العدد3 No 3
2026 ايار May2026
مجلة ساوة للدراسات الانسانية
Sawah Journal of Humanities
E-ISSN 3106 - 8324 P-ISSN 3106 - 8316
مجلة محكمة تصدر عن
جامعة ساوة الاهلية

فاعلية استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل مادة الاحياء ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثاني

م.م شيماء عيدان جساب
المديرية العامة لتربية القادسية
shaima.eidan.jassab@ec.edu.iq

ملخص البحث:
يهدف هذا البحث الى التعرف على فاعلية استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل مادة الاحياء ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثاني، وفي ضوء هدف البحث اشتقت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة الاحياء وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها وفقا للطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة الاحياء"
٢. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفقا للطريقة الاعتيادية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة".وتمت مكافأة المجموعتين في متغيرات(العمر الزمني والذكاء والتحصيل السابق واختبار المعلومات السابقة ومقياس مهارات ما وراء المعرفة)، وقامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث بعد تحديد المادة العلمية ثم حددت الاغراض السلوكية الخاصة بالأربعة فصول الاولى، فبلغت(120) غرضاً سلوكياً، وتم اعداد الخطط التدريسية لمجموعتي البحث التجريبية باعتماد استراتيجية المشاركة بالهوية، والضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتم اعداد خارطة اختبارية للاختبار التحصيلي بواسطتها تم اعداد فقرات الاسئلة على وفق المستويات من تصنيف بلوم الاربعة بالاعتماد على تحديد عدد الاسئلة الكلية وهو (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي اربعة بدائل.

اما أداة البحث الثانية، قامت الباحثة ببناء مقياس مهارات ما وراء المعرفة ، إذ صاغت فقراته بما يتلاءم مع مهارتها الثلاثة، حيث بلغ عدد الفقرات (36) فقرة، وقد وُزّعت هذه الفقرات على المهارات المحددة مسبقًا للمقياس، ثم استعانت الباحثة بالوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليلها، وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، المشاركة بالهوية، تحصيل ، مادة الاحياء، ما وراء المعرفة.

The effectiveness of the identity-based participation strategy in achieving biology and metacognitive skills among second-grade female students

A.L. Shaimaa Eidan Jassab
General Directorate of Education of Al-Qadisiyah

Abstract:
This study aims to identify the effectiveness of the identity-sharing strategy in the achievement of Biology and metacognitive skills among second-year female students. In light of the research objective, the researcher formulated the following null hypotheses:

1. There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied Biology using the identity-sharing strategy and the mean scores of the control group

students who studied the same subject using the traditional method in the Biology achievement test.

2. There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied using the identity-sharing strategy and the mean scores of the control group students who studied using the traditional method in the metacognitive skills scale. The two groups were equated in the variables of (chronological age, intelligence, previous achievement, prior knowledge test, and metacognitive skills scale). The researcher then taught both groups after determining the scientific content and specifying the behavioral objectives for the first four chapters, which amounted to (120) behavioral objectives. Teaching plans were prepared for the experimental group based on the identity-sharing strategy, while the control group was taught according to the traditional method.An instructional table (blueprint) for the achievement test was developed, based on which test items were constructed according to the four levels of Bloom's Taxonomy. The test consisted of (40) multiple-choice items, each with four alternatives.As for the second research instrument, the researcher developed a metacognitive skills scale. Its items were formulated in line with its three main skills, and the scale consisted of (36) items. These items were distributed across the predetermined skills of the scale. The researcher then used appropriate statistical methods to process and analyze the data, and the results showed that the experimental group outperformed the control group.

key words :Strategy, Identity Sharing, Achievement, Biology, Metacognition

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

تُعد مادة علم الأحياء من العلوم الطبيعية الأساسية التي تتضمن حقائق ونظريات واكتشافات تسهم في تفسير الظواهر الحيوية والطبيعية، كما تعتمد على عمليات عقلية متنوعة كالتفكير والتحليل والتجريب والاستدلال، الأمر الذي يجعلها مادة مهمة في تنمية قدرات الطالبات المعرفية والعقلية التي تساعدهن على التخطيط لتعلمهن ومراقبته وتقويمه، فإن الواقع الفعلي لتدريس مادة علم الأحياء ما يزال يتسم بالجمود نتيجة اعتماد أغلب المدرسين على الطرائق التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين(الحلفي ونجم،2019: 89).

ضعف توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ومنها استراتيجية المشاركة بالهوية التي يمكن أن تسهم في تعزيز تفاعل الطالبات مع المادة الدراسية وربطها بخبراتهن الذاتية، وقد أدى هذا الأسلوب التقليدي إلى تدني مستوى تحصيل الطالبات وضعف مهارات ما وراء المعرفة لديهن، وهو ما أكدته دراسات محلية عدة، منها دراسة(الزيادي،2021) ودراسة(العبادي،2024) ودراسة(عبد العباس ،2025) إذ أشارت إلى أن سوء اختيار طرائق التدريس يحول الطالب إلى متلقٍ سلبي، محدود التفكير، مما ينعكس سلباً على مستوى تحصيله الدراسي وقدرته على التفكير الواعي والمنظم.

وجدت الباحثة أن المشكلة متجذرة، مما دفعه إلى إعداد استبانة استطلاعية موجّهة إلى (15) مدرسة من مدرسات مادة علم الأحياء في المدارس الثانوية والمتوسطة التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية/المركز، وذلك للوقوف على أبرز أسباب تدني التحصيل وكانت النتائج بالنحو الاتي:

١. أظهرت النتائج أن نسبة (80%) من المدرسات يؤكدون وجود انخفاض في تحصيل الطالبات، في حين يرى (20%) منهم عدم وجود انخفاض في التحصيل.
٢. بيّنت النتائج أن (95%) من المدرسات يعتمدون على الطرائق التدريسية الاعتيادية، مثل طريقة المناقشة، بينما لا تتجاوز نسبة من يستخدمون الطرائق الحديثة (5%)، ومن بينها استراتيجيات حديثة.
٣. أوضحت النتائج أن جميع مدرسات مادة علم الأحياء بنسبة(100%) أكدوا أن الدورات والندوات التي شاركوا فيها تركز على طريقة المناقشة ودورة التعلم الخماسي.
٤. أشار جميع المدرسات بنسبة (100%) إلى عدم امتلاكهم معرفة مسبقة باستراتيجية المشاركة بالهوية بوصفها استراتيجية تدريسية، رغم تقديم تعريف موجز عنها من قبل الباحثة.
٥. أظهرت النتائج أن (95%) من المدرسات يرون أن الطالبات لا يمتلكون مهارات ما وراء المعرفة نتيجة لعدم إسهام الطرائق التدريسية المتبعة في تنمية هذا النوع من مهارات .

وفي ضوء هذه النتائج تبيّنت للباحثة أن هناك انخفاضاً في مستوى تحصيل طالبات الصف الثاني في مادة علم الأحياء، إلى جانب ضعف في مهارات ما وراء المعرفة لديهن، نتيجة الاعتماد على أساليب تدريس تقليدية لا تواكب الاتجاهات الحديثة في التعليم، لذا راءت الباحثة توظيف استراتيجية تدريس حديثة، هي استراتيجية المشاركة بالهوية، لِما قد تسهم به في تحسين تحصيل الطالبات وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لديهن، وقد تم تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

(ما فاعلية استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل مادة الاحياء ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثاني؟)

ثانياً: أهمية البحث:

التربية ليست عملية ثابتة، بل هي عملية ديناميكية تتأثر بمختلف التغيرات التي تطرأ على الحياة، ولكي تواكب هذه التغيرات، لا بد أن تتسم بالمرونة والتجدد المستمر في أهدافها ومحتواها، مع مراعاة التحولات المتسارعة التي يفرضها واقع العصر، ومن هنا أصبح من الضروري أن تطور التربية مفاهيمها وتحدث أساليبها، وأن تسهم في تنمية المعرفة العلمية بوتيرة متسارعة، بما يحقق إعداداً متكاملاً للطلبة في الحاضر والمستقبل من طريق استراتيجيات التدريس الفعّال، ويمكنهم من التكيف مع مختلف المستجدات والتطورات(الحيلة، 2017: 102).

تنبع أهمية استراتيجيات التدريس الفعّال من كونها الإطار العملي الذي يترجم مبادئ علم التربية وعلم النفس التربوي إلى ممارسات صفية ملموسة تسهم في تحسين جودة التعلم، فتنوع هذه الاستراتيجيات من حيث الزمن والإجراءات يمنح المدرس مرونة في اختيار ما يتناسب مع أهداف الدرس وطبيعته، سواء كانت استراتيجيات سريعة تُستخدم لتنشيط التفكير خلال دقائق، أو أخرى ممتدة تُعزز التعلم العميق عبر حصص متعددةRiek, B. M., Mania (2010:408)، كما تكمن أهميتها في تمكين المدرس من إدارة الحصة بكفاءة من خلال التخطيط المسبق والإلمام الجيد بخطوات الاستراتيجية وأهدافها، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على تنظيم الوقت واستثماره بشكل أفضل، إضافة إلى ذلك، فإن اختيار الاستراتيجية المناسبة يسهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ويعزز مشاركتهم وتفاعلهم داخل الغرفة الصفية، مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أكثر فاعلية واستدامة، وبذلك، تصبح استراتيجيات التدريس الفعّال أداة أساسية لرفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، ويزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم من خلال الاستراتيجيات منها استراتيجية المشاركة بالهوية ، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية ومتعة واستدامة في تحقيق الأهداف التربوية.(Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Kafati ,2015:20)

تتجلى أهمية استراتيجية المشاركة بالهوية في كونها تسهم في تعزيز جودة التعلم من خلال تحويل الصف إلى بيئة تعاونية نشطة يشعر فيها الطالب بأنه جزء من كيان جماعي مسؤول عن تحقيق أهداف تعلم مشتركة، مما يرفع من مستوى الدافعية الداخلية لديه ويزيد من اندماجه في الموقف التعليمي، كما تعمل هذه الاستراتيجية على تقليل الفجوة بين مستويات الطلبة المختلفة داخل الصف، إذ تتيح للطلبة ذوي التحصيل

المرتفع دعم أقرانهم، في حين يستفيد ذوو التحصيل الأقل من هذا الدعم في بناء فهم أعمق للمحتوى الدراسي، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي بشكل عام(Ufkes, E. G., Calicagno,2016:22).

أن بعض أشكال السلوك العنصري قد لا تكون ناتجة أساسًا عن عداء مباشر للجماعات الخارجية، بل عن تفضيل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد (الجماعة الداخلية) نتيجة لعمليات التصنيف الاجتماعي، ورغم أن النتيجة في الحالتين قد تكون تمييزًا، فإن فهم الدافع الحقيقي وراء هذا السلوك يعد أمرًا مهمًا عند تصميم استراتيجيات فعالة للحد من التحيز، كما يوضح أن تعزيز الشعور بهوية مشتركة بين المجموعات المختلفة يمكن أن يسهم في تقليل التحيز، حيث يؤدي إلى توسيع دائرة الانتماء لتشمل أفرادًا كانوا يُنظر إليهم سابقًا كجماعة خارجية، وتوجد عدة عوامل تساعد في تحقيق ذلك، مثل المساواة في المكانة، والتعاون بين المجموعات، والتفاعلات التي تعزز التعارف الشخصي، إضافة إلى تبني معايير قائمة على العدالة والمساواة، هذه العوامل قد تعمل بطرق مختلفة، فبعضها يغير طبيعة العلاقات بشكل مباشر، بينما يؤثر البعض الآخر من خلال الجوانب الإدراكية والسياقية وزيادة التحصيل الدراسي، مما يعزز في النهاية إدراك وجود هوية مشتركة تقلل من حدة التحيز(محمد،2022: 67).

يُعدّ التحصيل الدراسي المعيار الأساس في تقويم مستوى التفوق العلمي لدى الطلبة، كما يُمثل مؤشراً يُعتمد عليه في تحديد مستواهم الأكاديمي، لذلك حظي التحصيل الدراسي باهتمام كبير من قبل الأسرة والمجتمع والمدرسين والطلبة، لما له من أهمية تربوية بارزة في حياة الطالب، ففي المجال التربوي يُعدّ التحصيل معياراً لتقدّم الطلبة وانتقالهم من صف إلى آخر، فضلاً عن دوره في توجيههم نحو التخصصات المختلفة، أو قبولهم في مؤسسات التعليم العالي(الجلالي، 2016: 21).

ثالثاً: هدف البحث وفرضياتهِ:

يهدف هذا البحث الى فاعلية استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل مادة الاحياء ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثاني؛ وفي ضوء هدف البحث اشتقت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي سيدرسن مادة الاحياء وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي سيدرسن المادة نفسها وفقا للطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة الاحياء"
٢. "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي سيدرسن وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي سيدرسن وفقا للطريقة الاعتيادية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة".

رابعاً: حدود البحث:

١. **الحد البشري**: طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية للبنات (الحكومية النهارية) التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية/المركز.
٢. **الحد المكاني**: متوسطة القادسية للبنات النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة القادسية، في مركز مدينة.
٣. **الحد الزمني**: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (2025-2026)م.
٤. **الحد المعرفي**: وزارة التربية كتاب علم الاحياء لصف الثاني المتوسط الطبعة السابعة لسنة(2025)م، من الفصول الاربعة الاولى هي: (①علم التصنيف، ②كيف تصنف الكائنات الحية، ③الكائنات الحية البسيطة، ④مملكة النباتات).

خامساً: تحديد المصطلحات:

١. **استراتيجية المشاركة بالهوية عرفه:-**

أ. **(أمبوسعيدي واخرين،2020) بأنها:**" استراتيجية تعليمية تفاعلية حديثة تعتمد على تقسيم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة تعمل كوحدة واحدة ذات هوية مشتركة، بحيث يُعد تعلم كل طالب جزءاً من تعلم المجموعة ككل، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز الانتماء والمسؤولية الجماعية من خلال التعاون، وتبادل الأدوار، ودعم بعضهم في فهم المحتوى وحل المشكلات" (أمبوسعيدي واخرين ،2019 :238).

٢. **التحصيل عرفه:**

أ. **(التميمي وآخرون) بأنّه:** "مجموعة المعارف والمهارات التي يكتسبها الطلبة ويطوّرونها من خلال المواد الدراسية، ويُعبَّر عنها عادةً من خلال درجات الاختبارات أو التقديرات التي يمنحها المدرسون، أو كليهما معاً". (الفاخري، 2018: 23)

ب. **تعرف الباحثة اجرائياً بأنّه:** ما تكتسبه الطالبات في مادة الأحياء للصف الثاني المتوسط، ويُقاس من خلال الدرجات التي يحصلن عليها في إجاباتهن عن فقرات الاختبار التحصيلي المُعد لهذا الغرض.

٣. **مهارات ما وراء المعرفة عرفه:**

أ. **(عوض، 2017) بأنها:** "قدرة الطالب على التفكير في المادة التعليمية والتحكم بعملية تعلمه من خلال اختيار الاستراتيجية المناسبة لاسترجاع المعلومات المطلوبة، مع امتلاكه معرفة بهذه الاستراتيجية وخطواتها، فضلاً عن قدرته على تقويم نتائج تفكيره" (عوض، 2017: 29).

ب. **تعرفه الباحثة اجرائياً بانها:** إدراك الطالبة لما تمتلكه من معلومات وقدرتها على تنظيمها بما يسهم في تسهيل تعلمها في مادة الاحياء، ويُقاس ذلك بالدرجة الكلية التي تحصل عليها من خلال إجاباتها على فقرات مقياس مهارات ما وراء المعرفة الذي أعدته الباحثة لأغراض هذا ال

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

استراتيجيات التدريس الفعّال:

يرتكز الأساس النظري لاستراتيجيات التدريس الفعّال على مجموعة من النظريات التربوية والنفسية التي تفسّر كيفية حدوث التعلم، مثل النظرية البنائية التي تؤكد أن الطالب يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية، ونظريات التعلم الاجتماعي التي تبرز أهمية التفاعل والملاحظة، إضافة إلى مبادئ علم التربية وعلم النفس التربوي التي تركز على دور الدافعية والانتباه والخبرة السابقة في عملية التعلم، ومن هذا المنطلق، تُعد استراتيجيات التدريس الفعّال الجزء التطبيقي الظاهر لجهود المدرس داخل الصف، حيث تتنوع هذه الاستراتيجيات من حيث طبيعتها ومدتها الزمنية؛ فمنها استراتيجيات قصيرة وسريعة التنفيذ مثل الأسئلة الصفية والمناقشات السريعة، ومنها استراتيجيات طويلة تتطلب تخطيطًا ممتدًا كالتعلم التعاوني أو التعلم القائم على المشروعات، ويعتمد نجاح تطبيق هذه الاستراتيجيات على مجموعة من الأسس النظرية المهمة، أبرزها مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة، وتوفير بيئة تعليمية نشطة ومحفزة قائمة على المشاركة والتفاعل بدلاً من التلقين، كما يشدد هذا الأساس على أن دور المدرس لم يعد مقتصرًا على نقل المعرفة، بل أصبح ميسرًا وموجّهًا لعملية التعلم، يختار الاستراتيجية المناسبة وفقًا لأهداف الدرس وطبيعته والوقت المتاح، ويعمل على توظيف وسائل وأساليب متنوعة تُسهم في تنمية التفكير بمستوياته المختلفة(أمبو سعيدي واخرين: 239).

ثالثاً: استراتيجية المشاركة بالهوية:

استراتيجية تعليمية تفاعلية تقوم على تنظيم الطلبة في مجموعات تعلم غير متجانسة، يعمل أفرادها بوصفهم وحدة معرفية واحدة، إذ يُنظر إلى نجاح كل طالب على أنه جزء لا يتجزأ من نجاح المجموعة ككل، وتركّز هذه الاستراتيجية على بناء شعور الانتماء والمسؤولية المشتركة داخل المجموعة، من خلال تبادل الأدوار، وتقديم الدعم المتبادل، والتشارك في فهم المحتوى التعليمي وحل المشكلات التعليمية، وتنطلق

الاستراتيجية من مبدأ أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يشعر الطالب بأنه عضو فاعل في جماعة ذات هدف مشترك، وأن الفروق الفردية بين الطلبة تمثل مصدر قوة معرفية لا عائقًا للتعلم، إذ يُسهم الطلبة ذوو الفهم الأعلى في دعم زملائهم، بينما يُثري ذوو الصعوبات النقاش من خلال التساؤل والتفكير، ويُتاح اللجوء إلى المدرس عند تعذّر التوصل إلى الفهم المشترك، ليؤدي دور الموجّه والداعم بدلًا من كونه المصدر الوحيد للمعرفة، وتهدف استراتيجية المشاركة بالهوية إلى تعزيز الفهم العميق للمحتوى الدراسي، وتنمية مهارات التواصل والحوار، وترسيخ قيم التعاون والتكافل الأكاديمي، فضلًا عن تنمية الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية، بما ينعكس إيجابًا على دافعية الطلبة للتعلم ومشاركتهم الفاعلة في الموقف التعليمي (البراك،2026: 342).

تستند استراتيجية المشاركة بالهوية إلى فلسفة التعلّم النشط التي تركز على جعل الطالب محور العملية التعليمية، من خلال إشراكه الفاعل في بناء المعرفة، والتفاعل مع المحتوى، ومع زملائه، ومع المواقف التعليمية المختلفة؛ إذ يفترض التعلّم النشط أن التعلم الحقيقي لا يتحقق عبر التلقي السلبي، وإنما من خلال المشاركة، والمناقشة، والتعاون، وتحمل المسؤولية عن التعلم، وتتلاقى هذه الاستراتيجية مع عدد من استراتيجيات التعلّم النشط، وفي مقدمتها التعلّم التعاوني، إذ يعمل الطلبة ضمن مجموعات غير متجانسة تسودها روح التعاون والتكامل، ويُعد نجاح الطالب جزءًا من نجاح الجماعة، مما يعزز التفاعل الإيجابي، ويقلل من التنافس السلبي داخل الصف، كما تنسجم مع استراتيجية التعلّم القائم على الحوار والمناقشة، إذ تتيح للطلبة تبادل الآراء، وطرح الأسئلة، وبناء الفهم المشترك من خلال النقاش المنظم(Gaertner, S. L., Dovidio, 1996:280) .

١. دور المدرس في استراتيجية المشاركة بالهوية:

أ. يكوّن المدرس مجموعات غير متجانسة ويهيّئ بيئة صفية داعمة للتعاون والانتماء الجماعي.
ب. يطرح أسئلة محفّزة ويتابع النقاش داخل المجموعات لضمان مشاركة جميع الطلبة وتحقيق الفهم المشترك.
ت. يراقب أداء المجموعات، يقدّم تغذية راجعة فورية، ويتدخل عند الحاجة لمعالجة الصعوبات التعليمية.

٢. دور الطالب في استراتيجية المشاركة بالهوية:

أ. يشارك الطالب بفاعلية في النقاش والحوار، ويستجيب للأسئلة، ويعبر عن آرائه وملاحظاته داخل المجموعة.
ب. يساعد زملاءه الذين يواجهون صعوبات في الفهم، ويتلقى المساعدة عند الحاجة، بما يعزز التعلم المشترك والمسؤولية الجماعية.
ت. يشارك في حل المشكلات، واقتراح الأفكار، وربط المفاهيم الجديدة بالخبرات السابقة، ويسهم في توسيع أفق المجموعة المعرفي. (Riek, B. M., Mania, 2010: 410)

٣. خطوات تطبيق استراتيجية المشاركة بالهوية:

أ. ينظم المدرس الطلبة في مجموعات كبيرة تحتوي على ستة طلبة من مستويات مختلفة من حيث الأداء في الموضوع الذي يتم طرحه.
ب. لا بد من الجميع الجلوس بحيث يسمع ويرى كل منهم الآخر.
ت. ينبغي على طلبة كل مجموعة مساعدة بعضهم بعضا بحيث يفهم الجميع الموضوع المقدم، ويمكن طلب المساعدة من المدرس في حالة عدم فهم جميع طلبة المجموعة.
ث. يسأل المدرس أي عضو في المجموعة في أي وقت ليتأكد من فهمه ومعرفته للموضوع.
(أمبوسعيدي واخرين، 2019: 239)

رابعاً: التحصيل الدراسي:

يهتم المتخصصون في مجالي التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة الطالب، إذ يُعد نتاجاً لما يتم داخل المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة تشمل المهارات والمعارف والعلوم المختلفة، ويعكس بذلك نشاطه العقلي والمعرفي، ويشير التحصيل إلى قدرة الفرد على تحقيق مستوى

متقدم من المعرفة والعلم عبر مراحل حياته المتدرجة منذ الطفولة وحتى المراحل اللاحقة، مما يساعده على الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى والاستمرار في اكتساب المعرفة (الجدعاني، 2020 : 42)، كما يُعد التحصيل الدراسي أحد مكونات التكوين العقلي، وله أهمية خاصة في تقويم الأداء، ولا سيما المرتبط بالنشاط العقلي، إذ يُنظر إليه بوصفه معياراً أساسياً يمكن من خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للطالب، وقد اهتم الباحثون بتحديد مفهوم التحصيل الدراسي بطرائق متعددة، (الفاخري، 2018 : 78).

خامساً: ما وراء المعرفة:

يُعدّ التفكير ما وراء المعرفي من أعلى مستويات التفكير، إذ يتطلب من الطالب ممارسة عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم بشكل مستمر لعملياته العقلية، كما يُمثل شكلاً من أشكال التفكير الذي يركز على وعي الطالب بذاته وكيفية استخدامه لتفكيره، أي بمعنى "التفكير في التفكير"، وقد استُخدم مصطلح (Metacognition) في الأدبيات التربوية بعدة مترادفات، منها: ما وراء المعرفة، وما فوق المعرفي، وما بعد المعرفة، والميتامعرفة، وما وراء الإدراك، والتفكير في التفكير، والتفكير حول التفكير، والمعرفة الخفية (السيفي وفارس ، 2020: 25).

ويُشير ما وراء المعرفة إلى وعي الطالب بما يتعلمه وإدراكه لعمليات تعلمه، وقدرته على وضع خطط واضحة لتحقيق أهداف التعلم، واختيار الاستراتيجية المناسبة لذلك، مع إمكانية تعديلها أو استبدالها باستراتيجيات أخرى عند الحاجة، إضافة إلى قدرته على مراجعة أدائه وتقويم ذاته ، وتتضمن ما وراء المعرفة جانباً تنظيمياً ذاتياً للطالب، فالطلبة الذين يمتلكون مهارات مرتفعة لما وراء المعرفة هم الأكثر فعالية في تنظيم تعلمهم، ولديهم مقدرة على ضبط عمليات التعلم وتحديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم، وكذلك القدرة على التوافق والانسجام في مواقف الحياة المختلفة، كما أن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة له أهميته الكبيرة في الانتقال من مستوى التعلم الكمي إلى مستوى التعلم النوعي الذي يستهدف إعداد وتأهيل الطالب باعتباره محور العملية التعليمية، (سليم،2023: 78)

١. مهارات ما وراء المعرفة:

أ. **التخطيط :** ويقصد به وضع خطة واضحة للأهداف وتحديد مصادر التعلم قبل البدء بعملية التعلم، ويشمل عدداً من الأنشطة التي تساعد على تنظيم التعلم بشكل فعّال، ومنها:

- تحديد الهدف أو المشكلة التعليمية وتوضيح طبيعتها.
- اختيار الاستراتيجية المناسبة لحل المشكلة.
- تنظيم خطوات التنفيذ بشكل متسلسل ومنطقي.
- تحديد الأخطاء والصعوبات المحتملة مسبقاً.
- اختيار الأساليب المناسبة للتعامل مع هذه الأخطاء والصعوبات.
- تحديد الوقت اللازم لعملية التعلم.
- التنبؤ بالنتائج المتوقعة أو المحتملة. (بن بريكة، 2016: 151)

ب. **المراقبة والتحكم:** تشير هذه العملية إلى وعي المتعلم بالاستراتيجيات التي يستخدمها في التعلم أو في حل المشكلات، وقدرته على توظيف بدائل مناسبة لتصويب فهمه ومعالجة أخطائه في الأداء، كما تتضمن مجموعة من الأنشطة التي تسهم في تسهيل تقدم عملية التعلم، مثل طرح المتعلم لأسئلة على نفسه: ماذا أفعل الآن؟ ما الطريقة الأنسب للتعلم؟ كيف ينبغي أن أنفذ المهمة؟ ما المعلومات الضرورية لإنجاز المطلوب؟ هل أحتاج إلى تغيير الاتجاه أو الأسلوب؟ وكيف يمكنني ذلك؟ وهل ينبغي تعديل سرعة إنجازي؟، وتتضمن عمليات المراقبة أثناء التعلم ما يأتي:

- الحفاظ على تركيز الهدف في بؤرة الاهتمام.

- الالتزام بتسلسل خطوات التنفيذ.
- إدراك تحقق كل هدف فرعي عند إنجازه.
- تحديد الوقت المناسب للانتقال إلى الخطوة التالية.
- اكتشاف الصعوبات والأخطاء أثناء الأداء.

معرفة طرق معالجة العقبات وتصحيح الأخطاء والتغلب عليها. (الجبوري ، 2022: 40)

٢. **التقويم**: تشير هذه العملية إلى القدرة على تحليل الأداء والاستراتيجيات بعد إتمام عملية التعلم أو حل المشكلة، حيث يركز الطالب على تقييم ما قام به أثناء التعلم ومدى كفاءة العمليات التي استخدمها، إضافة إلى متابعة مستوى تقدمه في أنشطة التعلم المختلفة، ، وتشمل ما يأتي:

- تقويم درجة تحقق الأهداف التعليمية.
- الحكم على دقة النتائج التي تم التوصل إليها ومدى كفايتها.
- تقييم مدى ملاءمة الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة.
- تقويم أساليب التعامل مع الصعوبات والأخطاء وكيفية معالجتها.

تقويم فاعلية الخطة أو الاستراتيجية المتبعة وكفاءة تنفيذها. (شواهين ،2018: 89)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

على الرغم من الجهود المتكررة التي قامت بها الباحثة في البحث عن دراسات تتوافق مع عنوان بحثها، من خلال المسح الإلكتروني لقواعد البيانات وشبكة الإنترنت، إضافة إلى مراجعة مراكز البحث العلمي والمكتبات، إلا أنها لم تتمكن من العثور على أي دراسة عربية أو أجنبية تناولت المتغير المستقل المتمثل في استراتيجية المشاركة بالهوية، لذلك سوف تقتصر الباحثة على المتغير التابع الثاني مهارات ما وراء المعرفة.

- **دراسة (التميمي، 2011): فاعلية استراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل الكيمياء ومهارات ما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول المتوسط**

يهدف البحث إلى التحقق من فاعلية استراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل مادة الكيمياء وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول المتوسط، من خلال اختبار فرضيتين صفريتين عند مستوى دلالة (0.05)، وطُبّق البحث على عينة مكونة من (68) طالبًا قُسّموا عشوائيًا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (34) طالبًا لكل منهما، مع تحقيق التكافؤ في متغيرات العمر، والذكاء، والتحصيل السابق، والمعرفة القبلية، ومهارات ما وراء المعرفة، اعتمد الباحث اختبارًا تحصيليًا مكونًا من (40) فقرة، ومقياسًا لمهارات ما وراء المعرفة مكوّنًا من (64) فقرة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. استُخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية منها اختبار (ت) ومعادلات الصعوبة والتمييز وألفا كرونباخ، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في كل من التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة، واستنتج البحث أن استراتيجية معالجة المعلومات لها أثر إيجابي في تحسين الأداء الدراسي وتنمية المهارات المعرفية العليا، وأوصى الباحث باعتماد هذه الاستراتيجية في تدريس الكيمياء وتعميمها على مراحل دراسية أخرى.

- **دراسة (عبد العباس، 2025): فاعلية أنموذج الأعمدة الخمسة في اكتساب المفاهيم الكيميائية والتفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط**

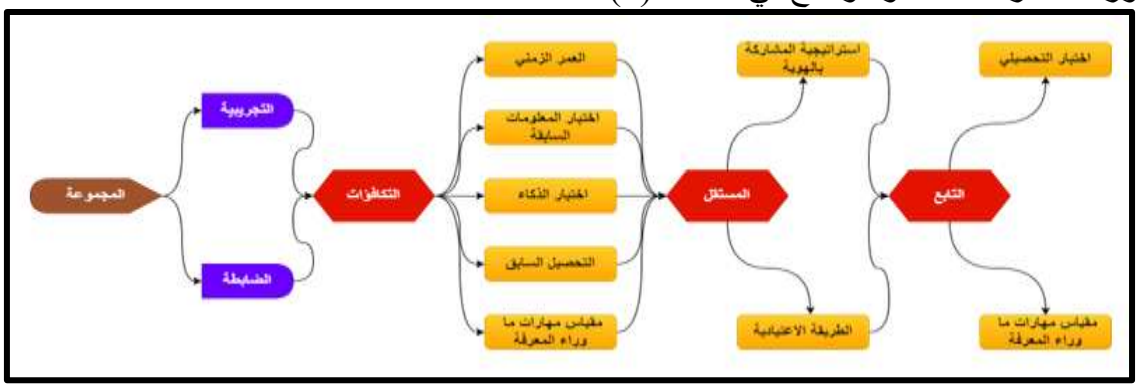
تشير دراسة التي أُجريت في الجامعة المستنصرية إلى فاعلية أنموذج الأعمدة الخمسة في اكتساب المفاهيم الكيميائية والتفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وقد ركزت الدراسة على استراتيجيات مثل التخطيط والمراقبة والتقييم بوصفها من أهم مكونات ما وراء المعرفة، وبينت النتائج أن الطالبات الذين استخدموا هذه الاستراتيجيات أظهروا تفوقاً واضحاً مقارنة بأقرانهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، كما أوضحت أن وعي الطالبات بطرق تفكيرهم يساعدهم على تنظيم تعلمهم بشكل أفضل، وأكدت الدراسة أن مهارات ما وراء المعرفة تسهم في زيادة الفهم العميق للمادة الدراسية، كذلك تساعد هذه المهارات

الطالبات على اكتشاف نقاط القوة والضعف لديهم ومعالجتها، وأظهرت النتائج أيضاً أن التدريب المستمر على هذه المهارات يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي بشكل ملحوظ، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال استراتيجيات ما وراء المعرفة ضمن المناهج الدراسية

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاتهِ

اولاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في مرحلتي التنفيذ والتقويم، لكونه الأنسب لتحقيق هدف البحث، إذ يقوم هذا المنهج على ضبط جميع المتغيرات والعوامل المؤثرة في الظاهرة قيد الدراسة، باستثناء متغير مستقل واحد يُجرى التحكم فيه بصورة مقصودة، من خلال إحداث تغيير منظم في شروط محددة، بهدف الكشف عن أثره في المتغير التابع.

ثانياً: التصميم التجريبي: تكتسب عملية اختيار التصميم التجريبي الملائم أهمية كبيرة؛ لما لها من دور في تحقيق الدقة العلمية والوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن تساؤلات مشكلة البحث والتحقق من فروضه، ونظرًا لأن البحث الحالي يشتمل على متغير مستقل واحد هو استراتيجية المشاركة بالهوية، ومتغيرين تابعين هما التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة، فقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، مع تطبيق اختبار للتحصيل ومقياس لمهارات ما وراء المعرفة، كما هو موضح في مخطط (1).



مخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

١. **مجتمع البحث**: تمثّل مجتمع البحث بالمدارس الثانوية والإعدادية النهارية الخاصة بالطالبات في مركز محافظة القادسية للعام الدراسي (2025–2026)م، على أن لا يقل عدد شعب الصف الرابع العلمي فيها عن شعبتين، وقد تم تحديد هذا المجتمع بوصفه المجتمع الأصلي الذي ستُجرى عليه الدراسة، تمهيدًا لاختيار عينة البحث منه.

٢. **عينة المدارس**: اختارت الباحثة مدرسة (متوسطة القادسية للبنات) بطريقة قصدية.

٣. **عينة الطالبات**: جرى اختيار شعبة (أ) عشوائيًا باستخدام أسلوب القرعة لتمثل المجموعة التجريبية، التي درست مادة الاحياء وفق استراتيجية المشاركة بالهوية، في حين مثّلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ العدد الكلي لطالبات المجموعتين (66) طالبة قبل الاستبعاد، ثم استُبعدت طالبتان راسبتان من كل مجموعتي البحث، ليصبح العدد النهائي (64) طالبة، بواقع (31) طالبة في المجموعة التجريبية و(33) طالبة في المجموعة الضابطة، ومع ذلك، تم الإبقاء على الطالبات المستبعدات داخل الصف أثناء التدريس؛ حرصًا على عدم حرمانهن من الاستفادة، وللمحافظة على انتظام العملية التعليمية.

المجموعة	الشعبة	العدد قبل الاستبعاد	المستبعدات	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	32	1	31

الضابطة	أ	34	1	33
المجموع		66	2	64

جدول (1) توزيع عينة البحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة، على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج الدراسة، على الرغم من أن أسلوب الاختيار العشوائي يسهم في تحقيق هذا التكافؤ، وقد استندت الباحثة في الحصول على بيانات هذه المتغيرات إلى البطاقة المدرسية وسجلات الدرجات، وذلك بالتعاون مع إدارة المدرسة، وفيما يأتي عرض لتكافؤ مجموعتي البحث في تلك المتغيرات.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	31	166,45	6.22	62	0.431	2.000	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	33	165,85	4.92				
اختبار م. السابقة	التجريبية	31	10.756	3.162		0.452		
	الضابطة	33	10.271	3.131				
اختبار الذكاء(دانليز)	التجريبية	31	29,03	6		0.869		
	الضابطة	33	27,67	6.52				
التحصيل السابق	التجريبية	31	61,19	14.78		0,282		
	الضابطة	33	62,3	16.6				
مقياس مهارات ما وراء المعرفة	التجريبية	31	65.308	6.215		1.140		
	الضابطة	33	64.857	6.639				

جدول (2) تكافؤ مجموعتي البحث

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

١. **الحوادث المصاحبة**: لم تتعرض تجربة البحث لأي ظروف طارئة أو أحداث غير متوقعة يمكن أن تؤثر في سيرها، مما أسهم في استبعاد تأثير هذا العامل أثناء تنفيذ التجربة.

٢. **الظروف والحوادث**: يُقصد بها الأحداث الطارئة التي قد تواجه طالبات عينة البحث خلال مدة التطبيق، والتي قد تعيق استمرارهن أو تؤثر في المتغير التابع، وقد تم تقليل أثر هذا العامل من خلال متابعة سير التجربة في كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة)، دون تسجيل معوقات تُذكر أثّرت في مجريات التجربة أو نتائجها، مما حدّ من تأثير هذا المتغير إلى أدنى مستوى ممكن.

٣. **مدرّسة المادة**: جرى ضبط هذا المتغير من خلال تولّي الباحثة نفسها تدريس مادة الاحياء لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة طوال مدة التجربة، وذلك لضمان توحيد أسلوب التدريس وتقليل أثر اختلاف المدرّسة.

٤. **الاندثار التجريبي**: ويُقصد به احتمال انسحاب بعض طالبات العينة أو انقطاعهم عن المشاركة نتيجة ظروف مختلفة كالنقل أو الغياب المستمر، وقد تابعت الباحثة حالات الغياب في المجموعتين، ولم تُسجّل إلا حالات محدودة جدًا لم يكن لها تأثير يُذكر في سير التجربة أو نتائجها.

٥. **عمليات النضج**: تشير إلى التغيرات الجسمية أو العقلية أو النفسية التي قد تطرأ على طالبات العينة خلال مدة التجربة، والتي قد تنعكس على استجاباتهم، إلا أن هذا المتغير لم يكن له تأثير ملحوظ في البحث الحالي، نظرًا لتعرض طالبات المجموعتين للمدة الزمنية نفسها، مما يعني أن أي تغير نضجي قد شمل المجموعتين بصورة متكافئة.

٦. **أدوات القياس**: اعتمدت الباحثة على أدوات قياس أُعدّت خصيصًا لأغراض البحث، تمثلت في اختبار التحصيل مقياس مهارات ما وراء المعرفة لطالبات الصف الثاني المتوسط، وذلك لضمان دقة القياس وضبط أدوات البحث بما يسهم في الوصول إلى نتائج أكثر موثوقية.

سادساً: مستلزمات البحث:

١. **تحديد المادة العلمية:** حددت الباحثة المادة العلمية التي شملها البحث، والتي ستُدرَّس لطالبات مجموعتي البحث خلال مدة التجربة، وذلك وفقًا لمفردات كتاب الأحياء المقرر للصف الثاني المتوسط وزارة التربية الطبعة السابعة لسنة(2025)م الفصول الاربعة الاولى هي:(علم التصنيف ، كيف تصنف الكائنات الحية ، الكائنات الحية البسيطة، مملكة النباتات)،

٢. **صياغة الأهداف السلوكية:** في ضوء ذلك، قامت الباحثة بإعداد (120) هدفًا سلوكيًا لمادة الصف الثاني المتوسط، شملت موضوعات الفصول الخمسة الاربعة من الكتاب المقرر للعام الدراسي (2025–2026)م، والمقرر تدريسها خلال مدة التجربة، وقد وُزعت هذه الأهداف على أربعة مستويات من المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم، وهي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، ولغرض التحقق من صلاحيتها، عُرضت الصيغة الأولية للأهداف على مجموعة من السادة المحكمين ، وبالاستناد إلى آرائهم وملاحظاتهم أُجريت التعديلات اللازمة، مع اعتماد نسبة اتفاق لا تقل عن (80%) معيارًا لقبول الهدف، وبعد ذلك أصبحت الأهداف بصيغتها النهائية (120) هدفًا سلوكيًا، توزعت بواقع (44) هدفًا لمستوى التذكر، و(32) للفهم، و(26) للتطبيق، و(18) للتحليل، كما تم احتساب النسب المئوية وقيمة مربع كاي (كا^2).

٣. **إعداد الخطط التدريسية:** أعدّت الباحثة خططًا تدريسية لمجموعتي البحث في ضوء الموضوعات المقررة خلال مدة التجربة، مستندةً إلى محتوى الكتاب المدرسي والأهداف السلوكية المصاغة، كما قامت بعرض نموذجين من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين؛ للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم في تحسين الصياغة والتأكد من سلامتها العلمية، وبناءً على ما أبداه المحكمون من ملاحظات، أُجريت التعديلات اللازمة على الخطتين لتظهرا بصيغتهما النهائية الجاهزة للتنفيذ، ثم أُعدّت بقية الخطط التدريسية في ضوء تلك التعديلات، وبذلك أصبحت جميع الخطط مكتملة ومهيأة للتطبيق على مجموعتي البحث خلال المدة المحددة للتجربة.

سابعاً: أداتا البحث: تتطلب تجربة البحث اجراء اختباراً للتحصيل ومقياس مهارات ما وراء المعرفة وفي ما يلي توضيح لما قامت به الباحثة من اجراءات لأعداد هاتين الاداتين:

أولاً: الاختبار التحصيلي: ومن متطلبات تطبيق هذا البحث اعداد اختبار تحصيلي يعتمد لقياس التحصيل الدراسي لعينة البحث، وقد تضمنت عملية اعداد الاختبار التحصيلي الخطوات الاتية:

١. **تحديد هدف الاختبار:** يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس مستوى تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) في الفصول الاولى، وهي: الاول والثاني والثالث والرابع، من كتاب الأحياء المقرر تدريسه للعام الدراسي (2025–2026)م.

٢. **تحديد عدد فقرات الاختبار ونوعها:** بعد اطّلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي استهدفت طالبات الصف الثاني المتوسط، واستطلاع آراء مجموعة من السادة المحكمين، تم تحديد عدد فقرات الاختبار بـ(40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، بحيث تتضمن كل فقرة أربعة بدائل للإجابة.

٣. **إعداد جدول المواصفات**: أُعدت الباحثة جدول المواصفات للاختبار التحصيلي، كما في جدول(3) :

الفصول	عـــــــدد	الاهميـــة	النسبة المئوية للأهداف السلوكية	المجموع

العدد3 No 3
2026 ايار May2026
مجلة ساوة للدراسات الانسانية
Sawah Journal of Humanities
E-ISSN 3106 - 8324 P-ISSN 3106 - 8316
مجلة محكمة تصدر عن
جامعة ساوة الاهلية

	الصفحات	النسبية	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	%100
			%38	%28	%20	%14	
الاول	10	%20	4	2	1	1	8
الثاني	12	%24	5	2	1	1	9
الثالث	14	%27	5	3	2	1	11
الرابع	15	%29	5	3	2	2	12
المجموع	51	%100	19	10	6	5	40

جدول (3) جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

صياغة فقرات الاختبار: أعدّت الباحثة (40) فقرة للاختبار التحصيلي جميعها من نوع الاختيار من متعدد، صيغت على شكل سؤال يتبعه عدد من البدائل، يكون أحدها صحيحًا والبقية تمثل بدائل خاطئة، ويُعد هذا النوع من الاختبارات من أكثر الاختبارات الموضوعية شمولًا للمحتوى الدراسي، كما يتميز بقلة التخمين، وفاعليته في قياس ما وضع لقياسه بدقة، فضلًا عن سهولة تصحيحه واتفاق المصححين على الدرجة نفسها عند تعددهم.

٤. **تعليمات الإجابة والتصحيح**: اختيار بديل صحيح واحد لكل فقرة، والإجابة على جميع الفقرات، وتحديد الزمن المخصص للإجابة، مع ضرورة كتابة الاسم الثلاثي والصف والشعبة في المكان المخصص لذلك، إضافة إلى تعليمات أخرى تنظيمية.

٥. **تصحيح اجابات الاختبار**: فقد وُضع معيار للتصحيح تم بموجبه إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تحتوي على أكثر من اختيار، وبذلك أصبحت الدرجة النهائية للاختبار (40) درجة، في حين كانت الدرجة الدنيا (صفر).

٦. **صدق الاختبار:** للتحقق من صدق الاختبار التحصيلي الذي أعدّته الباحثة، تم التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى:

أ. **الصدق الظاهري:** عُرض الاختبار التحصيلي مع الأهداف السلوكية وجدول المواصفات على مجموعة من السادة المحكمين، وقد أبدوا ملاحظاتهم حول بعض الفقرات، حيث قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة، ليصبح الاختبار بصيغته النهائية، وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق بلغت (87%) بين المحكمين.

ب. **صدق المحتوى:** إن اعتماد جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار الذي يمثل محتوى المادة الدراسية والأهداف التعليمية يُعد مؤشرًا على صدق المحتوى، وبذلك أصبح الاختبار التحصيلي جاهزًا للتطبيق بعد استكمال هذه الإجراءات.

٧. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي**

أ. **التجربة الاستطلاعية الاولى:** لغرض تحديد الزمن المناسب للاختبار والتأكد من وضوح تعليماته وفقراته، قامت الباحثة بتطبيق استطلاعي لاختبار التحصيلي على عينة مكوّنة من (30) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، وبإشرافها المباشر، وقد أظهرت نتائج التطبيق عدم وجود أي صعوبات لدى الطالبات في فهم التعليمات أو فقرات الاختبار، كما بلغ متوسط الزمن اللازم للإجابة (42) دقيقة.

ب. **التجربة الاستطلاعية الثانية:** تم تطبيق الاختبار على عينة أكبر بلغت (100) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط ، وذلك بإشرافها مباشر من الباحثة وبالتعاون مع مدرّسة مادة الاحياء، لضمان دقة إجراءات التطبيق وسلامتها، وبعد الانتهاء من جمع أوراق الإجابة، قامت الباحثة بتصحيحها وفق معايير موحدة ومحددة مسبقًا، ثم جرى تفريغ الدرجات وتنظيمها بصورة دقيقة، وبعد ذلك، تم ترتيب الدرجات ترتيبًا تنازليًا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، تمهيدًا لإخضاعها للمعالجات الإحصائية الخاصة بتحليل فقرات الاختبار، بهدف استخراج

الخصائص السيكومترية، مثل معاملات الصعوبة والتمييز، والتأكد من كفاءة الفقرات وصلاحيتها للاستخدام في التطبيق النهائي وذلك لإيجاد ما يأتي:

- **مستوى صعوبة الفقرة:** وعند قيام الباحثة بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبيّن أن قيم معاملات الصعوبة تراوحت بين (0,42-0,70)، وبهذا تكون جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مناسب.
- **معامل تمييز الفقرة:** وعند حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبين أن قيم معاملات التمييز تراوحت بين (0,33-0,52)، وبذلك تعد فقرات الاختبار التحصيلي مميزه.
- **فعالية البدائل الخاطئة:** قامت الباحثة بترتيب إجابات الطالبات على فقرات الاختبار، ثم توزيعها إلى مجموعتين (عليا ودنيا)، وبعد حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة، تبيّن أن قيمها تراوحت بين (- 0.04 – - 0.26)، ويشير ذلك إلى أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت عددًا أكبر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بالمجموعة العليا، وبناءً على ذلك تقرر الإبقاء على هذه البدائل دون تعديل.

٨. **ثبات الاختبار (بطريقة الاتساق الداخلي):** تم التحقق من ثبات الاختبار الخاص بالفقرات الموضوعية باستخدام طريقتين، وكما يأتي:

أ. **طريقة التجزئة النصفية:** قامت الباحثة باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات نصفي الاختبار، حيث بلغ (0.814)، وبعد تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان–براون ارتفع إلى (0.897)، وهو معامل ثبات عالٍ يمكن الاعتماد عليه.

ب. **طريقة كيودر–ريتشاردسون (KR-20):** تم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة، فبلغ (0.895)، وهو معامل ثبات جيد ومقبول وفقًا لما أشار إليه المختصون في القياس النفسي والتربوي.

ثانياً: مهارات ما وراء المعرفة:

١. **اعداد فقرات المقياس:** حددت الباحثة الهدف من المقياس وهو قياس مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، تم اعداد المقياس من قبل الباحثة نفسه بالاعتماد على الادبيات الخاصة في بناء مقياس مهارات ما وراء المعرفة ، والدراسات السابقة التي تناولت مهارات ما وراء المعرفة ، واستشارة بعض الخبراء في القياس والتقويم وطرائق تدريس.

٢. **صياغة فقرات المقياس:** اعدت الباحثة مقياسا لمهارات مهارات ما وراء المعرفة والذي تكون من (3) مهارات بواقع (12) فقرات لمهارة (التخطيط)، و(12) فقرات (لمهارة المراقبة والتحكم)، و(12) فقرات لمهارة (التقويم)، بحيث اصبح مجموع الفقرات (36) فقرة بما يغطي المواقف التي تشير الى مهارات ما وراء المعرفة؛ ولأجل التوصل الى مقياس دقيق لمهارات ما وراء المعرفة عند الطالبات، وللتأكد من دقة اختيار هذه المجالات، عرضتها الباحثة على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التحقق من صلاحيتها لقياس مهارات ما وراء المعرفة، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم، وبعد حصول جميع المهارات على موافقتهم، اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لاعتماد أي مهارة وصلاحيته لقياس ما وُضع لأجله.

٣. **تعليمات مقياس مهارات ما وراء المعرفة:** تضمنت تعليمات المقياس توضيح آلية الإجابة عنه، وحث الطالبات على الإجابة بدقة وسرعة، من خلال وضع علامة (✓) أمام البديل الذي يعبر عن آرائهم، مع تقديم مثال توضيحي لطريقة الإجابة على فقراته .

٤. **صدق المقياس:** يُعد صدق المقياس من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس، إذ يشير إلى مدى قياسه للسمة التي أُعد لقياسها (Especially, 2023: 17) وقد تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس مهارات ما وراء المعرفة، وكالآتي:

أ. **الصدق الظاهري:** لتحقق من ذلك، عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم حول صلاحيته، واعتمد نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرات، وقد حصلت أغلب فقرات المقياس على موافقة المحكمين مع إجراء بعض التعديلات البسيطة، وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية مكوناً من(36) فقرة.

ب. صدق البناء: تحقّقت الباحثة من صدق البناء لمقياس مهارات ما وراء المعرفة، على الرغم من تحققها للصدق الظاهري مسبقاً، وذلك باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية الثانية، والتي استُخدمت أيضاً في التحليل الإحصائي للمقياس، ولتحقيق ذلك تم ما يأتي:

- **العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس:** تم استخراج معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال تطبيق معامل ارتباط بيرسون على درجات العينة الاستطلاعية الثانية البالغة (100) طالبة، وهي العينة نفسها التي حُسبت على أساسها القوة التمييزية لفقرات المقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.363 – 0.864)، وجميعها كانت دالة إحصائياً، إذ تجاوزت القيمة الحرجة البالغة (0.1998) عند مستوى دلالة معين ودرجة حرية (98)، وبناءً على ذلك، تم الإبقاء على جميع فقرات المقياس البالغة (36) فقرة دون حذف، كما يوضح ذلك جدول (4).

ت	الارتباط	ت	الارتباط	ت	الارتباط	ت	الارتباط
1	0.403	10	0.521	19	0.300	28	0.470
2	0.366	11	0.369	20	0.263	29	0.522
3	0.542	12	0.541	21	0.526	30	0.316
4	0.290	13	0.482	22	0.308	31	0.547
5	0.463	14	0.318	23	0.511	32	0.480
6	0.358	15	0.360	24	0.409	33	0.333
7	0.406	16	0.484	25	0.326	34	0.369
8	0.378	17	0.285	26	0.307	35	0.425
9	0.411	18	0.326	27	0.410	36	0.247

جدول (4): قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

- **علاقة درجة الفقرة بدرجة المهارة:** استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين درجة كل فقرة ودرجة المهارة التي تمثلها، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت ضمن الحدود المقبولة، مما يؤكد ملاءمة كل فقرة لمجالها وصلاحيتها في قياس المهارة المستهدفة بدقة، يوضح الجدول (5) تفاصيل معاملات الارتباط لكل فقرة.

مهارة التخطيط		مهارة المراقبة والتحكم		مهارة التقويم	
ت	الارتباط	ت	الارتباط	ت	الارتباط
1	0.602	13	0.587	25	0.759
2	0.589	14	0.723	26	0.652
3	0.724	15	0.660	27	0.611
4	0.635	16	0.565	28	0.585
5	0.658	17	0.603	29	0.756
6	0.582	18	0.569	30	0.713
7	0.711	19	0.548	31	0.606
8	0.723	20	0.722	32	0.631
9	0.659	21	0.728	33	0.729

10	0.570	22	0.631	34	0.741
11	0.564	23	0.596	35	0.588
12	0.628	24	0.723	36	0.569

جدول (5): معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

- **علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:** يجب أن تكون درجة كل مجال مترابطة مع الدرجة الكلية للمقياس فقد حسبت معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون وجدول (6) يبين ذلك:

الارتباط	مهارة التخطيط	مهارة المراقبة والتحكم	مهارة التقويم
	0.907	0.869	0.876

جدول (6): معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس مهارات ما وراء المعرفة

٥. تطبيق مقياس مهارات ما وراء المعرفة على العينة الاستطلاعية:

أ. **التطبيق الاستطلاعي الأول:** بهدف تحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس والتحقق من وضوح تعليماته وفقراته، قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات ما وراء المعرفة على عينة استطلاعية مكوّنة من (35) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، وذلك بإشراف مباشر منها لضمان دقة إجراءات التطبيق والمتابعة المناسبة. وقد تم حساب الزمن المستغرق للإجابة عن جميع فقرات المقياس، حيث بلغ متوسطه (40) دقيقة، وبناءً على ذلك تم اعتماد هذا الزمن بوصفه الزمن المناسب للتطبيق النهائي للمقياس على عينة البحث.

ب. **التطبيق الاستطلاعي الثاني :** تم تطبيق الاختبار على عينة أوسع بلغت (100) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، وذلك بإشرافها مباشر من الباحثة وبمشاركة مُدرّسة المادة، لضمان دقة إجراءات التنفيذ وسلامتها، وبعد الانتهاء من تصحيح أوراق الإجابة، تم تفريغ الدرجات وتنظيمها، ثم ترتيبها ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدناها، تمهيداً لإجراء التحليل الإحصائي لفقرات للمقياس واستخراج خصائصها السيكومترية.

٦. التحليل الإحصائي :

أ. **معامل تمييز الفقرات:** جرى حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس، إذ أظهرت النتائج أن القيم التائية قد تراوحت بين (2.345 – 6.905)، مما يدل على أن جميع الفقرات تمتلك قدرة تمييزية جيدة بين أفراد العينة، وجدول (7) يبين ذلك.

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.831	0.537	1.831	0.907	4.93	دالة
2	2.472	0.642	1.491	0.700	5.46	دالة
3	2.972	0.192	1.713	0.775	8.191	دالة
4	1.827	0.921	1.084	0.266	4.012	دالة
5	2.630	0.446	1.286	0.541	10.69	دالة
6	2.507	0.752	1.417	0.747	5.442	دالة

7	2.765	0.425	1.283	0.624	10.318	دالة
8	2.215	0.696	61.234	0.576	5.743	دالة
9	2.138	0.817	1.122	0.320	6.133	دالة
10	2.027	0.854	1.158	0.362	4.969	دالة
11	1.877	0.881	1.148	0.632	4.100	دالة
12	2.000	0.784	1.343	0.554	3.605	دالة
13	2.443	0.751	1.286	0.465	6.753	دالة
14	2.925	0.266	1.444	0.800	9.122	دالة
15	2.666	0.480	1.259	0.446	11.140	دالة
16	2.333	0.751	1.333	0.506	5.747	دالة
17	2.851	0.362	1.333	0.620	10.967	دالة
18	1.851	0.873	1.122	0.321	4.156	دالة
19	2.778	0.321	1.286	0.668	10.160	دالة
20	2.851	0.522	1.407	0.646	9.039	دالة
21	2.623	0.629	2.333	0.882	2.469	دالة
22	2.112	0.974	1.148	0.545	4.505	دالة
23	2.259	0.813	1.037	0.192	7.602	دالة
24	1.851	0.907	2.851	0.548	4.93	دالة
25	1.481	0.700	2.481	0.633	5.46	دالة
26	1.703	0.775	2.963	0.192	8.191	دالة
27	1.074	0.266	1.814	0.921	4.012	دالة
28	1.296	0.541	2.740	0.457	10.69	دالة
29	1.407	0.747	2.518	0.762	5.442	دالة
30	2.296	0.724	1.333	0.630	8.230	دالة
31	3.111	0.100	1.963	0.989	5.499	دالة
32	2.074	0.916	1.296	0.975	3.653	دالة
33	2.296	0.823	1.185	0.483	6.044	دالة
34	2.703	0.608	1.333	0.620	8.195	دالة
35	2.592	0.797	1.407	0.500	6.532	دالة
36	2.111	0.891	1.222	0.506	4.515	دالة

جدول (7) القوة التمييزية لفقرات مقياس مهارات ما وراء المعرفة

ب. **ثبات المقياس:** اعتمدت الباحثة في حساب معامل الثبات على طريقة ألفا كرونباخ، حيث تم احتساب معامل الثبات من خلال العلاقة بين مجموع تباينات درجات الفقرات وتباين الدرجات الكلية للمقياس، وقد بلغ معامل الثبات الناتج (0.891)، وهو يُعد معامل ثبات مرتفعاً وجيداً ويشير إلى اتساق داخلي عالٍ لفقرات المقياس.

سابعاً: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (**Spss**) وبرنامج (**Microsoft Excel**) في معالجة البيانات.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها، بالإضافة إلى الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل إليها في ضوء تلك النتائج، وذلك على النحو الآتي:

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها: سيتم عرض النتائج وفقاً لأهداف البحث وكالاتي:

الهدف الاول: الذي ينص على التعرف على فاعلية استراتيجية المشاركة بالهوية في اختبار تحصيل مادة الاحياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وتم التحقق من هذا الهدف من خلال اختبار الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه :(لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة الاحياء وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها وفقا للطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة الاحياء)، ولأجل اختبار صحة الفرضية الصفرية الاولى قامت الباحثة بإيجاد المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طالبات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي وباعتماد الاختبار التائ (لعينتين مستقلتين غير متساويتين تم ايجاد القيمة التائية المحسوبة كما مبين في الجدول (8).

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	31	31.547	5.627	62	5.487	2.000	دال
الضابطة	33	23.847	5.849				

جدول (8) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي

يتضح من الجدول السابق ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (5.487) وهي قيمة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الاولى، وتقبل الفرضية البديلة، ولبيان **حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (التحصيل)** استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراج حجم الاثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ مقدار حجم الأثر (d) (1.394) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس وفق لاستراتيجية المشاركة بالهوية في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية، وجدول (9) يبين ذلك:

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية المشاركة بالهوية	التحصيل	1.394	كبير

جدول (9) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

وقد اعتمدت الباحثة التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen, 1988)، وجدول (10) يبين ذلك:

قيمة حجم الأثر (d)	(0,4 -0,2)	(0,7 -0,4)	(0,8) فما فوق
مقدار التأثير	صغير	متوسط	كبير

جدول (10) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين(kiess , 1996 : 16)

الهدف الثاني : لأجل التأكد من تحقيق هدف البحث الثاني تم اختبار صحة الفرضية الصفرية الثانية: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقا لاستراتيجية المشاركة بالهوية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفقا

للطريقة الاعتيادية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة)، ولأجل اختبار صحة الفرضية الصفرية الاولى قامت الباحثة بإيجاد المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طالبات كل من المجموعتين في مقياس مهارات ما وراء المعرفة وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين تم ايجاد القيمة التائية المحسوبة كما مبين في الجدول (11).

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	31	92.547	6.875	62	5.709	2.000	دال
الضابطة	33	82.471	7.589				

جدول (11) المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين في مقياس مهارات ما وراء المعرفة

يتضح من الجدول السابق ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (5.709) وهي قيمة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (62)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية الاولى، وتقبل الفرضية البديلة، ولبيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (مهارات ما وراء المعرفة) استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراج حجم الاثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ مقدار حجم الأثر (d) (1.450) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس وفق لاستراتيجية المشاركة بالهوية في مقياس مهارات ما وراء المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية، وجدول (12) يبين ذلك:

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
استراتيجية المشاركة بالهوية	مهارات ما وراء المعرفة	1.450	كبير

جدول (12) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

وقد اعتمدت الباحثة التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen, 1988)، وجدول (10) السابق.

ثانياً: تفسير النتائج:

١. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى:

أ. مكنت استراتيجية المشاركة بالهوية طالبات المجموعة التجريبية من تحقيق مستوى أعلى في التحصيل الدراسي في مادة الأحياء، من خلال إشراكهن الفاعل في عملية التعلم، إذ أسهم العمل ضمن مجموعات غير متجانسة في تبادل الخبرات والمعارف بين الطالبات، مما أتاح لذوات المستوى الأعلى دعم زميلاتهن، وأسهم ذلك في بناء فهم أعمق للمحتوى الدراسي وتحسين مستوى الاستيعاب.

ب. وفرت استراتيجية المشاركة بالهوية بيئة تعليمية قائمة على التعاون والتفاعل الإيجابي، مما عزز دافعية الطالبات نحو التعلم وزاد من مشاركتهن داخل الصف، إذ أدى الشعور بالانتماء للمجموعة وتحمل المسؤولية المشتركة إلى تقليل التردد والخوف من الخطأ، وبالتالي انعكس ذلك إيجاباً على تحصيلهن الدراسي مقارنة بالطريقة التقليدية.

ت. ساعدت استراتيجية المشاركة بالهوية على تنمية مهارات الحوار والمناقشة وتنظيم الأفكار لدى الطالبات، من خلال تبادل الآراء وطرح الأسئلة والعمل المشترك على حل المشكلات، الأمر الذي أسهم في ترسيخ المعلومات وزيادة القدرة على استدعائها في مواقف الاختبار، مما أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي.

٢. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أ. وفرت استراتيجية المشاركة بالهوية بيئة تعليمية مناسبة لتنمية مهارة التخطيط لدى الطالبات، إذ أتاحت لهن العمل ضمن مجموعات تعاونية تُشجّع على تحديد الأهداف التعليمية بصورة واضحة، واختيار الاستراتيجيات

المناسبة لتحقيقها، وتنظيم خطوات العمل بشكل متسلسل، فضلًا عن التنبؤ بالصعوبات المحتملة وكيفية التعامل معها، مما عزز وعيهن المسبق بعمليات التعلم وأسهم في تنظيمها بفاعلية.

ب. ساعدت استراتيجية المشاركة بالهوية على تنمية مهارتي المراقبة والتحكم أثناء التعلم، من خلال التفاعل المستمر بين أفراد المجموعة، وطرح الأسئلة، ومراجعة الفهم بصورة آنية، إذ أصبحت الطالبة أكثر قدرة على متابعة أدائها، واكتشاف أخطائها، وتعديل استراتيجياتها وفق متطلبات الموقف التعليمي، مما أسهم في تحسين جودة التعلم وضبطه بشكل مستمر.

ت. أسهمت استراتيجية المشاركة بالهوية في تعزيز مهارة التقويم لدى الطالبات، عبر إتاحة الفرصة لهن لمراجعة أدائهن وتحليل نتائج تعلمهن بعد الانتهاء من المهام، والحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية، وتقييم فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة، مما أدى إلى تنمية قدرتهن على التقويم الذاتي وتحسين أدائهن في المواقف التعليمية اللاحقة.

ثالثاً: الاستنتاجات: في ضوء نتائج هذا البحث توصلت الباحثة الى :

١. إن التدريس وفق استراتيجية المشاركة بالهوية أسهم في رفع مستوى تحصيل مادة الأحياء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، من خلال تعزيز فهمهن للمفاهيم العلمية وتنمية قدرتهن على استيعابها بصورة أفضل

٢. إن التدريس وفق استراتيجية المشاركة بالهوية أدى إلى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنةً بطالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية، وذلك من خلال تعزيز قدراتهن على التخطيط والمراقبة والتقويم لعملية التعلم

رابعاً: التوصيات: في ضوء نتائج هذا البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١. إقامة دورات تدريبية لمدرسي مادة الأحياء بهدف تأهيلهم على توظيف استراتيجية المشاركة بالهوية في التدريس، وبناء أنشطة تعليمية قائمة عليها، مع التركيز على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلبة، .

٢. التأكيد على تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية أثناء الخدمة، مع إعداد دليل إرشادي لمدرسي المرحلة المتوسطة يتضمن شرحًا تفصيليًا لاستراتيجية المشاركة بالهوية وأهميتها في تنمية التحصيل الدراسي .

خامساً: المقترحات: استكمالاً لهذه البحث تقترح الباحثة الافادة من استراتيجية المشاركة بالهوية في اجراء عدد من الدراسات ومنها:

١. إجراء دراسة لفاعلية تصميم تعليمي قائم على استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل طلبة كليات التربية الاساسية وتنمية الوعي التكنولوجي لديهم.

٢. إجراء دراسة لأثر استراتيجية المشاركة بالهوية في تحصيل طالبات المرحلة الاعدادية في مادة الرياضيات وتفكيرهم السائل.

٣. إجراء دراسة لفاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية المشاركة بالهوية لمدرسي الأحياء في تحسين أدائهم التدريسي، وأثره في اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات ما وراء المعرفة لديهن.

المصادر

- أبو جادو، صالح محمد علي (2014): **علم النفس التربوي**، ط3، دار المسيرة، عمّان، الاردن.
- امبو سعيدي ، عبد الله بن خميس، عزة بنت سيف البريدية وهدى بنت علي الحوسنية (2019) : **استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال 200 فكرة تدريسية مع الامثلة التطبيقية** ، دار المسيرة، عمان.
- البراك، مجد ممتاز(2026): **تحت سقف المعرفة(201 استراتيجية لأثراء بيئة التعلم)**، مكتبة اليمامة، بغداد.
- بن بريكة ، زينب (2016): مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمهارات ما وراء المعرفة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة البحوث التربوية والتعليمية**، ص 97–124.
- التميمي، احمد لعيبي حسين (2011): فاعلية استراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل الكيمياء ومهارات ما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول المتوسط (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية ابن الهيثم، بغداد.

- التميمي، ياسين علوان وآخرون (2018): **معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية** دار الرضوان، عمان.
- الجبوري، علي ضياء (2022): **علم النفس التربوي**، ط1، مكتبة النور للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- الجدعاني، إنجا دفيل (2020): **مفاتيح الكتاب "رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال الكتاب المدرسي**، ط1، مكتب جنوب جدة، جدة، السعودية.
- الجلالي، لمعان مصطفى، (2016): **التحصيل الدراسي**،ط1، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- الحلفي، ماجد رحيمة ونجم عبدالله الموسوي(2019): **طرائق التدريس الحديثة رؤية اكاديمية**، دار الرضوان ، عمان.
- الحيلة، محمد محمود (2017): **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط7، دار الكتاب الجامعي، أبو ظبي، الولايات العربية المتحدة.
- الزيادي، احسان خضر عيدان(2021): اثر استراتيجية ملخصات جيست في التحصيل والاستقلال الذاتي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاحياء GIST، رسالة **ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية ، الجامعة القادسية.
- سليم، فليحة ساجد (2023): **استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر ، عمان.
- السيفي ،عمار وفارس رشيد(2020): **أساس التعلم الناجح**،ط1، مركز الكتاب الاكاديمي ، عمان، الاردن.
- شواهين، خير سلمان(2018): **توجيهات حديثة في القياس والتقويم التربوي**، ط1، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العبادي ، ايفان حسين ابراهيم(2024): أثر إستراتيجية القراءة الفاعلة (SQ3R) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء ومهارات التعلم الذاتي لديهن ،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
- عبد العباس، رؤى عزيز(2025): فاعلية أنموذج الأعمدة الخمسة في اكتساب المفاهيم الكيميائية والتفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- العبيدي، رقية وعلاء الشبيب (2016): **التفكير ما وراء المعرفة (رؤية نظرية ومواقف تطبيقية)**،ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عوض، السيد حنفي(2017): **التربية والتعليم في عالم المعرفة**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.
- الفاخري، سالم(2018): **التحصيل الدراسي**، ط1، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان.
- محمد، آمال جمعة عبد الفتاح (2022): **استراتيجيات التدريس والتعلم الممتع نماذج تطبيقية**، ط1، المتحدة للنشر والتوزيع، عمان.

- Bonwell , Eison (2017): **Active learning and teaching strategies in educational and psychological sciences**, William Channerles Library, Bakiri State.
- Especially, Rib (2023): **Benefits of active learning**, its concept and principles, i) 32, Dar al-Sha'ir for publication, distribution, printing and reproduction, the state of Muqola, the state of Siemens.

- Kiess ,H.O. (1996): **statistical concepts for Behavioral science** . London , Sidney , Toronto , Allyn and Bacon.
- Riek, B. M., Mania, E. W., Gaertner, S. L., McDonald, S. A., & Lamoreaux, M. J. (2010). **Does a common ingroup identity reduce intergroup threat**? Group Processes & Intergroup Relations, 13(4), 403–423.
- **https://doi.org/10.1177/1368430209346701**
- Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Kafati, G. (2015). **Group identity and intergroup relations**: The common in-group identity model. In Advances in Group Processes (pp. 1–35). Emerald Group Publishing. https://doi.org/10.1108/S0882-6145(00)17002-X.
- Gaertner, S. L., Dovidio, J. F., & Bachman, B. A. (1996). **Revisiting the contact hypothesis: The induction of a common ingroup identity**. International Journal of Intercultural Relations, 20(3–4), 271–290.
- Ufkes, E. G., Calicagno, J., Glasford, D. E., & Dovidio, J. F. (2016). **Understanding how common ingroup identity undermines collective action among disadvantaged-group members**. Journal of Experimental Social Psychology, 63, 26–35. https://doi.org/10.1016/j.jesp.2015.11.006