريكي المعرفي فلافل، وقد أدى ظهوره إلى فتح مجالات جديدة في بحث موضوعات الذكاء ومهارات التفكير، حيث شهدت هذه المجالات توسعاً وتطوراً في الثمانينيات ولا تزال في حالة تطور مستمر. يشير مصطلح ما وراء المعرفة إلى العمليات المتعلقة بالتفكير في العمليات الفكرية أو المراقبة الذاتية، بالإضافة إلى الاستخدام الواعي لاستراتيجيات التعلم، والذي يعني أن الفرد يتعلم كيفية التعلم. لذا، يتطلب اعتماد هذا المفهوم في عمليات التعلم خلق بيئة تعليمية تعزز التفكير، مما يجعل المتعلم أكثر فاعلية ونشاطاً في رحلته نحو التعلم وجمع المعلومات وتنظيمها وتقييمها أثناء عملية التعلم، بالإضافة إلى تمكينه من تطبيق ما تعلمه في مختلف المواقف التي تواجهه.

(عطية، ٢٠١٤: ١٣٨-١٣٩)

٢. استعمال أستراتيجية ما وراء المعرفة:

يعتمد النظام التعليمي السائد حالياً على أسلوب يجعل من الطلبة مجرد أوعية تُملأ بالمعلومات من خلال التلقين والحفظ الآلي، مما يؤدي إلى تهميش دور العقل وإضعاف ملكة التفكير النقدي والتحليلي. كما أن المعلومات المقدّمة في هذا الإطار غالباً ما تكون مكررة وغير متجددة، الأمر الذي يفقدها صلتها بالواقع المتغير، ويحد من فاعليتها في تطوير قدرات المتعلمين. ونتيجة لذلك، يكتفي العديد من الطلبة بحفظ بعض الحقائق والمفاهيم التي يقدمها المعلم أو تُلقّن في المدرسة، دون امتلاك القدرة على التعامل مع المواقف الجديدة أو غير المتوقعة، لا سيما بعد الانخراط في الحياة العملية عقب التخرج. ويرجع ذلك إلى اعتيادهم على تلقي المعرفة من الآخرين دون ممارسة حقيقية لعملية البحث أو التفكير الذاتي، الأمر الذي يضعف من قدرتهم على اكتساب المهارات التطبيقية غير المرتبطة بمعرفة محددة. ومن هنا، فإن توظيف استراتيجيات تدريس حديثة، مثل استراتيجية "ما وراء المعرفة"، يسهم في رفع مستوى وعي الطلبة بما يتعلمونه، ويعزز فهمهم لكيفية التعلم الفعّال، كما يساعدهم على تقييم مدى تحقق التعلم لديهم بشكل موضوعي. (قطامي، ٢٠٠٥: ١٨٣)

وان الفرد يمكن ان يتعلم الأستراتيجية التي تساعده في تقويم الذات ومراجعتها ، لذلك من هنا تبرز اهميتها ، **وتتلخص هذه الاهمية بما يأتي:**

أ- زيادة التركيز على قدرة المتعلم على التخطيط، والمراقبة، والتحكم، وتقييم تعلمه.

ب- تحويل الطلاب من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي.

ت- تعد "النتائج التي حصلت عليها الأبحاث التي استخدمت استراتيجية ما وراء المعرفة دليلاً واضحاً على أهميتها التطبيقية" ، وتتجلى هذه الاهمية التطبيقية بما يأتي:

- تحسين قدرة المتعلمين على اكتساب مهارات التعلم وتعزيز شعورهم بالمسؤولية في اختيار الأساليب الذهنية المناسبة للحالات المطروحة أمامهم.
- وجود صلة إيجابية بين وعي الطلاب بنمط تفكيرهم.
- تعزيز قدرة الطلاب على تحليل كافة المواد التي يقرؤونها وتقييمها.
- تمكين الطلاب من التصدي للتحديات التي تواجههم أثناء عملية التعلم.
- تشجيع المتعلم على أن يتخذ دورًا فعالًا خلال مشاركته في عملية التعليم.
- تنمية مجموعة من القدرات الإنسانية لديهم، وتحويلهم من مجرد طلاب إلى متخصصين.
- زيادة كفاءة الطلاب في معالجة مشكلاتهم الخاصة.
- تعزيز قدرة الطلاب على التحكم فيما يكتسبونه من مفاهيم. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ٥٢-٥٣)

٣. مكونات وعناصر أستراتيجية ما وراء المعرفة:

تشير (ريبيكا اكسفورد، ١٩٩٦) الى ان أستراتيجية ما وراء المعرفة تتكون من ثلاث مكونات رئيسية هي:

- **التركيز على عملية التعلم:** الفهم الشامل للموضوع، ومزج المعلومات الجديدة مع المعرفة السابقة، والإبقاء على تركيز الانتباه للموضوع وضرورة الاستماع بفاعلية.
- **التنظيم والتخطيط للتعلم:** يتعلق هذا بترتيب المعرفة وتحديد الأهداف العامة والخاصة، إضافة إلى البحث عن الفرص للتطبيق العملي وفهم موضوع التعلم، وتنظيم الجداول الدراسية والبيئة المحيطة بعملية التعلم.
- **تقويم التعلم:** يشمل هذا العملية الخاصة بالمراقبة الذاتية والتقييم الذاتي. (خطاب، ٢٠٠٧: ١٠٧))

كما أشار(بهلول، ٢٠٠٣) إلى أن هناك أكثر من رأي في تصنيف مكونات ما وراء المعرفة فهناك من صنفها إلى ثلاثة عناصر وهي:

- **المعرفة:** تشمل إدراك المتعلم لطبيعة عملية التعلم وأهدافها، بالإضافة إلى المعرفة بالاستراتيجيات المستخدمة في التعلم.
- **الوعي:** يتضمن الوعي بالعوامل الشخصية، وكذلك الوعي بالظروف التعليمية المتغيرة والوعي باستراتيجيات التعلم المناسبة.
- **الضبط:** يأتي بمعنى الوعي والتحكم في القرارات التي يقوم بها المتعلم. **(الغريري، ٢٠١٧: ١٣٨)**

وأشار ايضا إلى أن هناك من رأى أن ما وراء المعرفة تتضمن الفئات الآتية:

أ- فئة التركيز وتتضمن:

- إلقاء نظرة شاملة حول الموضوع وربط ما هو جديد بما هو معروف .
- الانتباه والإصغاء.

ب- التنظيم والتخطيط وتشتمل على:

- فهم عملية التعلم وتنظيمها.
- تحديد أهداف التعلم.
- فهم الغرض من المهمة.
- التخطيط للمهمة.
- البحث عن فرص للممارسة العملية.

ج- التقويم: وتشتمل على:

- الرصد الذاتي وتحديد المشكلات التي تؤثر على الفهم، بالإضافة إلى التعرف على مصادرها والتقليل من تكرارها.
- التقييم الذاتي وفهم مدى التقدم الذي حققه المتعلم في التعلم الذاتي. (عطية، ٢٠١٤: ١٤٣-)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث ومكان وسنة الدراسة	العينة وعددها	الهدف	الأداة	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	أثر استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الاحياء في محافظة نينوى	زيدان، ٢٠١٠ العراق	طالبات الصف الرابع العام وعددها (٨٠) طالبة وتتكون من (٤٠) لكل مجموعة التجريبية والضابطة.	التعرف على: أثر استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الاحياء.	استعمال برنامج جاهز لاستراتيجيات ما وراء المعرفة والذي اعده (سعيد، ٢٠٠٣) في دراسته	- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - معامل الصعوبة - القوة التمييزية - معامل الارتباط	اظهرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأحياء بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل للطالبات بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة.
٢	أثر استعمال استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي.	خطاب، ٢٠٠٧ مصر	تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وعددها (١٣٧) تكون من (٧٠) للمجموعة التجريبية و(٦٧) للمجموعة الضابطة.	الوقوف على: -أثر استعمال استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي -أثر استعمال استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي	- اختبار التفكير الابداعي في الرياضيات.	- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - المتوسط الحسابي - معامل ارتباط بيرسون	اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية استعمال استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات.

ثالثا: موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

فيما يأتي بيان بعض المؤشرات عن الدراسات السابقة من حيث أوجه التشابه والاختلاف ومدى اتفاقها في المتغيرين التابعين مع الدراسة الحالية منها:

- **هدف البحث**

اختلفت أهداف الدراسات السابقة تبعاً لاختلاف مشكلاتها البحثية، حيث يُعد تحديد الهدف من الدراسة ركناً أساسياً في نجاحها. وقد اتسمت هذه الدراسات بتنوع في الأهداف؛ فهدفت دراسة زيدان (٢٠١٠) إلى التعرف على "أثر استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأحياء"، في حين سعت دراسة خطاب (٢٠٠٧) إلى الكشف عن "أثر استعمال استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي". أما الدراسة الحالية، فقد انصبت على "أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات".

- **مكان البحث**

تباينت مواقع إجراء الدراسات السابقة؛ إذ أُجريت دراسة زيدان (٢٠١٠) في العراق، بينما نُفذت دراسة خطاب (٢٠٠٧) في مصر. أما الدراسة الحالية، فقد أُجريت كذلك في العراق.

- **منهج البحث**

اتفقت جميع الدراسات، بما فيها الدراسة الحالية، على اعتماد المنهج التجريبي بوصفه المنهج المناسب لطبيعة موضوع البحث وقياس تأثير المتغيرات.

- **المرحلة الدراسية**

أُجريت دراسة زيدان (٢٠١٠) ودراسة خطاب (٢٠٠٧) على طلبة المرحلة الإعدادية، في حين استهدفت الدراسة الحالية طلبة المرحلة المتوسطة.

- **الجنس**

تباينت الدراسات السابقة في متغير الجنس؛ إذ أُجريت دراسة زيدان (٢٠١٠) على الإناث، ودراسة خطاب (٢٠٠٧) على الذكور، وكذلك الدراسة الحالية تناولت الذكور.

- **حجم العينة**

تشابهت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، حيث بلغ عدد المشاركين في دراستي زيدان (٢٠١٠) وخطاب (٢٠٠٧) (٨٠) طالباً، في حين بلغ حجم عينة الدراسة الحالية (٩٠) طالباً.

- **النتائج**

اتفقت نتائج الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية في وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تعزيز التحصيل الدراسي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولا: منهج البحث:

اعتمد الباحث في دراسته على "المنهج التجريبي، واختار تصميماً تجريبياً يُعرف "بتصميم الضبط الجزئي" مع اختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لأنه يتناسب مع طبيعة البحث وأهدافه التي تهدف إلى "معرفة أثر استراتيجية ما وراء المعرفة على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات"". يعد هذا المنهج الأنسب الذي يمكّن الباحث من اختيار الفرضيات المتعلقة بالعلاقات السببية، حيث يعتمد على استخدام التجارب لدراسة الموضوع. تتميز الأبحاث التي تتبع هذا المنهج بالطرق المناسبة والنتائج الدقيقة، مما يعزز من قيمتها العلمية. (عبد الحفيظ ومصطفى، ٢٠٠٠: ١٠٧) كما هو موضح في الشكل (١).

الجدول (١)التصميم التجريبي للبحث

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

ثانيا: مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث:

يعد تعريف المجتمع خطوة أساسية في البحث التجريبي، حيث يجب على الباحث تحديد المجتمع بدقة ووضوح (المحمودي، ٢٠١٩: ١٠٥). يشمل مجتمع الدراسة الحالية طلاب الصف الثاني متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية الصباحية للبنين فقط التي تتبع المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الكرخ الثالثة/ قاطع الشعلة، والتي تضم شعبتين أو أكثر للسنة الدراسية (٢٠٢٤/٢٠٢٥)، كما هو موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢)أسماء المدارس الثانوية والمتوسطة للبنين في قاطع الشعلة (مجتمع البحث)

ت	اسم المدرســـــة	عدد الطلبة البنين
١	متوسطة الفتوة للبنين	١٩٣
٢	متوسطة طارق بن زياد للبنين	٢١١
٣	متوسطة العلامة حسين علي محفوظ للبنين	١٠٥
٤	متوسطة النهرين للبنين	١٣٠
٥	متوسطة عمار بن ياسر للبنين	١٨٦

٦	متوسطة الحمزة للبنين	١٨٩
٧	ثانوية ابن الهيثم للبنين	٢٢٤
٨	ثانوية عباس الاحيمد للبنين	٩٤
٩	ثانوية الحضر المختلطة	٥٢
١٠	ثانوية عكركوف المختلطة	٩٨
١١	ثانوية الامام ابراهيم بن علي المختلطة	٣٦
المجموع		١٥١٨

٢- عينة البحث

"تمثل العينة جزءًا من مجتمع البحث الأصلي، حيث يقوم الباحث باختيارها بطرق مختلفة تعكس الخصائص الأساسية لذلك المجتمع وتحقق أهداف البحث، مما يوفر عليه عناء دراسة المجتمع بكامله (عطيوي، ٢٠٠٠: ٨٥)". يجب أن تُعكس العينة بشكل صحيح خصائص المجتمع، ويعتمد اختيارها على عدة عوامل مثل حجم المجتمع وطبيعة وأسلوب الدراسة، حيث تقدم للباحث توفيرًا في الجهد والوقت والتكلفة. تم اختيار العينة من خلال أسلوب العينة العشوائية البسيطة، وتم تحديد متوسطة عبد المحسن حسن الموسوي للبنين التابعة لمديرية تربية محافظة بغداد الكرخ الثالثة، والتي تضم أربع شعب للصف الثاني متوسط (أ، ب، ج، د). بعد إجراء القرعة، تم اختيار شعبتين عشوائيًا (ج، ب)، حيث كانت الشعبة (ج) المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، وكان عدد طلابها ٤٥ طالبًا بعد استبعاد طالبين راسبين. بينما كانت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وكان عدد طلابها ٤٥ أيضًا بعد استبعاد طالب راسب واحد، كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣)عدد طلبة مجموعتي البحث قبل وبعد الاستبعاد

مج	ش	قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
التجريبية	ج	٤٧	٢	٤٥
الضابطة	ب	٤٦	١	٤٥
المجموع		٩٣	٣	٩٠

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث على ضبط المتغيرات التي قد تؤثر في دقة نتائج الدراسة قبل البدء في التجربة، وذلك لضمان سلامة التجربة ومصداقية النتائج. قام الباحث بتحقيق تكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث إحصائيًا في بعض المتغيرات التي يُعتقد أنها قد تؤثر في نتائج الدراسة. وعلى الرغم من أن الطلاب المشاركين في الدراسة ينتمون إلى منطقة سكنية واحدة ويتعلمون في نفس المدرسة، ويشتركون في نفس العمر والجنس، فقد تم أيضًا مراعاة متغيرات أخرى تتعلق بالبيئة الاجتماعية والقدرات الفردية، والتي يمكن أن تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي. وتشمل هذه المتغيرات:

- العمر الزمني للطلاب محسوبًا بالشهور.

- "التحصيل الدراسي للآباء".
- مستوى الدراسي للأمهات".
- الذكاء".

ظهرت تكافؤ المجموعنين التجريبية والضابطة، إذ لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البجث في المتغيرات.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

يشير ذلك إلى عزل وتقليل تأثير المتغيرات الخارجية خلال التجربة، والتركيز فقط على تأثير المتغير المستقل الذي يتم دراسته (النعيمي وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٢٥). وإذا لم يقم الباحث بالتحكم في هذه المتغيرات، فإن النتائج لن تكون موثوقة، لأن عدم التحكم في المتغيرات التي تؤثر على المتغير التابع قد يؤدي إلى حدوث اختلافات ذات دلالة إحصائية. لذلك، سعى الباحث إلى التحكم في هذه المتغيرات، والتي تعد من الأهم، وقد ضبطت الباحثة المتغيرات الآتية:

١. اختيار العينة:

٢. الحوادث المصاحبة:

٣. الاندثار التجريبي:

٤. العوامل المتعلقة بالنضج:

٥. المدة الزمنية للتجربة:

٦. أداة القياس:

سادساً: مستلزمات اجراء تجربة البحث:

١- تحديد المادة العلمية:

اعتمد الباحث على كتاب الاجتماعيات المخصص للصف الثاني متوسط والمعتمد من وزارة التربية للفصل الدراسي الأول (٢٠٢٤-٢٠٢٥م) لتحديد المادة العلمية التي تتعلق بمواضيع الاجتماعيات التي سيتلقاها طلاب المجموعتين اللتين تم دراستهما. "كانت هذه المادة موحدة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبلغ عدد المواضيع التي تم تناولها ثمانية مواضيع". تتضمن الفصل الثاني والفصل الثالث من مادة الاجتماعيات.

٢- صياغة الأهداف السلوكية:

ويقصد بها هدف أو غاية معينة يتم تحديدها مسبقاً بهدف الوصول إليها في نهاية العملية التعليمية. كما يتعلق بالصفات المحددة التي ينبغي أن تظهر في سلوك المتعلم، والتي يمكن قياسها أو ملاحظتها في نهاية التعلم أو في مرحلة معينة. يجب أن تصف هذه الأهداف بشكل واضح ودقيق ما يمكن للطالب أن ينجزه بعد الانتهاء من التعليم (العاني، ٢٠٠٩، ص٣٧٠).

تساهم هذه الأهداف أيضاً في تقييم الطالب بدقة، حيث تعمل كمعايير تُستخدم لتقييم أداء الطالب، مما يُتيح للطالب إدراك مستواه. (ابو جادو ، ٢٠٠٣: ٢٥٧-٢٠٥٨).

قام الباحث بصياغة (١١٦) هدفًا سلوكيًا مستندًا إلى المحتوى العام للأهداف والمحتوى الخاص بموضوعات مادة الاجتماعيات، وتم توزيعها على المستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، والذي يشمل المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم.

٣- إعداد الخطط التدريسية:

تشير الخطط التدريسية إلى "تحضير المعلم للأنشطة قبل تقديم الدرس، وتحديد الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها، بالإضافة إلى الأساليب والأدوات التي سيستخدمها" (موسى، ٢٠٠١: ٧٨). بناءً على المحتوى العلمي والأهداف السلوكية المحددة مسبقًا، أعد الباحث (١١) خطة تدريسية للمجموعة التجريبية. وقد اعتمد الباحث على استراتيجيات ما وراء المعرفة السبعة في تطوير خطط التدريس، حيث اختار منها ما يتناسب مع طبيعة الموضوع وأهداف البحث.

جدول (٨)جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)

ت	الفصل	عدد الصفحات	الوزن النسبي للموضوع الواحد	عدد الاسئلة لكل موضوع						مجموع الأسئلة للموضوع
				التذكر ٣٧%	الفهم ٢٦%	التطبيق ١٠%	التحليل ١٠%	التركيب ١٠%	التقويم ٧ %	
١	الفصل الثالث	١٥	٣٧%	٤	٣	١	١	١	١	١١
٢	الفصل الرابع	١٨	٦٤%	٧	٥	٢	٢	٢	١	١٩
المجموع		٣٣	١٠٠	١١	٨	٣	٣	٣	٢	٣٠

أ- صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:

بعد إتمام إعداد جدول المواصفات، قام الباحث بتطوير (٣٠) فقرة اختبارية، وهي أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد تحتوي على أربعة خيارات، ويرجع ذلك إلى المزايا التي يتميز بها هذا النوع من الاختبارات، بما في ذلك شموليته وكفاية التقييم وقدرته على قياس معظم جوانب الموضوع المعني، بالإضافة إلى سهولة تسجيل الدرجات. بعد عرض هذه الفقرات على الخبراء وإجراء بعض التعديلات الضرورية، تم التوصل إلى الاتفاق حول (١١٦) هدف سلوكي.

ب- صدق الاختبار التحصيلي:

تعد هذه الصفة من أبرز خصائص الاختبار الجيد، حيث يعبر صدق الاختبار عن قدرته على قياس ما تم تصميمه لأجله، أو بمعنى آخر، كفاءته في قياس الخاصية التي يُفترض أن يقيسها دون قياس أي شيء آخر بدلاً منها أو بالإضافة إليها (الشبلي، ٢٠٠٠: ١٥٦). للتحقق من صدق الاختبار، استخدم الباحث نوع الصدق المعروف بالصدق الظاهري، والذي يعكس الشكل العام للاختبار ومدى ملاءمته للهدف المعد من أجله. يتم الوصول إلى ذلك من خلال تقييم خبير لمدى قياس الاختبار للخاصية المقيسة. ونظراً لأن هذا التقييم يتضمن درجة من الذاتية،

يُفضل عرض الاختبار على أكثر من مقيّم، حيث يمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال مدى التوافق بين تقديرات المقيّمين. ولضمان الصدق الظاهري، قام الباحث بعرض الاختبار على مجموعة من المختصين للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم لتحسين فقرات الاختبار. وتمت إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها دون حذف أي فقرة، حيث بلغت نسبة الاتفاق بين الخبراء على ملاءمة الفقرات (٨٠%) وبالتالي، احتفظ الاختبار بـ(٣٠) فقرة، مما أدى إلى تحقق الصدق الظاهري.

٤- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

الهدف من هذه الخطوة هو تقييم مستوى المجموعتين العليا والدنيا بالإضافة إلى نتائج معاملات التمييز والصعوبة والسهولة. تم تنفيذ الاختبار على عينة استطلاعية تضم (٢٠٠) طالب، وتمت مراجعة الإجابات. قام الباحث بترتيب الدرجات بشكل تنازلي، من الأعلى إلى الأدنى، ومن ثم تم اختيار العينتين العليا والدنيا (٢٧%) بوصفها المجموعة الأنسب.

أ- معامل صعوبة الفقرة :

يعبر عن درجة صعوبة الأسئلة من خلال نسبة الطلاب الذين أجابوا بشكل صحيح، وتُعرف هذه النسبة بمؤشر الصعوبة. يعد الاختبار جيدًا ومقبولًا إذا كان معدل صعوبة أسئلته يتراوح بين ٠.٢٠ و٠.٨٠، بمتوسط قدره ٠.٥٠ (النبهان، ٢٠١٣: ٢٢٢). كما يُظهر التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار أن مؤشرات صعوبة الأسئلة قد تراوحت بين ٠.٧٢٢ و٠.٣٩٨، مما يعني أن جميع فقرات الاختبار تعد مقبولة.

ب. القوة التمييزية للفقرات:

يشير معامل التمييز إلى النسبة المئوية للإجابات الصحيحة بين الطلاب في المجموعات العليا ونسبة الإجابات الصحيحة بين الطلاب في المجموعات الدنيا. وهذا يدل على الفارق بين مستوى الصعوبة في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا (كوافحة، ٢٠١٠: ١٥٠). عرّف (السيد علي، ٢٠١١) معامل التمييز بأنه "نسبة الأفراد الذين أجابوا بشكل صحيح عن الفقرة من المجموعة العليا (٢٧%) مطروحاً منها نسبة الأفراد الذين أجابوا بصورة صحيحة عن نفس الفقرة من المجموعة الدنيا (٢٧%)". تتراوح قيم معامل التمييز بين (+١ و -١). تعد الفقرة في الاختبار ذات تمييز ممتاز إذا كانت قيمتها (٠.٤٠) أو أكثر، وجيدة إذا كانت تتراوح بين (٠.٣٠ - ٠.٣٩)، ومقبولة إذا كانت قيمتها بين (٠.٢٠ - ٠.٢٩). بينما إذا كانت القيمة أقل من (٠.٢٠) فإن تمييزها يعد ضعيفاً، وإذا بلغت قيمة التمييز صفراً أو أقل، يستوجب تعديلها أو إزالتها" (السيد علي، ٢٠١١: ٢٩٧). وبعد إجراء التحليل الإحصائي للاختبار، تبين أن معامل التمييز تراوح بين (٠.٢٤٠ و ٠.٦٤٨)، مما يدل على صلاحية فقرات الاختبار.

ج- فعالية البدائل الخاطئة:

توضح المعادلة كيفية حساب عدد الطلاب الذين اختاروا هذا الخيار من الفئة العليا، بعد طرح عدد الطلاب الذين اختاروا نفس الخيار من الفئة الدنيا، ثم قسمته على عدد أفراد إحدى المجموعتين. يعرض الجدول فعالية المشتتات لكل عنصر من عناصر الاختبار التحصيلي الذي تم تطبيقه في التجربة.

جدول (١٠)نتائج فعالية البدائل الخاطئة

تسلسل الفقرة	الإجابات الخاطئة للمجموعة العليا	الإجابات الخاطئة للمجموعة الدنيا	مج خ العليا ١	مج خ الدنيا ١	فعالية البديل الخاطئ١	مج خ العليا ٢	مج خ الدنيا ٢	فعالية البديل الخاطئ٢	مج خ العليا ٣	مج خ الدنيا ٣	فعالية البديل الخاطئ٣
١	١٦	٣٠	٥	١١	-٠.١١١	٦	١٠	-٠.٠٧٤	٥	٩	-٠.٠٧٤
٢	١٣	٢٩	٦	١٠	-٠.٠٧٤	٣	١٠	-٠.١٢٩	٤	٩	-٠.٠٩٢
٣	١٢	٣١	٦	١٠	-٠.٠٧٤	٤	١٠	-٠.١١١	٢	١١	-٠.١٦٦
٤	٧	٢٥	٢	٧	-٠.٠٩٢	٢	٨	-٠.١١١	٣	١٠	-٠.١٢٩
٥	١٩	٣٤	٦	١١	-٠.٠٩٢	٨	١٢	-٠.٠٧٤	٥	١١	-٠.١١١
٦	١٤	٣٥	٤	١٣	-٠.١٦٦	٥	١٢	-٠.١٢٩	٥	١٠	-٠.٠٩٢
٧	١٤	٢٩	٨	١١	-٠.٠٥٥	٤	١٠	-٠.١١١	٢	٨	-٠.١١١
٨	١٣	٣٢	٢	٧	-٠.٠٩٢	٤	١٢	-٠.١٤٨	٧	١٣	-٠.١١١
٩	١٤	٣٧	٣	١٠	-٠.١٢٩	٦	١٥	-٠.١٦٦	٥	١٢	-٠.١٢٩
١٠	١٣	٣٨	٤	١٢	-٠.١٤٨	٥	١٢	-٠.١٢٩	٤	١٤	-٠.١٨٥
١١	٢٢	٤٢	٧	١٤	-٠.١٢٩	٧	١٣	-٠.١١١	٨	١٥	-٠.١٢٩
١٢	٦	٢٦	٢	٩	-٠.١٢٩	٢	٧	-٠.٠٩٢	٢	١٠	-٠.١٤٨
١٣	١٩	٤٣	٦	١٥	-٠.١٦٦	٧	١٦	-٠.١٦٦	٦	١٢	-٠.١١١
١٤	١١	٤٨	٥	١٥	-٠.١٨٥	٤	١٦	-٠.٢٢٢	٢	١٧	-٠.٢٧٧
١٥	٩	٤٢	٢	٩	-٠.١٢٩	١	١٤	-٠.٢٤٠	٦	١٩	-٠.٢٤٠
١٦	٢٠	٤٣	٥	١٤	-٠.١٦٦	٦	١٣	-٠.١٢٩	٩	١٦	-٠.١٢٩
١٧	٦	٣٦	٣	١٥	-٠.٢٢٢	٢	١٢	-٠.١٨٥	١	٩	-٠.١٤٨
١٨	١٩	٥١	٧	١٨	-٠.٢٠٣	٧	١٥	-٠.١٤٨	٥	١٨	-٠.٢٤٠
١٩	١٣	٣٩	٤	١٢	-٠.١٤٨	٢	١٣	-٠.٢٠٣	٧	١٤	-٠.١٢٩
٢٠	١١	٤٦	٦	١٦	-٠.١٨٥	٢	١٤	-٠.٢٢٢	٣	١٦	-٠.٢٤٠
٢١	٦	٣٥	٢	١١	-٠.١٦٦	١	١٢	-٠.٢٠٣	٣	١٢	-٠.١٦٦
٢٢	٩	٣٩	٢	١٢	-٠.١٨٥	٤	١٢	-٠.١٤٨	٣	١٥	-٠.٢٢٢
٢٣	١٨	٥١	٤	١٩	-٠.٢٧٧	٦	١٧	-٠.٢٠٣	٨	١٥	-٠.١٢٩
٢٤	٧	٣٣	١	١٢	-٠.٢٠٣	٢	١٠	-٠.١٤٨	٤	١١	-٠.١٢٩
٢٥	٨	٣٥	٣	١٣	-٠.١٨٥	٢	١٢	-٠.١٨٥	٣	١٠	-٠.١٢٩
٢٦	١٩	٥٤	٦	١٧	-٠.٢٠٣	٨	١٨	-٠.١٨٥	٥	١٩	-٠.٢٥٩
٢٧	٥	٤٣	٢	١٦	-٠.٢٥٩	١	١١	-٠.١٨٥	٢	١٦	-٠.٢٥٩
٢٨	٥	٣٩	١	١٠	-٠.١٦٦	٣	١٥	-٠.٢٢٢	١	١٤	-٠.٢٤٠
٢٩	١٣	٤٤	٢	١٤	-٠.٢٢٢	٥	١٦	-٠.٢٠٣	٦	١٤	-٠.١٤٨
٣٠	١٤	٣٥	٣	١٠	-٠.١٢٩	٢	٩	-٠.١٢٩	٩	١٦	-٠.١٢٩

د- ثبات الاختبار:

اعتمد الباحث في قياس ثبات الاختبار على طريقة التجزئة النصفية، وهي من الأساليب الشائعة في هذا المجال، لما توفره من الوقت والجهد والتكلفة، إذ تُطبّق هذه الطريقة من خلال إجراء الاختبار مرة واحدة فقط (الظاهر، ١٩٩٩: ١٤٥). وتعتمد هذه الطريقة على تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين؛ بحيث يشمل القسم الأول الفقرات ذات الترقيم الفردي، بينما يتضمن القسم الثاني الفقرات الزوجية، ويتم احتساب درجات كل قسم على حدة لطلبة العينة الاستطلاعية. وقد حُسب معامل الارتباط بين درجات النصفين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فبلغ (٠.٨٨)، ثم تم تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان-براون، ليصل إلى (٠.٩٤)، وهو ما يُعد معامل ثبات مرتفعًا ويدل على اتساق داخلي جيد للاختبار. ويؤكد (أبو علام، ٢٠٠٤: ٣٢٤) أن معامل الثبات يُعد جيداً إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر، مما يعني أن الاختبار في هذه الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الوثوق بنتائجه.

سابعا: اجراءات تطبيق التجربة: اتبع الباحث اثناء تطبيق التجربة الاجراءات الآتية:

استكمال كافة متطلبات البحث، بما في ذلك تحديد المحتوى العلمي وتنظيم جدول الحصص الأسبوعية للمادة.

بدأ الباحث بتنفيذ التجربة على عينة الدراسة وقام بتدريسهم بنفسه، وفقاً للخطة التعليمية التي تم إعدادها، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، في حين تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

تطبيق الاختبار التحصيلي: أبلغ الباحث طلاب عينة البحث قبل أسبوع من موعد إجراء الاختبار، وتم تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث في يوم واحد.

ثامنا: الوسائل الإحصائية: ولمعالجة بيانات البحث أستعمل الباحث برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية spss .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

١. عرض النتائج:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، الذين تم تدريسهم باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، بلغ (٧٢.٨)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، الذين تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، (٧٠.٥). وللتأكد من دلالة هذا الفرق، تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين. اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣.٢٤٨)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٣)، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وتُظهر هذه النتيجة أن استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة كان له أثر إيجابي وفعّال في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات، كما هو موضح في الجدول (١١).

جدول (١١)نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٥	٧٢,٨	٧٩,٢١	٨,٩	٨٣	٣,٢٤٨	٢,٦	دالة إحصائيا
الضابطة	٤٥	٧٠,٥	٩٦,٤	٩,٨				

تقوم الدراسة برفض الفرضية الصفرية التي تشير إلى أنه: "لا يوجد فارق إحصائي ذي دلالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة، ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بطريقة تقليدية في الاختبار التحصيلي". وهذا يدل على فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تعزيز التحصيل الدراسي.

٢. تفسير النتائج:

أ- أوضحت استراتيجية ما وراء المعرفة تركيزها على الطالب مع المحافظة على دوره النشط، حيث لم تغفل دور المعلم وطرائق التدريس وكذلك مكونات المنهج بشكل عام. وقد أدى ذلك إلى تحقيق نتائج تعليمية بارزة لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ب- إن تنوع الأنشطة التعليمية ومشاركة الطلاب في مسؤوليات تنفيذها خلال الحصة يعزز من تنظيم معرفتهم وما وراء المعرفة الذي يستطيعون الوصول إليه، كما يتيح لهم فرصة تقييم إنجازاتهم. وقد يكون هذا عنصرًا أساسيًا في تنشيط أذهان الطلاب واستدامتهم في عملية التعلم.

٣. **الاستنتاجات:** توصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية:

أ- إنّ استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة ساهم في إعادة هيكلة الخبرات والمعلومات التي اكتسبها طلاب المجموعة التجريبية مقارنة مع نظرائهم في المجموعة الضابطة.

ب- لقد أصبح الطلاب في مركز العملية التعليمية، حيث يتبوؤون الدور الأهم، بينما يتحول المدرس إلى موجه لهم. وهذا الأمر يشجع الطلاب على التعلم والمشاركة، مما يساعد على كسر حواجز الخوف والخجل.

ت- تضفي استراتيجية ما وراء المعرفة جوًا من المتعة من خلال الأدوار التي يؤديها الطلاب خلال الدرس، حيث تشجعهم على تعزيز روح التعاون والمشاركة.

٤. **التوصيات:** في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

أ- إنّ اعتماد استراتيجية ما وراء المعرفة قد أسهم في إعادة تنظيم الخبرات والمعارف التي اكتسبها طلاب المجموعة التجريبية بالمقارنة مع زملائهم في المجموعة الضابطة.

ب- لقد أصبح الطلاب محور العملية التعليمية، حيث يمثلون العنصر الأكثر أهمية، بينما يتحول دور المعلم إلى مجرد موجه لهم. ويسهم هذا في تحفيز الطلاب على التعلم والانخراط في النقاشات، مما يساعد على إزالة حواجز الخوف والخجل.

ت- تضفي استراتيجية ما وراء المعرفة طابعًا من المرح من خلال الأدوار التي يقوم بها الطلاب أثناء الدرس، حيث تحفزهم على تعزيز التعاون والمشاركة.

٥. **المقترحات:** في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

أ- إجراء أبحاث مماثلة للدراسة الراهنة على مواد دراسية مختلفة للبحث في تأثير استراتيجية ما وراء المعرفة على التحصيل الأكاديمي.

ب-تنفيذ دراسة مشابهة للبحث الحالي لاستكشاف استراتيجية ما وراء المعرفة في متغيرات أخرى مثل الاتجاهات والدافعية واكتساب المفاهيم والمهارات في حل المشكلات.

ت-مقارنة التدريس باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة بأساليب تدريس أخرى.

ث-تطبيق استراتيجية ما وراء المعرفة على متغيرات أخرى غير التحصيل، مثل الاتجاهات أو الميول أو التنمية في مادة الاجتماعيات.

قائمة المصادر:

١. ابو جادو، صالح محمد علي. (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**، ط٣، عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،

٢. ابو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٤). **التعلم: اسسه وتطبيقاته**، عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣. التميمي، عواد جاسم محمد. (٢٠١٢). **التربية وحقوق الانسان**، ط١، بغداد: دار العلم للطباعة والنشر.

٤. الجبوري، حسين محمد جواد. (٢٠١٣). **منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

٥. جروان، فتحي عبد الرحمن. (١٩٩٩). **تعلم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، بيروت: دار النفائس.

٦. جمهورية العراق/ وزارة التربية. (١٩٩٠). منهج الدراسة المتوسطة، ط ١، العراق: شركة الفنون للطباعة المحدودة.

٧. الخطاب، احمد علي ابراهيم علي. (٢٠٠٧). اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.

٨. دروزة، أفنان نظير. (١٩٩٥). **اجراءات في تصميم المناهج** ، ط٢، نابلس، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.

٩. زيتون، عايش محمود. (٢٠٠١). **اساليب تدريس العلوم**، ط٤، عمان: دار الشروق.

١٠. سمارة، عزيز وآخرون. (١٩٨٩). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط٢، عمان: دار الفكر.

١١. السيد علي، محمد. (٢٠١١). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في مناهج التدريس**، الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٢. الشبلي، ابراهيم مهدي. (٢٠٠٠). **التعليم الفعال والتعلم الفعال**، اربد، عمان: دار الامل.

١٣. شحاته، حسن، وزينب النجار. (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٤. الطناوي، عفت مصطفى. (٢٠٠١). استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٢**، كلية التربية، جامعة المنوفية.

١٥. الظاهر، زكريا محمد وآخرون. (١٩٩٩). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، عمان، الاردن، مكتبة الناشر: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٦. العاني، نزار محمد سعيد. (٢٠٠٩). **القياس والتقويم المدرسي (المفاهيم الأساس والتطبيقات العلمية)**، عمان: مكتبة الفلاح لنشر والتوزيع.

١٧. عبد الحفيظ، اخلاص محمد ومصطفى حسين باهي. (٢٠٠٠). **طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية والنفسية**، الكويت: دار القلم.

١٨. عبد الرحمن، سعد. (٢٠٠٨). **القياس النفسي النظرية والتطبيق**، ط٥، الجيزة: هبة النيل العربية للنشر.

١٩. عبيد، وليم. (٢٠٠٤). المعرفة وما وراء المعرفة، المفهوم والدلالة، **المؤتمر العلمي الرابع حول رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة**، الجمعية المصرية لتربويات ٨ يوليو – الرياضيات نادي أعضاء هيئة التدريس، بنها.

٢٠. عطية، محسن علي. (٢٠٠٨). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، عمان، الاردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

٢١. عطية، محسن علي. (٢٠١٤). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفكر المقروء**، ط١، عمان، الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢٢. عطيوي، جودت عزت. (٢٠٠٠). **أساسيات البحث العلمي**، عمان: دار الثقافة.

٢٣. العيساوي، سيف طارق وآخرون. (٢٠٠٦). **النظرية المعرفية في التعليم**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٤. الغريري، سعدي جاسم عطية. (٢٠١٧). **ما وراء المعرفة: نشأتها، نماذجها، مهاراتها، استراتيجياتها**، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٢٥. فرمان، جلال عزيز. (٢٠١٢). **التفكير الناقد والإبداعي**، عمان: دار الصفاء.

٢٦. قطامي، يوسف محمود. (٢٠٠٥). **نظريات التعليم والتعلم**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٧. الكعبي، بلاسم كحيط حسن. (٢٠٠٥). اثر استراتيجيتي التعلم التعاوني والتقارير القصيرة في تحصيل الطالبات وتنمية التفكير الناقد لديهن في مادة الجغرافية، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد, كلية التربية ابن الرشد للعلوم الانسانية.

٢٨. كوافحة, تيسير مفلح. (٢٠١٠). **القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**, ط٣, عمان: دار الميسرة.

٢٩. اللقاني، احمد حسنين، وبرنس احمد رضوان. (١٩٨٦). **تدريس المواد الاجتماعية**، ط٤، القاهرة: عالم الكتب – مطبعة التقدم.

٣٠. المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). **مناهج البحث العلمي**، ط٣، صنعاء، الجمهورية اليمنية: دار الكتب.

٣١. المسعودي، محمد حميد واخرون. (٢٠١٥). **المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس**، عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

٣٢. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، عمان: دار المسيرة.

٣٣. موسى، مصطفى. (٢٠٠١). اثر استراتيجية 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.

٣٤. النبهان، موسى محمد. (٢٠١٣). **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط٢، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٣٥. النعيمي، محمد عبد العال واخرون. (٢٠٠٩)، **طرق ومناهج البحث العلمي**، ط١، عمان: مطبعة الوراق.

٣٦. نوفل, محمد بكر, ومحمد قاسم سعيفان. (٢٠١١). **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي**, عمان الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣٧. الهاشمي، عبد الرحمن عبد، طه علي حسين الدليمي. (٢٠٠٨). **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، ط١، عمان، الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

List of sources

1. Abu Jado, Saleh Muhammad Ali (2003). Educational Psychology, 3rd ed., Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.

2. Abu Alam, Raja Mahmoud (2004). Learning: Its Foundations and Applications. Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

3. Al-Tamimi, Awad Jassim Muhammad (2012). Education and Human Rights, 1st ed., Baghdad: Dar Al-Ilm for Printing and Publishing.

4. Al-Jubouri, Hussein Muhammad Jawad. (2013). Scientific Research Methodology: An Introduction to Building Research Skills, Amman: Dar Al-Safa for Publishing and Distribution.

5. Jarwan, Fathi Abdul Rahman. (1999). Learning to Think: Concepts and Applications, Beirut: Dar Al-Nafayes.

6. Republic of Iraq/Ministry of Education. (1990). Intermediate School Curriculum, 1st ed., Iraq: Al-Funun Printing Company Ltd.

7. Al-Khattab, Ahmed Ali Ibrahim Ali. (2007). The Effect of Using Metacognitive Strategies in Teaching Mathematics on Achievement and the Development of Creative Thinking among Second-Cycle Basic Education Students, Unpublished Master's Thesis, Faculty of Education, Fayoum University, Egypt.

8. Drouzeh, Afnan Nazir (1995). Curriculum Design Procedures, 2nd ed., Nablus, Palestine, An-Najah National University.

9. Zaytoun, Ayesh Mahmoud (2001). Science Teaching Methods, 4th ed., Amman: Dar Al-Shorouk.

10. Samara, Aziz et al. (1989). Principles of Measurement and Evaluation in Education, 2nd ed., Amman: Dar Al-Fikr.

11. Al-Sayyid Ali, Muhammad. (2011). Modern Trends and Applications in Teaching Curricula, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

12. Al-Shabli, Ibrahim Mahdi. (2000). Effective Teaching and Effective Learning, Irbid, Amman: Dar Al-Amal.

13. Shahata, Hassan, and Zainab Al-Najjar. (2003). Dictionary of Educational and Psychological Terms, Cairo: Dar Al-Masryah Al-Lubnaniyyah.

14. Al-Tanawi, Effat Mustafa. (2001). Using Metacognitive Strategies in Teaching Chemistry to Increase Cognitive Achievement, Develop Critical Thinking, and Some Science Process Skills among Second-Year Students. Journal of Educational and Psychological Research, Issue 2, Faculty of Education, Menoufia University.

15. Al-Zahir, Zakaria Muhammad et al. (1999). Principles of Measurement and Evaluation in Education, 1st ed., Amman, Jordan, Publisher's Library: Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.

16. Al-Ani, Nizar Muhammad Saeed. (2009). School Measurement and Evaluation (Basic Concepts and Scientific Applications), Amman: Al-Falah Library for Publishing and Distribution.

17. Abdul Hafeez, Ikhlas Muhammad and Mustafa Hussein Bahi. (2000). Scientific Research Methods and Statistical Analysis in Educational and Psychological Fields, Kuwait: Dar Al-Qalam.

18. Abdul Rahman, Saad. (2008). Psychological Measurement: Theory and Application, 5th ed., Giza: Hiba Al-Nil Arab Publishing House.

19. Obaid, William. (2004). Knowledge and Metacognition: Concept and Significance, Fourth Scientific Conference on General Education Mathematics in the Knowledge Society, Egyptian Society for Education, July 8 - Mathematics Faculty Members Club, Banha.

20. Atiya, Mohsen Ali. (2008). Modern Strategies in Effective Teaching, Amman, Jordan: Dar Al-Safa for Publishing and Distribution.

21. Atiya, Mohsen Ali. (2014). Metacognitive Strategies in Reading Thought, 1st ed., Amman, Jordan: Dar Al-Manahij for Publishing and Distribution.

22. Atwi, Jawdat Ezzat. (2000). Fundamentals of Scientific Research, Amman: Dar Al Thaqafa.

23. Al-Issawi, Saif Tariq et al. (2006). Cognitive Theory in Education, Amman, Jordan: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.

24. Al-Ghariri, Saadi Jassim Attia. (2017). Metacognition: Its Origins, Models, Skills, and Strategies, 1st ed., De Bono Center for Teaching Thinking.

25. Farman, Jalal Aziz. (2012). Critical and Creative Thinking, Amman: Dar Al Safa.

26. Qatami, Yousef Mahmoud. (2005). Theories of Teaching and Learning, Amman: Dar Al Fikr for Printing and Publishing.

27. Al-Kaabi, Balasim Kaheet Hassan. (2005). The Effect of Cooperative Learning and Short Report Strategies on Female Students' Achievement and the Development of Critical Thinking in Geography, Unpublished PhD Thesis, University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education for the Humanities.

28. Kawafha, Tayseer Mufleh. (2010). Measurement, Evaluation, and Methods of Measurement and Diagnosis in Special Education, 3rd ed., Amman: Dar Al-Maysarah.

29. Al-Laqani, Ahmed Hassanein, and Prince Ahmed Radwan (1986). Teaching Social Studies, 4th ed., Cairo: Alam Al-Kutub - Al-Taqaddum Press.

30. Al-Mahmoudi, Muhammad Sarhan Ali (2019). Scientific Research Methods, 3rd ed., Sana'a, Republic of Yemen: Dar Al-Kutub.

31. Al-Masoudi, Muhammad Hamid et al. (2015). Curricula and Teaching Methods

32. Malham, Sami Muhammad. (2000). Research Methods in Education and Psychology, 2nd ed., Amman: Dar Al-Masirah.

33. Musa, Mustafa. (2001). The Effect of Metacognitive Strategy on Improving Reading Comprehension, Metacognitive Awareness, and Question Generation among Intermediate School Students: Journal of

Reading and Knowledge, Volume 1, Proceedings of the First Conference on Quality Reading Held at the Scout Center, Nasr City.

34. Al-Nabhan, Musa Muhammad. (2013). Fundamentals of Measurement in Behavioral Sciences, 2nd ed., Amman: Dar Al-Shorouk Publishing and Distribution.

35. Al-Naimi, Muhammad Abd Al-Aal and others. (2009), Scientific Research Methods and Approaches, 1st ed., Amman: Al-Warraq Press.

36. Nofal, Muhammad Bakr, and Muhammad Qasim Saifan. (2011). Integrating Thinking Skills into Curriculum Content. Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

37. Al-Hashemi, Abdul Rahman Abdul, and Taha Ali Hussein Al-Dulaimi. (2008). Modern Strategies in the Art of Teaching, 1st ed., Amman, Jordan: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.