فاعلية استراتيجية KWL في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي لمادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير المعرفي لديهم

أ.م.د .شذى قاسم نفل الربيعي / معهد اعداد المعلمات / بغداد

مستخلص البحث

لما كانت الاساليب التقليدية في تدريس مادة التاريخ لا تفي احيانا بالغرض فقد اقترح بعض التربويون استراتيجيات حديثة تساعد على تحسين مستوى الطلبة في عملية التعليم وذلك من خلال تنشيط المعرفة السابقة وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية،وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزه في المحتوى وممارسة اساليب التقويم الناقد للافكار والمعاني والنشاطات الذهنية واللغوية المستعملة للتحقق من مدى بلوغ الفهم.

لذا استهدف البحث الحالي الى معرفة (فاعلية استراتيجية KWL في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي لمادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير المعرفي لديهم) وللتعرف على اثرها وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية:

1- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي .

2- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعرفي.

3- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي.

4- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي.

وللتحقق من ذلك اختارت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي في مهارات التفكير المعرفي ، والبعدي في التحصيل ، واختيرت بصورة قصدية عينة البحث من طلاب الصف الرابع الادبي في اعدادية المثنى المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى .

بلغت عينة البحث (70) طالبا ، بواقع (35) طالبا لكل مجموعة ، كوفئ بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات(التحصيل الدراسي ، الذكاء ، المعرفة السابقة، التفكير المعرفي القبلي) .

اعدت الباحثة (52) هدفا سلوكيا غطت الباب الحادي عشر والثاني عشر من مادة التاريخ العربي الاسلامي ، واعدت خططا تدريسية للموضوعات المحددة للتجربة ، ولقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث في نهاية التجربة التي استمرت (12) اسبوعا ، اعدت الباحثة اختبار تحصيلي

اشتمل على (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وقد اتسم الاختبار بالصدق والثبات.

كما اعدت اختبار مهارات التفكير المعرفي اشتمل على (38) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، اتسم بالصدق والثبات . وبعد تحليل النتائج احصائيا ، جاءت على وفق الاتي :

1- تفوق المجموعة التجريبية والتي درست وفق استراتيجية kwlعلى المجموعة الضابطة والتي درست على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي.

2- تفوق المجموعة التجريبية والتي درست وفق استراتيجية kwlعلى المجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعرفي.

3- وجود فرق ذو دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لدى طلاب المجموعة التجريبية .

4- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لدى طلاب المجموعة الضابطة.

وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

على الرغم من اهمية مادة التاريخ في اعداد الطلبة الا انها ما تزال اسيرة الطرائق التقليدية التي تؤكد الحفظ والتلقين ، وظل المتعلم يمثل الدور السلبي في عملية التعليم والتعلم، مكتفيا بتلقي المادة الدراسية في الكتب المقررة ، ويكرر مايطرح عليه ويتقبله دون اعطاء رأي او بحث او نقد، وهذا ما اكدته دراسات عدة منها دراسة عبيدات (1985)، ودراسة السامرائي (1994)، ودراسة الشايب (2001)، فضلا عن الكم الهائل من المعلومات التاريخية ، وكثرة الاحداث والسنوات ، وجمود المادة وصعوبة فهمها واستيعابها (العنبكي، 2002: 1).

وترى الباحثة في هذا كله ومن خلال خبرتها في تدريس مادة التاريخ لسنوات طوال ضرورة البحث عن طرائق واستراتيجيات تدريسية تنمي لدى المتعلمين القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات التي يتخذها، وتركز على اهتمام المتعلم بمعرفته كيف يفكر ويتعلم من خلال تنشيط المعرفة السابقة ، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزة في المحتوى،وممارسة اساليب التقويم للافكار والمعاني،ومراقبة النشاطات الذهنية والمعرفية واللغوية المستعملة للتحقق من مدى بلوغ الفهم (الفطايري، 1996: 223).

وهذه العمليات هي جوهر الحديث عن استراتيجية (kwl)، وهي من الاستراتيجيات التي اثبتت فاعليتها في زيادة مستوى التحصيل وتنمية وعي المتعلمين بتفكيرهم من خلال توظيف معارفه وخبراته ماوراء المعرفية لتحقيق اهداف التعلم المنشود (Hertzog, 1999: p 65).

لذا اختارت الباحثة استراتيجية (kwl)، وهي من الاستراتيجيات الحديثة التي تضفي على المتعلم دورا فاعلا ونشطا ،اذ ان اغلب العاملين بالحقل التربوي على قناعة كاملة باهمية تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة ، ويؤكدون ان مهمة المؤسسات التعليمية بدءً من رياض الاطفال وحتى الجامعة ليست عملية حشو عقول الطلبة بالمعلومات، بقدر ما يتطلب الامر الحث على التفكير بانواعه المختلفة ، وتوفير فرص التفكير لطلابها التي نادرا ماتهيؤها لهم كي يقوموا بمهمات نابعة من فضولهم المعرفي او تساؤلات يثيرونها بانفسهم(الغريري، 2007: 25-26).

والنتائج التي ستخرج بها الدراسة ستكون لها اهمية مضافة في سد نواقص يتعرف عليها المسؤولون عن تطوير مناهج التاريخ وستراتيجيات تدريسه وتضمينها بمواقف تعليمية تشجع على التفكير سيما التفكير المعرفي الذي لم ينل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين في التربية وعلم النفس بالقدر الذي اولوه لصور التفكير الاخرى ، كالتفكير الناقد ،والتفكير الابتكاري ، والتفكير الابداعي(الجبوري، 1998: 27-28). وفي ضوء ذلك تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الاتي : مافاعلية استراتيجية KWL في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي لمادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير المعرفي لديهم.

اهمية البحث:

أصبح من أهم أهداف التدريس تعليم الطلاب كيف يفكرون ،وذلك عن طريق تنمية قدر اتهم على كيفية التفكير في التفكير " Metacognition" وكيفية معالجة المعلومات للاستفادة منها في مواقف الحياة المختلفة، حتى يكونوا قادرين على الانتقاء والتجديد والابتكار وممارسة مهارات التفكير وعملياته في مجالات الحياة المختلفة، وتنمية قدرتهم على التعلم الذاتي وكيفية البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة وذلك لمواجهة تحديات الحاضر وإحتمالات المستقبل (شهاب: 2000: 2).

وقد ظهر مفهوم التفكير في التفكير (ما وراء المعرفة) في بداية السبعينات ليضيف بعداً جديداً في علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والاستيعاب ومهارات التعلم، وتطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينات، ولا يزال يلقى الكثير من الاهتمام باعتباره طريقة جديدة في تدريس التفكير، فحين نفكر في تفكيرنا، نصبح على وعي بكيفية ما نعمل ونستطيع أن نعدله تعديلاً قصدياً (جروان: 1999، 42).

وقد أكد هارس (Harris) ذلك من خلال دراسة قام بها بأن هناك ارتباطاً موجباً دالاً بين درجة وعي التلاميذ بما يقومون به ويستخدمونه من استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومدى إدراكهم واستيعابهم للمعلومات والبيانات الم سرتحصلة، وقدرتهم على استخدامها وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة (عفانه،2004: 2).

ولما كانت الاساليب التقليدية في التدريس لا تفي احيانا بالغرض فقد اقترح بعض التربويون استراتيجيات حديثة تساعد على تحسين مستوى الطلبة في عملية التعليم وذلك من خلال تنشيط المعرفة السابقة وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية،وتركيز الانتباه على النقاط والعناصر البارزه في المحتوى وممارسة اساليب التقويم الناقد للافكار والمعاني والنشاطات الذهنية واللغوية المستعملة للتحقق من مدى بلوغ الفهم(الفطايري،:1996 223-224).

وقد اكدت الكثير من المؤتمرات والندوات التي عقدت في الوطن العربي وفي العراق على وجه الخصوص على ضرورة استعمال استراتيجيات تدريسية حديثه ، منها ما دعى اليه المؤتمر التربوي المنعقد في عمان عام (1984) الى ضرورة التنويع في الاساليب والطرائق التدريسية واعداد المدرسين اعداد علمي وتدريبهم على استراتيجيات تدريسية حديثة لتطويرهم مهنيا (برما مت،1984: 109).

واكد المؤتمر التربوي الثالث عشر المنعقد في بغداد عام (1987) ضرورة تحسين طرائق التدريس واساليبها بما يتناسب والقدرة العلمية والتكنولوجية (الجبوري ، 1998: 10).

كما اكد المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام (2005) ضرورة تطوير المناهج الدراسية ، واستعمال استراتيجيات حديثة في التدريس لمواكبة التطورات العلمية السريعة في عالم التعليم والتعلم (المؤتمر،2005: 11).

ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية kwl التي تراعي مستوى نمو الطلبة وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم السابقة ، واعتمادها على نشاطهم الفردي والجماعي المتنوع الذي يشمل جمع المعلومات من اكثر من مصدر فتؤدي الى اثارة ميول الطلبة ونشاطاتهم واهتماماتهم نحو المادة الدارسية ، وتعينهم في تحصيل المعلومات ، وتشعرهم بلذة التحصيل ، ونجاحهم في التحصيل يمثل قيمة كبيرة لهم ، ويؤدي الى اقبالهم نحو المادة ويزيد من رغبتهم بالاستزادة منها وحبهم لها(Wilson,1998: 30).

واشارت العديد من الدراسات والبحوث كدراسة (Kuritz 1990)، ودراسة (Macrindle 1995)، ودراسة (الشورى 1999)، ودراسة (راشد 2004)، ودراسة (موسى 2001) ،الى اثر استراتيجية kwl في الارتقاء بمستوى الطلاب في الجوانب الاجتماعية والانفعالية والمعرفية والمهارية .

وتتجلى اهمية البحث الحالي في:

1- تجريب استعمال استراتيجيات تدريسية حديثة في عملية التعليم والتعلم لزيادة تحصيل الطلبة في مادة التاريخ وتنمية اساليب التفكير لديهم والارتقاء بمستوى قدراتهم العقلية استجابة ومسايرة للاتجاهات التربوية المعاصرة.

2- اطلاع مدرسي التاريخ على استراتيجيات تدريسية حديثة وكيفية تطبيقها ودور كل من المدرس والطالب فيها لتطوير اساليب التدريس لديهم.

3- تعريف مدرسي ومدرسات التاريخ باهمية التفكير المعرفي والتعرف على مهاراته ، سيما في المرحلة الاعدادية لما لهذه المرحلة من اهمية في نمو القدرات العقلية لدى الطلبة.

اهداف البحث:

1- التعرف على فاعلية استراتيجية kwl في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

2- التعرف على فاعلية استراتيجية kwl في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

3- التعرف على فاعلية استراتيجية kwl في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طلاب المجموعة التجريبية في مادة التاريخ.

4- التعرف على فاعلية استراتيجية kwl في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طلاب المجموعة الضابطة في مادة التاريخ.

فرضيات البحث:

1- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي .

2- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط درجات طلاب المجموعة

التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعرفي.

3- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي.

4- لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي.

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ:

- طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الاولى في بغداد
- الباب الحادي عشر والثاني عشر من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.
- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2011-2012.

تحديد المصطلحات:

1- الفاعلية :

عرفها (Davies,1981) : بأنها " تحديد الأثر المرغوب على أداء الأفعال الصحيحة وفق خطة محددة" (Davies,1981: 78).

وعرفها شحاته (2003) : " اثر عامل او بعض العوامل المستقلة على او بعض العوامل التابعة " (شحاته، 2003: 230).

التعريف الاجرائي للفاعلية :

الاثر الذي تحدثه استراتيجية kwl في اكتساب طلاب المجموعة التجريبية للمعلومات والخبرات في مادة التاريخ والذي يقاس عن طريق متوسط الدرجات .

2- استراتيجية kwl :

عرفها (Marzano, 1998): بانها" نشاط المتعلم في تكوين المعنى من المعلومات ،فالطالب ينظم المعلومات ويميز بين الانواع المختلفة من المعلومات المهمة(الحقائق والمفاهيم والمبادئ)في الدرس من خلال تحديد ثلاث خطوات هي: اعرف- اريد ان اعرف- ماذا تعلمت"(Marzano, 1998: 33) .

وعرفها (حنفي،2012) :بانها " استراتيجية تعلم واسعة الاستخدام تهدف لتنشيط معرفة الطالب السابقة وجعلها نقطة انطلاق او محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها وتتكون من ثلاث فنيات تدريسية رئيسية هي:اعرف - اريد ان اعرف- ماذا تعلمت" (حنفي ، 2012: 1).

التعريف الاجرائي لاستراتيجية kwl:

مجموعة الخطوات المنظمة المتسلسلة التي تتبعها الباحثة مع طلاب الصف الرابع الادبي اثناء تدريسها لمادة التاريخ تهدف لتنشيط معرفه الطالب السابقة وجعلها نقطه انطلاق او محور ارتكاز

لربطها بالمعلومات الجديدة التي يتعلمها وتتكون من اربع فنيات تدريسية رئيسة وهي : اعرف- اريد ان اعرف- ماذا تعلمت.

3- التحصيل :

عرفه علام (2000) " درجة الاكتساب التي يحققها الطالب او مستوى النجاح الذي يحرزة او يصل اليه في مادة دراسية او مجال تعليمي او تدريسي معين " (علام، 2000: 305).

وعرفه الصالح (2004) " المعرفة التي تم الحصول عليها او المهارات التي اكتسبت في احدى المواد الدراسية والتي تم تحديدها بواسطة دراجات الاختبار من قبل المدرس "

(الصالح، 2004: 26).

التعريف الاجرائي للتحصيل :

مقدار ما يحصل عليه طلاب عينة البحث من درجات الاختبار التحصلي الذي اعدته الباحثة على وفق مستويات بلوم الثلاثة تذكر استيعاب تطبيق في محتواة الدراسة

4- التفكير المعرفي:

عرفه (Erick, 2002): بانه" احد انواع التفكير ويتكون من مجموعة الوحدات المعرفية التي تشكل البصمة المعرفية التي تميز الفرد عن غيره والتي تعد متميزة في خصائصها وفي مضامينها ومدلولاتها وسهولتها وصعوبتها وحسيتها وتجريدها" (Erick, 2002: 33).

وعرفه (الغريري 2007): بانه" نوع من التفكير يتكون من الوحدة المعرفية التي تتطور لدى الفرد نتيجة احتكاكه وتفاعله مع البيئة او الظروف الاجتماعية التي ينتج عنها جراء ذلك كلمة او مصطلح او مفهوم" (الغريري، 2007: 24).

التعريف الاجرائي للتفكير المعرفي:

مجموعة المهارات المتسلسلة والمترابطة مع بعضها، ويمكن تنميتها لدى الطلاب وفق استراتيجية kwl التي تعمل على تزويد الطلبة بالمهارات الاتية:التركيز- جمع المعلومات-التذكر- تنظيم المعلومات- التحليل- التكامل والدمج- الانتاجية التوليدية والتقويم معبرا عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب .

الفصل الثاني

اولا: خلفية نظرية:

استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة kwl:

استراتيجية kwl استراتيجية تدريسية طورتها دونا اوغل (Dona Ogle) عام (1986) في الكلية الوطنية للتعليم في (ايفانستون) في امريكا ضمن برنامج التخرج للقراءة وفنون اللغة تندرج هذه الاستراتيجية التدريسية تحت استراتيجيات التعليم المعرفية.

تتناول هذه الاستراتيجية تطوير القراءة النشطة(Active Reading) للنصوص المفسرة والشارحة لمساعدة الطلبة في تفعيل معرفتهم السابقة من اجل فهم النص وتوظيفه بشكل ينسجم مع البناء المعرفي للمتعلم ، وهي احدى استراتيجيات الاستيعاب القرائي ، بينما ظهرت استراتيجية مشابهة لها يرمز لها بالرمز(KWLH) حيث يشير الرمز(H) لكلمة (HOW) كيف.

وقد حددت اهدافها في ثلاث خطوات يشير كل حرف باللغة الانكليزية الى معنى على النحو الاتي:

K : (Know) ويقصد بها ماذا اعرف عن الموضوع ؟ (المعرفة السابقة)

W : (What I want to learn) ويقصد بها ماذا اريد ان اتعلم ؟ (المعرفة المقصودة)

L: (What I learned) ويقصد بها ماذا تعلمت؟ (المعرفة المكتسبة) (Colburn,1998: 71).

- الخطوة (What I Know) ← (K) → ماذا اعرف: هذه الخطوة الفاتحة تتضمن مستويين من العصف الذهني الذي يهدف الى التعرف على المعرفة السابقة عن الموضوع عند الطلبة وهما:

المستوى الاول : هو العصف الذهني المباشر لما يعرفه المتعلمون حول موضوع القراءة وخلال هذه المرحلة يكون دور المعلم تسجيل كل مايشارك به الطلبة حول الموضوع وذلك على السبورة او على جهاز العرض Projector (Overhead).

المستوى الثاني :هو العصف الذهني الذي يهدف الى توضيح ماهو معروف سابقا والذي يمكن ان يكون مفيدا للطلبة في القراءة .

- الخطوة (What Do I Want To Learn) ← (W) → ماذا اريد ان اتعلم: عندما ياخذ الطلبة وقتا في التفكير بما يعرفونه مسبقا حول الموضوع والفئات المعرفية العامة التي ينبغي توفرها تنشا عندهم تساؤلات كثيرة لايتفق كل الطلبة على المعلومات نفسها ، فبعض المعلومات متضاربة وبعض الفئات ليس لها معلومات واضحة بشكل جيد في اذهان الطلبة.

كل هذا النشاط الذي يسبق القراءة يطور الأسباب الخاصة للطلبة في القراءة من أجل إيجاد إجابات لأسئلة تزيد من ذخيرتهم المعرفية حول الموضوع، ويكون دور المعلم في هذه المرحلة دوراً مركزياً، وعليه أن يلقي الضوء على نقاط عدم التوافق والفجوات في المعلومات وأن يساعد الطلبة في طرح الأسئلة التي تزيد من فعالية استيعابهم لما يقرؤون

- الخطوة (What I learned) ← (L) →

تتم كنشاط جماعي ولكن قبل أن يبدأ الطلبة القراءة يكتب كل واحد على ورقته الخاصة السؤال

المحدد الذي يهتم به أكثر ويريد التوصل إلى إجابته كنتيجة للمناقشة .. بهذه الطريقة فإن كل طالب يطور مهمة شخصية سترشد قراءته .. وعندما يركز كل طالب بشكل شخصي على هذا الموضوع، تبدأ القراءة للنصوص المستهدفة بالقراءة وسيكون من المفيد مراجعة تلك النصوص ليميز الطلبة الصلة بين توقعاتهم والبناء الحقيقي الفعلي للنص المقروء، وبعدها قد تصبح الأجزاء الصعبة غير الواضحة ملاحظة لهم ، وعليهم أن يقوموا بتصويب معلوماتهم ومسح المعلومات الخطأ من العمود (K)والتي كانت عندهم سابقاً .. بعد انتهاء القراءة للنص، يتركز دور المعلم في هذه المرحلة في توجيه الطلبة إلى أن يكتبوا ماذا تعلموا من القراءة .

أن يتأكد من أن النص المقروء قد تطرق إلى اهتماماتهم، وإذا لم يجب النص عن أسئلتهم على المعلم أن يقترح نصاً آخر لتحقيق رغبتهم وسد حاجاتهم المعرفية ، وفي هذه المرحلة يقوم المعلم باستخلاص الأفكار الرئيسة من الطلبة لتقويم ما تحقق من أهداف الدرس .

خطوات تنفيذ استراتيجية KWL:

حددت دونا اوغل(Dona Ogle) تنفيذ هذه الاستراتيجية بست خطوات:

1- (K) تحديد المعرفة السابقة لدى المتعلمين عن الموضوع المستهدف بالدراسة.

2- تصنيف مايعرفه المتعلمون عن الموضوع المستهدف وفق مخطط تنظيمي للدرس.

3- (W) تحديد مايريد ان يعرفه المتعلمون عن الموضوع المستهدف.

4- القراءات المقصودة لاوراق عمل منتمية للموضوع.

5- تصحيح المعلومات الخطا التي كان يعرفها المتعلم عن الموضوع قبل القراءة.

6- (L) تحديد ماذا تعلم الطلبة بالفعل ، التقويم الختامي.

دور الطالب في استراتيجية KWL:

يتحدد دور الطالب وفق هذه الاستراتيجية بالمحاور الآتية:

- يقرأ النصوص المختارة، ويستوعب الأفكار المطروحة فيها .
- يطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة .
- يمارس التفكير المستقل في القضايا والأفكار التي يدور حولها النص .
- يصنف الأفكار الواردة في النص إلى محاور أساسية وفرعية .
- يتدرب على ممارسة التفكير التعاوني مع أفراد المجموعات .
- يناقش ويحاور ولديه نصوص يستوضح مدى صحتها .
- يصوب ما رسخ في بنائه المعرفي السابق من معلومات وحقائق خاطئة .
- يقرر ما تعلمه بالفعل من النص ويحاول أن يستمر في البناء المعرفي لديه من خلال توليد أسئلة جديدة .

دور المعلم في استراتيجية KWL:

يؤدي المعلم أدواراً أكثر أهمية وفق هذه الاستراتيجية من الدور التقليدي القائم على التلقين والشرح، ويمكن تحديد أدوار المعلم بالآتي:

- المخطط لأهداف الدرس وفق النصوص المختارة التي تساعد في تحقيق تلك الأهداف .
- الكاشف عن معارف الطلبة السابقة كأساس للتعليم الجديد .
- الضابط الذي يضبط الظروف الصفية وإدارة مجموعات النقاش .
- الموجه والمنظم لمعرفة الطلبة ضمن مخطط تنظيمي فاعل .
- المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير الطلبة .
- المصحح لأخطاء الطلبة التي بنيت على معرفتهم وخبرتهم السابقة .
- المقوم لأداء الطلبة ومدى تحقيقهم للتعلم المنشود.

التفكير المعرفي :

يعرف التفكير بانه مفهوم يتضمن ثلاث جوانب اساسية ،اذ يشير الجانب الاول الى ان التفكير عملية عقلية معرفية تتضمن مجموعة من عمليات المعالجة او التجهيز داخل الجهاز المعرفي وتحدث هذه العمليات في الدماغ ، اما الجانب الثاني فيشير الى الاستدلال على هذه العمليات من خلال سلوك او مجموعة سلوكيات فيما يشير الجانب الثالث الى ان التفكير الموجه اي انه عملية هادفة نحو حل المشكلات او توليد البدائل (الكناني، 2005: 23).

مهارات التفكير المعرفي:

صنفت الجمعية الامريكية للمناهج والبحث والتطوير التفكير المعرفي الى ثماني مهارات اساسية تشتق منها عشرون مهارة فرعية وتشمل المهارات الاتية:

1- مهارات التركيز :

هي احدى المهارات المكونة للتفكير المعرفي وتتمثل في اختيار الفرد لاحد او لبعض المثيرات المحيطة به من البيئة والتركيز عليها وادراكها وعدم الاهتمام بغيرها من المثيرات الاخرى وتتكون من

- تعريف المشكلات : توضيح ظروف المشكلة.
- وضع الاهداف : تحديد التوجهات والاهداف.

2- مهارات جمع المعلومات:

نشاط ذهني عقلي يتم بواسطته التوصل الى المعلومات عن طريق استخدام حاسة واحدة او اكثر من الحواس الخمس ،او يتم التوصل للمعلومات عن طريق توجيه الاسئلة للاخرين والحصول على ايجابيات ومن ثم دمجها مع المحتوى المعرفي السابق لدى الفرد وتتكون مهارات جمع المعلومات من:

- الملاحظة : الحصول على المعلومات عن طريق واحده او اكثر من الحواس.
- التساؤل : البحث عن معلومات جديدة عن طريق تكوين واثارة الاسئلة.

3- مهارات التذكر:

عملية عقلية تتطلب استعادة ماسبق من خبرة الفرد واسترجاع الصور الذهنية او السمعية او غيرها من الماضي الى الحاضر ، واذا لم يتمكن الفرد من استعادة ماتم تعلمه فاننا نصدر عليه حكم عدم

التذكر وتتكون من:

– الترميز : ترميز وتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة الامد.

– الاستدعاء: استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة الامد.

4– مهارات تنظيم المعلومات:

مهارة عقلية تتضمن وضع المفاهيم او الاشياء او الاحداث التي ترتبط فيما بينها بصورة او باخرى في سياق متتابع على وفق معيار معين ، فالانسان يكون صورا ذهنية او مفاهيم للاشياء التي يتعرض لها من واقع خبراته التعليمية والشخصية ويعطي لكل مفهوم او شئ اسما او عنوانا مختلفا ثم يبحث عن الخصائص الاساسية التي تتميز بها كل مجموعة من المفاهيم وتتكون من:

– المقارنة : ملاحظة اوجه الشبه والاختلاف بين شيئين او اكثر.

– التصنيف: وضع الاشياء في مجموعات وفق خصائص مشتركة.

– الترتيب: وضع الاشياء او المفردات في منظومة او سياق وفق محك معين.

5– مهارات التحليل:

تتمثل في ان يقوم الفرد بتقسيم شئ ما على اجزاء بحيث يستطيع فهم ذلك الشئ بشكل افضل وتتكون من:

– تحديد الخصائص والمكونات : التمييز بين الاشياء والتعرف على خصائصها واجزائها .

– تحديد العلاقات والانماط : التعرف على الطرائق الرابة بين المكونات.

6– مهارات الانتاجية / التوليدية :

وتعني القدرة على توليد عدد من الافكار او البدائل او الاضافات عند الاستجابة لمثير معين وتتكون من:

– الاستنتاج: التفكير فيما هو ابعد من المعلومات المتوافرة لسد الثغرات .

– التنبؤ: استخدام المعرفة السابقة لاضافة معنى للمعلومات الجديدة وربطها بالابنية المعرفية القائمة، والتعرف على ماسيحصل في المستقبل مستعينا بما لديه من معلومات.

– الاسهاب: تطوير الافكار الاساسية والمعلومات المعطاة واغناؤها بتفصيلات مهمة واضافات قد تؤدي الى نتاجات جديدة.

– التمثيل : اضافة معنى جديد للمعلومات بتغيير صورتها

(تمثيلها برموز او مخططات او رسوم بيانية).

7– مهارات التكامل والدمج:

وتتمثل في عملية معالجة المفاهيم والافكار الرئيسية وتنظيم المعلومات حسب اولويات معينة ، وتتطلب معايير الدقة والتقنين والفاعلية الاقتصادية والتركيز على العناصر المهمة وذات الصلة المباشرة بالموضوع ،واستخلاص ماهو اساسي في الموضوع وتتكون من:

– التلخيص: تقصير الموضوع وتجريده من غبر الافكار الرئيسة بطريقة فعالة ،وجمع المعلومات بكفاءة في عبارات متماسكة وهذا يتطلب ايجاد لب الموضوع واستبقاء الافكار الرئيسة عنها بايجاز ووضوح.

- اعادة البناء: تعديل الابنية المعرفية القائمة لادماج معلومات جديدة .

8- مهارات التقويم :

عملية عقلية تتضمن فحصا دقيقا لموضوع ما بهدف تحديد مواطن القوة والضعف فيه من خلال الاعتماد على معايير تتخذ اساسا لاصدار الاحكام على وفق اسس معقولة وتتكون من :

- وضع محكات :وتعني اتخاذ معايير لاصدار الاحكام والقرارات.
- الاثبات :تقديم البرهان على صحة او دقة الادعاءات.
- التعرف على الاخطاء : وهو الكشف عن المغالطات او الوهن في الاستدلالات المنطقية ، ومايتصل بالموقف او الموضوع من معلومات، والتفريق بين الاراء والحقائق(ابو جادو، 2007: 78-107).

نظريات تعليم التفكير :

1- نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية ان تعليم التفكير يتم من خلال التنسيق بين الانا الاعلى والانا بحيث تشكل منظومة متكاملة لكيفية التفكير ،ولهذا تتم في بعض الاحيان اذا لم يتم اشباع الباعث الفطري مرحلة التحليل والتذكر ، وهذه مجملها عمليات عقلية تؤدي الى تطور التفكير وتعلمه(عبد الهادي، 1999: 21)(ابراهيم ،2007: 41).

وقد ركز فرويد في تنمية التفكير عند الفرد على استعمال الملاحظة والحواس والادراك الحسي والمحادثة(غانم،1995: 116).

2- النظرية السلوكية:

فسرت هذه النظرية عملية التفكير كالاتي:

1- اكدت على اهمية التعلم عن طريق الممارسة والتكرار لتشكيل عملية التعلم وانها لم تنكر التفكير او الجانب المعرفي بهذه الناحية.

2- ركزت على الخبرة ، وهذا بحد ذاته اعتراف بالتفكير لان الخبرة لاتحدث الا اذا تم تخزينها في الذاكرة واسترجاعها عند اللزوم.

3- اكدت النظرية السلوكية على اختفاء المحاولات الخاطئة والتركيز على ظهور الاستجابات الصحيحة ،وهذا يؤكد على اهمية التفكير في هذه النظرية.

4- اهتمت بجانب المثيرات التعزيزية ، والتفريق فيما بينهما ، بحيث لكل مثير اهمية لدى العضوية وهذا بدوره يركز بشكل او باخر على الجانب التفكيري من قبل هذه النظرية (جروان، 2002: 143).

3- النظرية المعرفية:

تعد النظرية المعرفية من النظريات التي ركزت على الجوانب العقلية ،وعلى كيفية الحصول على المعلومات عن طريق البيئة الخارجية التي تحيط بالفرد وتعمل على معالجتها ،وكيفية استرجاعها او استدعائها ،ويركز مفكري هذه النظرية على ثلاث جوانب مهمة لتشكيل عملية التفكير والاستدعاء ، واكدوا على ان هذه الجوانب مترابطة ومتداخلة ولايمكن الفصل بينها وهي:

1- البناء الحسي: ممثلا في الحواس الخمسة التي تعد بمنزلة القنوات التي تصل خلايا الدماغ بالعالم الخارجي ،وهذه القنوات تنقل المعارف سواء كانت بصرية ام سمعية ام شمية ام ذوقية ام لمسية الى البناء المعرفي في الدماغ ، لكي يحللها ويحكم عليها اذ تعد هذه القنوات ذات اهمية في تشكيل المعلومات ، وتعد ايضا من ادوات التفكير المهمة.

2- البناء المعرفي: ويشمل مجموعة الخلايا العصبية في الدماغ التي تشكل في المحصلة النهائية الذاكرة القصيرة الامد والذاكرة طويلة الامد التي يتم بها تخزين المعارف والمعلومات التي يتم تلقيها من خلال الحواس الخمسة .

3- الادراك المعرفي : ويشمل هذا عمل خلايا الدماغ خاصة في ادراك المثيرات وتحويلها الى معلومات يمكن الحكم عليها وتقييمها ، ومن ثم اصدار الاوامر الى بقية اعضاء الجسم ،فهي تعمل على السيطرة على بقية اجزاء الجسم وضبط الامور داخليا وخارجيا.

4- النظرية الجشطالتية:

يطلق مصطلح جشطلت على الاطار الكلي لمكان او شئ وترتبط بالباحثان (كوهلر وكوفكا) وتستند على اتجاهين هما:

1- اتجاه المحاولة والخطا: الذي استمدته من النظرية السلوكية ،ممثلا ذلك بقيام العضوية بعدة محاولات خاطئة وفي النهاية تتوصل للحل الصحيح.

2- الاتجاه المعرفي: وتمثل ذلك في برهة الوقت الذي اخذتها العضوية لاستيعاب طبيعة الموقف الذي تجود به للوصول الى الحل.

ويمكن تحديد الخصائص التي ركزت عليها النظرية :

- ركزت على ترابط الاجزاء بالكل .

- ان مجموع الاراء والاتجاهات التي تدور حول التعلم في هذه النظرية تشكل نقطة انطلاق لعملية التفكير.

- ان معرفة حلول اي مشكلة يكون بالنظر الى مجالها الكلي ،اي مايحيط بها من ظروف وملابسات.

5- نظرية فيكوتسكي:

يعد عالم النفس الروسي فيكوتسكي احد الرواد البارزين في تطور الفرد السايكولوجي اذ قدم عام 1920 نظريته المعروفة بالنظرية الثقافية التاريخية لنمو العمليات النفسية اذ يرى ان ثقافة الفرد هي التي تشكل نموه المعرفي وهي التي تحدد ماذا وكيف يتعلم في العالم ، واقترح ان النمو المعرفي للطفل يعتمد على الناس المحيطين به ، ويعتقد ان الثقافة واللغة تلعبان دورا مهما في تطور التفكير لدى الفرد(بطرس ، 2004: 95).

وقد اتسمت هذه النظرية باربعة مراحل:

1- المرحلة العقلية الاولى: التي تستند الى مرحلة الطفولة المبكرة ولها خصائصها النفسية والاجتماعية والمعرفية.

2- المرحلة العقلية الثانية : وتستند الى خصائص الطفولة المتوسطة ويكتسب الفرد معارفه من

الاسرة والمدرسة ويكون خصائصه المعرفية.

3- المرحلة العقلية الثالثة : وتستند الى مرحلة الطفولة االمتاخرة اذ يستمد الفرد معارفه وافكاره من الاخرين ويشكل شخصيته.

4- المرحلة العقلية الرابعة: تستند الى مرحلة المراهقة اذ يتعلم الفرد الاتجاهات والقيم من الاخرين ومن القراءة ويشكل بناءا متكاملا من القيم والافكار.

6- نظرية معالجة المعلومات:

تقوم الفكرة الاساسية لهذه النظرية على افتراض وجود تشابه بين العمليات المعرفية التي يمارسها الانسان اثناء حل مشكلة ما والعمليات التي يقوم بها الحاسوب الالكتروني في معالجة المعلومات ، فكلاهما الانسان والحاسوب يستقبل المعلومات او المثيرات الخارجية ويعالجها باستراتيجيات معينة ،وينتج سلوكا او استجابات مخرجية نهائية.

وقد استعملت هذه النظرية مصطلحات معظمها ماخوذ من لغة الحاسوب واهمها:

1- المدخلات : وتشمل المثيرات والمعطيات والبيانات والمعلومات .

2- المخرجات : وتعني النتيجة النهائية وتتشابه مع اداء الكائن العضوي.

3- التجهيز : وهي عملية تتوسط بين المدخلات والمخرجات ،سلسلة من المعالجات تشمل مقارنة البيانات مع بيانات مخزونة سابقا(غانم، 1995: 164).

ثانيا: دراسات سابقه:

1- دراسة (Woods 1988):

اجريت الدراسة في جورجيا وهدفت الى معرفة "اثر برنامج تدريبي في حل المشكلات في تنمية عدد من مهارات التفكير واستراتيجيات الذكاء"

تكونت عينة البحث من (128) طالبا في قسم علوم الحياة في جامعة جورجيا ،قسموا عشوائيا على مجموعتين ،مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

اجريت اختبارات قبلية في اساليب حل المشكلات ومهارات التفكير واختبار جيلفورد للذكاء وبعد انتهاء التجربة تم اجراء الاختبارات الثلاثة البعدية.

اظهرت النتائج: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

2- دراسة بدر 2006:

اجريت الدراسة في السعودية وهدفت الى معرفة " اثر التدريب على استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية اساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية "

بلغ عدد افراد العينة (67) طالبة قسموا الى مجموعتين تجريبية درست باستعمال استراتيجية kwl (اعرف- اريد ان اعرف- تعلمت) ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية.

استعملت الباحثة الصورة المعربة لاختبار اساليب التفكير ويتكون من خمس اساليب هي: التفكير التركيبي،التفكير المثالي،التفكير العملي، التفكير التحليلي التفكير الواقعي.

اظهرت نتائج الدراسة : ان استعمال استراتيجية kwl (اعرف–اريد ان اعرف– تعلمت) لها تاثير ايجابي في تنمية كل من اسلوب التفكير التركيبي والتفكير التحليلي لدى طالبات قسم الرياضيات (بدر،2006: 12).

3– دراسة العسكري(2009):

اجريت الدراسة في بغداد وهدفت الى معرفة " اثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير المعرفية لمنخفضي ومرتفعي الفاعلية الذاتية لطلبة الجامعة"

تكونت عينة الدراسة من (48) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة/قسم االعلوم التربوية والنفسية قسموا الى ثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين استعمل معها برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير المعرفي، ومجموعة ضابطة درست بالطرقة التقليدية.

قامت الباحثة ببناء اختبار مهارات التفكير المعرفي جمعت في ثمان مهارات اساسية ،احتوى الاختبار على (37) فقرة وتوصلت النتائج الى: تفوق المجموعتين التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التفكير المعرفية.

4– دراسة عبد الله 2010:

اجريت الدراسة في مصر وهدفت الدراسه الى معرفة اثر استخدام استراتيجية بناء المعنى kwl في تدريس الهندسة على التحصيل وتنمية التفكير الهندسي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.

تكونت عينة البحث من 80 طالبة ، قسمت عينة البحث الى مجموعتين تجريبية درست باستعمال استراتيجية بناء المعنى kwl ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ، واسفرت النتائج عن :

– تفوق المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية بناء المعنى kwl على المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية عند مستويات (الفهم ، التذكر، التطبيق).

– تفوق المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية بناء المعنى kwl على المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية عند مستويات(التصور، التحليل ، شبه الاستدلال)

(عبد الله، 2010: 5).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

– تجسيد مشكلة البحث واهميته .

– اختيار اداة البحث واسلوب تصميمها.

– معرفة الاجراءات التي ينبغي اتباعها على وفق استراتيجية التدريس التبادلي .

– اختيار الوسائل الاحصائية المعتمدة في تحليل النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

1. التصميم التجريبي للبحث :

اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي في التفكير المعرفي والبعدي في التحصيل ويمكن التعبير عن التصميم التجريبي بالشكل الاتي:

التصميم التجريبي

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	اختبار التفكير المعرفي	استراتيجية kwl	اختبار التحصيل اختبار التفكير المعرفي
الضابطة		الطريقة التقليدية	

2. مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية التابعة لمديرية تربية الرصافة الاولى / بغداد،للعام الدراسي (2011-2012) .

اختارت الباحثة اعدادية المثنى بصورة قصدية كعينة للبحث ، وذلك لتعاون ادارة المدرسة، ولانها تحتوي على ثلاث شعب للصف الرابع الادبي مقسمة الى شعبة(أ) وشعبة(ب) وشعبة (ج)، اختارت الباحثة عشوائيا شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجية kwl ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس وفق الطريقة التقليدية، بلغ عدد افراد العينة(73) طالبا، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين والبالغ عددهم(3) طلاب، اثنان من المجموعة التجريبية و(1) من المجموعة الضابطة اصبح مجموع عينة البحث(70) طالبا بواقع (35) طالبا لكل مجموعة.

3. تكافؤ مجموعتي عينة البحث:

حرصت الباحثة على اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في النتائج وهي:

1- تحصيل الطلاب السابق في المادة:

تم الحصول على درجات الطلاب في المادة لكلا مجموعتي البحث من سجلات المدرسة وباستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) ، وباعتماد الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ،اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (68)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في درجات التحصيل السابق في مادة التاريخ والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل السابق

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الاحصائية عند مستوى دلالة (0,05)
التجريبية	35	64,057	10,930	68	1,342	2	غير دالة احصائيا
الضابطة	35	60,485	11,330				

2- اختبار الذكاء:

للتحقق من تكافؤ افراد العينة في متغير الذكاء طبقت الباحثة مقياس الاستدلال على الاشكال (دانيلز،1986)، وهو اختبار ذكاء غير لفظي يتالف من (45) فقرة وهو ملائم للفئة العمرية للطلاب ،وبعد ان طبق الاختبار على مجموعتي البحث و تصحيح الاجابات والحصول على الدرجات ،تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين واعتماد الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (68) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين بالذكاء. والجدول(2) يوضح ذلك

جدول(2)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الاحصائية عند مستوى دلالة(0,05)
التجريبية	35	17,285	3,754	68	0,078	2	غير دال احصائيا
الضابطة	35	17,228	2,184				

3- متغير المعرفة السابقة:

للتاكد من مدى امتلاك الطلاب للمعلومات السابقة لموضوعات التاريخ اعدت الباحثة اختبارا تضمن (20) فقرة اختبارية موضوعية غطت مادة التاريخ ، وبعد ان طبق الاختبار على مجموعتي البحث و تصحيح الاجابات والحصول على الدرجات ،تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين واعتماد الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (68) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في المعرفة السابقة . والجدول(3) يوضح ذلك

جدول(3)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير المعرفة السابقة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الاحصائية عند مستوى دلالة(0,05)
التجريبية	35	10,600	1,912	68	0,366	2	غير دال احصائيا
الضابطة	35	10,77	2,003				

4- الاختبار القبلي لمهارات التفكير المعرفي:

قبل البدء بالتجربة طبقت الباحثة اختبار مهارات التفكير المعرفي بصيغته النهائية على طلاب مجموعتي البحث وبعد تصحيح الاجابات والحصول على الدرجات ،تم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين واعتماد الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (68) وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات التفكير المعرفي. والجدول(4) يوضح ذلك

جدول(4)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الاختبار القبلي لمهارات التفكير المعرفي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الاحصائية عند مستوى دلالة(0,05)
التجريبية	35	0,4285	3,0665	68	0,586	2	غير دال احصائيا
الضابطة	35	0,4000	5,2988				

رابعا: ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على سلامة التجربة ومنها :

1- اختيار العينة :

لتلافي الفروق الفردية بين طلاب مجموعتي البحث اختارت الباحثة مجموعتي البحث عشوائيا وتم مكافئتهما احصائيا في بعض المتغيرات فضلا عن انتماء مجموعتي البحث لبيئة اجتماعية واحدة.

2- عامل النضج :

اذ لم يكن هناك فروق بين اعمار طلاب مجموعتي البحث

3- الاندثار التجريبي :

هو الاثر الناتج عن ترك عدد طلاب عينة البحث الدراسة او انقطاعهم في اثناء التجربة ، لم تتعرض التجربة لمثل هذه الحالات باستثناء الغيابات الفردية القليلة لمجموعتي البحث .

4- اداتا القياس :

سيطرة الباحثة على هذا المتغير من خلال اعداد اداة لكل متغير اختبار بعدي للتحصيل، واختبار بعدي لمهارات التفكير المعرفي وتم تطبيقهما على مجموعتي البحث.

5- اثر الاجراءات التجريبية :

حاولت الباحثة الحد من بعض الاثار التي قد تؤثر في سير التجربة منها:

- سرية التجربة : حرصت الباحثة على على سرية التجربة بالاتفاق مع ادارة المدرسة ومدرس المادة بعدم اشعار الطلبة بانهم تحت احوال تجريبية ،اذ اشرفت الباحثة نفسها على مجموعتي البحث.
- المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية موحدة بين مجموعتي البحث ،الباب الحادي عشر والثاني عشر من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.
- توزيع الحصص : سيطرت الباحثة على هذا العامل من خلال توزيع الحصص بالتساوي على مجموعتي البحث ، اذ كان لكل مجموعة حصتان اسبوعيا.
- الوسائل التعليمية: استعملت الباحثة الوسائل التعليمية نفسها مع مجموعتي البحث .
- المدة الزمنية : كانت المدة الزمنية متساوية لكلا المجموعتين وهي الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2011- 2012.

اداتا البحث: لتحقيق اهداف البحث اعتمدت الباحثة الاداتين الاتيتين:

الاداة الاولى : الاختبار التحصيلي :

اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (30) فقرة اختيارية وامام كل فقرة اربع بدائل ، واعتمدت في ثباته على تحليل محتوى تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر على طلاب الصف الرابع الادبي، وهذا النوع من الاختبارات اكثر انواع الاختبارات فاعلية ، ويغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة واهدافها ، وهو اكثر الانواع صدقا وثباتا ، واقتصادا في الوقت واقل تخمين مقارنة باسئلة الصواب والخطا ، واتبعت الباحثة في بناء الاختبار الخطوات الاتية:

1- تحديد الهدف من الاختبار : وقد تمثل في قياس مدى اكتساب طلاب عينة البحث للمعلومات والحقائق والمفاهيم التي جاءت في كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية .

2- صياغة الاهداف السلوكية : وفقا لتصنيف بلوم للمجال المعرفي وللمستويات الثلاثة الاولى (المعرفة،الفهم،التطبيق) ،اعدت الباحثة اهدافا سلوكية بلغ عددها (52) هدفا سلوكيا وبواقع(16) هدفا لمستوى المعرفة و(23) هدفا لمستوى الفهم و(13) هدفا لمستوى التطبيق.

3- اعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات الباب الحادي عشر والثاني عشر من مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وعرضت نماذج منها على عدد من المتخصصين في التاريخ وطرائق التدريس والقياس والتقويم ومدرسي المادة ، وفي ضوء ارائهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات عليها ،اذ بلغ عددها (12) خطة تدريسية لكل مجموعة.

4- تحديد الاهمية والوزن النسبي: لموضوعات كتاب الحضارة العربية الاسلامية بعد تحليل محتوى هذا الكتاب .

5- اعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية):

وهو جدول ثنائي البعد يوضح العلاقة بين الاهداف وموضوعات الكتاب ، ويعد هذا الجدول من المتطلبات الاساسية في اعداد الاختبارات ، لانه يفيد الباحثة في ادراك العلاقة بين الاهداف المتوخاة والمادة الدراسية بحجمها ،واهميتها، وعدد الاسئلة الاختبارية التي يحتاج اليها كل نوع من هذه الاهداف التي يؤمل قياسها في الاختبار فضلا عن تغطيتها لمادة الامتحان بشكل موضوعي (ابو جلاله،2000: 20).

وقد اعدت الباحثة جدول مواصفات شملت الباب الحادي عشر والثاني عشر من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي، والاهداف السلوكية للمستويات الثلاث الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (معرفة _ فهم _ تطبيق) . الجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

الخريطة الاختبارية لاعداد الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير المعرفي

المحتوى	عدد الصفحات	الاهمية النسبية للمحتوى	الاهداف السلوكية			المجموع	الاهمية النسبية للاهداف	فقرات الاختبار			المجموع
			معرفة	فهم	تطبيق						
الباب الحادي عشر	19	%61,30	16	10	10	36	%70	8	6	6	20
الباب الثاني عشر	12	%38,70	6	5	5	16	%30	4	3	3	10
المجموع	31	%100	22	15	15	52	%100	12	9	9	30

5- صدق الاختبار:

تحققت الباحثة من صدق الاختبار بتوزيعه على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والتربية وعلم النفس الى جانب عدد من مدرسي التاريخ العاملين في الميدان ، وقد بلغ عددهم (16) خبيرا ، واعدت الباحثة الفقرة صالحة اذا حصلت على موافقة (85) فاكثر من اراء الخبراء.

6- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

يعد تحليل الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة مدى صعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز ، فضلا عن التاكد من وضوح تعليمات الاختبار من خلال تسجيل اسئلة الطلاب واستفساراتهم حول فقرات الاختبار وتحديد الزمن اللازم للاجابة عن الفقرات.

وقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (100) طالب خارج عينة البحث للتعرف على :

أ- معامل صعوبة الفقرات :

عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار بعد تحديد (27%) من الطلاب الذين

حصلوا على اعلى الدرجات في الاختبار لتمثل المجموعة العليا ، وبنسبة (27%) من الطلاب الذين حصلوا على ادنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا وجد انها تتراوح بين (0,26_ 0,72) وبذلك تعد جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مناسبة اذ تشير انستازي (Anastasi) الى ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا تراوح مستوى صعوبتها بين (0,20_ 0,80) (Anastasi, 1976: 209) .

ب- القوة التمييزية للفقرات :

بعد حساب قوة تمييز الفقرات وجد انها تتراوح بين (0,30_ 0,76) وقد ذكر الزوبعي بان الفقرة اذا كانت قدرتها التمييزية (20%) فما فوق تعد فقرة جيدة يمكن قبولها او تعديلها (الزوبعي، 1981: 80).

جـ- فعالية البدائل الخاطئة :

من ملاحظة درجات المجموعتين العليا والدنيا، ظهر ان البدائل الخاطئة كانت قد جذبت اليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا يزيدون على طلاب المجموعة العليا، وبهذا تقرر الابقاء على البدائل دون تغيير .

د- ثبات الاختبار:

اعتمدت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار اذ طبق مرة واحدة لاختصار الوقت والجهد وتم حساب الثبات بتجزئته الى نصفين ، واعتمدت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية ،قسمت الفقرات الى فقرات زوجية وفردية وباستعمال معامل الارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (0,64)، وقد تم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون فبلغ(0,78).

هـ- تطبيق الاختبار

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث يوم الاثنين الموافق 10 /2012/1 بعد ان استغرقت الفصل الدراسي الاول ، وقد اشرفت الباحثة على تطبيق الاختبار للحفاظ على سلامة التجربة .

الاداة الثانية: اختبار مهارات التفكير المعرفي:

من متطلبات البحث اعداد اختبار مهارات التفكير المعرفي في مادة التاريخ ولعدم توفر اختبارات مقننه في هذا المجال اعدت الباحثة اختبارا موضوعيا ، وهو الاختيار من متعدد باربعة بدائل وكانت عدد فقراته (38) فقرة معتمدة في ذلك على الادبيات والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث مراعية شروط الاختبار من تحقق الصدق والثبات والشمولية والموضوعية(ملحق 1).

صدق الاختبار:

لغرض ايجاد صدق الاختبار الظاهري تم عرضه بمواقفه وفقراته وتعليماته على عدد من المتخصصين في القياس والتقويم ومادة التاريخ وطرائق تدريسه من ذوي الخبرة والاختصاص لمعرفة ارائهم حول صلاحية فقرات الاختبار في قياس مهارات التفكير المعرفي ومدى ملائمته لمستوى الطلاب واعتمدت الباحثة النسبة المئوية للحكم على صلاحية فقراته، اذ تعد الفقرة صالحة اذا حصلت

على (85%) فما فوق وعلى هذا الاساس لم يجري اي تغيير جوهري على فقرات الاختبار سوى بعض التعديلات البسيطة في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات .

التجربة الاستطلاعية:

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليمات الاجابة وتشخيص الفقرات الغامضة وتقدير وقت الاجابة عن الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية عددها (100) طالب من طلاب الصف الرابع الادبي في اعدادية المتنبي للبنين ، وقد بلغ زمن الاجابة عن الاختبار (45) دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

يعد التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار وسيلة لتحسين نوعيته من خلال معرفة قوة وصعوبة الفقرات وقدرتها على التمييز واستبعاد الفقرات الغير صالحة وتتضمن عملية تحليل الفقرات مايأتي:

- معامل صعوبة الفقرات :

عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار بحسب المعادلة الخاصة بذلك وجد انها تتراوح بين (0,34 _ 0,82) وبذلك تعد جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مناسبة .

- القوة التمييزية للفقرات:

بعد حساب قوة تمييز الفقرات وجد انها تتراوح بين (0,30_ 0,91)

- فعالية البدائل الخاطئة :

من ملاحظة درجات المجموعتين العليا والدنيا، ظهر ان البدائل الخاطئة كانت قد جذبت اليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا يزيدون على طلاب المجموعة العليا، وبهذا تقرر الابقاء على البدائل دون تغيير .

ثبات الاختبار:

اعتمدت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الاختبار وذلك بتجزئته الى نصفين، اعتمدت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية وباستعمال معامل الارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (0,85).

تطبيق الاختبار :

طبق الاختبار بعد اسبوعين من الاختبار التحصيلي المصادف 2012/1/24 وفي يوم واحد على مجموعتي البحث .

الوسائل الاحصائية:

استعملت الباحثة في اجراءات البحث ، وتحليل النتائج الوسائل الاحصائية الاتية :

1- الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين ، وقد استعمل لاجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الاختبار القبلي لمهارات التفكير المعرفي.

2- معامل ارتباط بيرسون استعمل في حساب معامل الثبات.

3- معادلة القوة التمييزية لفقرات اختبار مهارات التفكير المعرفي .

4- معادلة صعوبة الفقرة لاستخراج صعوبة فقرات الاختبار.

5- معادلة فعالية البدائل الخاطئة لايجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار مهارات التفكير المعرفي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث على وفق اهدافه وفرضياته وتفسيرها:

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى والتي تنص (لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي) بعد تصحيح اجابات الطلاب ،استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي ،اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,471) والجدولية (2,019) وبدرجة حرية (38) عند مستوى (0,05) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية لدرجات الاختبار التحصيلي

المجموعة	الاختبار	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالةالاحصائية عندمستوى (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	البعدي	35	22,64	3,86	38	2,471	2,019	دالة
الضابطة	البعدي	35	18,67	3,79				

وتعتقد الباحثة ان تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية kwlعلى طلاب المجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة التقليدية يرجع الى استراتيجية kwl اتاحت للطلاب الفرصة لبناء معارفهم من خلال التفاعل الايجابي مع المادة والتواصل بينهم وبين المدرس باعتماد لغة الحوار وتبادل الاراء مما انعكس على مستوى تحصيلهم وهذا مايتفق مع دراسة عبد الله .

2- وللتحقق من الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص (لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,5) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجية kwl ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعرفي).

بعد تصحيح اجابات الطلاب ،استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي ،اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (14,38) والجدولية (1,96) وبدرجة حرية (68) عند مستوى (0,05) والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

دلالة الفرق بين متوسطي اختبار مهارات التفكير المعرفي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	الاختبار	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالةالاحصائية عندمستوى (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	البعدي	35	28,285	4,287	68	14,38	1,96	دالة
الضابطة	البعدي	35	17,257	1,482				

يتضح من الجدول اعلاه ان هناك فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية ،وهذا يدل ان استراتيجية kwl ساعدت في تنمية التفكير المعرفي لدى طلاب الصف الرابع الادبي،وتشير الادبيات الى ان القدرة على استعمال التفكير المعرفي ومهاراته يؤدي الى توظيف الطالب للمعلومات التي يتوصل اليها في تحديد الاختيارات او البدائل او الافتراضات التي تعتبر اساسا لحل المشكلات التي تواجهه .

3- وللتحقق من الفرضية الصفرية الثالثة والتي تنص (لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي).

بعد تصحيح اجابات طلاب مجموعتي البحث ، اظهرت النتائج ان متوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (19,00)، والانحراف المعياري (3,670) وفي الاختبار البعدي كانت (28,2857) ،والانحراف المعياري(4,287)، ولمعرفة دلالة الفرق استعملت الباحثة الاختبار التائي(t-test) والجدول (8).

جدول (8)

دلالة الفرق بين متوسطي اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالةالاحصائية عندمستوى (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
الاختبار القبلي	التجريبية	35	19,00	3,670	68	14,38	1,96	دالة
الاختبار البعدي	التجريبية	35	28,2857	4,287				

يتضح من الجدول اعلاه ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي وكانت لصالح الاختبار البعدي ، وتعزي الباحثة هذه النتيجة الى ان استراتيجية kwl ساعدت في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طلاب الرابع الاعدادي ،اذ ان مهارات التفكير المعرفي لاتاتي دون مقدمات ،فلا بد من رعاية الطالب واكسابه معارف ومعلومات ومهارات تشكل لديه الخلفية العلمية

اللازمة التي تتفاعل مع ذاته ، وتقوده الى البحث عن معلومات اخرى اعمق مستعملا مهاراته مولدا منها معرفة جديدة تظهر باشكال متنوعة ، تتيح الفرصه للطالب للتنبؤ للوصول الى الاستنتاج.

4- وللتحقق من الفرضية الصفرية الرابعة التي تنص على انه (لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في تنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طلاب المجموعة الضابطة في درجات الاختبارين القبلي والبعدي

ومن خلال المقارنة بين درجات تطبيق الاختبار القبلي ودرجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة وباستعمال (t-test) لعينتين مترابطتين عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (68) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,685) وهي اقل من القيمة الجدولية (2,093).

وبناء على ذلك فقد قبلت الفرضية الصفرية الرابعة ، اذ لايوجد فرق ذو دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لدى طلاب المجموعة الضابطة . والجدول (9) يوضح ذلك

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفروق في درجات اختبار مهارات التفكير المعرفي القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

المجموعة الضابطة	العدد	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
القبلي البعدي	35	3,25	8,62	68	1,685	2,093	دالة احصائيا

وتعزي الباحثة سبب تخلف المجموعة الضابطة الى الطريقة التقليدية التي تجعل من المدرس محور العملية التعليمية ، اذ انه مصدر المعلومات والخبرات والطلاب متلقون لها ، مما يؤدي الى قلة امتلاك الطلاب لمهارات التفكير المعرفي ويرى الكثير من المربين ان اغلب المدرسين يجدون سهولة في اعتمادها لانها لاتتطلب منهم جهدا وقدرات في تخطيط المواقف التعليمية

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث تم التوصل الى الاستنتاجات الاتية:

- ان استعمال استراتيجية kwl تتوافق مع متطلبات العصر في التطور العلمي ويساعد على تحقيق اتجاه رئيس من اتجاهات الفكر التربوي المعاصر واهدافه الا وهو اتاحة فرص كافية وتهيئة نشاطات متعدده لاشراك الطلبة في عملية التعليم والتعلم.

- ان استعمال استراتيجية kwl اسهم في اكساب طلاب الصف الرابع الادبي مهارات التفكير المعرفي مقارنة مع الطريقة التقليدية.

- ان استعمال انواع مختلفة من الاستراتيجيات والطرائق في اثناء التدريس يسهم الى حد كبير في اشراك المتعلمين جميعهم في الدرس وهذا تاكيد للدور الايجابي لهم وما ينبغي ان يكونوا عليه في عملية التعليم والتعلم.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته توصي الباحثة بالاتي:

- استعمال استراتيجية kwl بشكل فاعل في تدريس المواد التعليمية المختلفة ، ولمختلف المراحل التعليمية.

- اصدار دليل للمعلمين والمدرسين للاستعانة به عند تطبيق استراتيجية kwl وذلك بسبب صعوبة التطبيق .

- ادخال استراتيجيات ماوراء المعرفة ومنها استراتيجية kwl ضمن برامج الاعداد والتدريب لمدرسي مادة التاريخ

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي وتطويرا له تقترح الباحثة اجراء الاتي:

- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة فاعلية استراتيجية kwl في متغيرات اخرى كتنمية التفكير الناقد والاتجاه العلمي.

- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية اخرى في ظل نظامنا التعليمي.

- دراسة للتعرف على المشكلات التي تواجه طريقة استراتيجية kwl وحلها.

The Effect of KWL Strategy on the Achievement of the Students of the fourth class literary in the subject of History and the Development of Cognitive Thinking skills

Search made by the / Assistant Professor Dr.Shatha al-Rubaie Qasim NFL

abstract

Whereas conventional methods of teaching history do not meet the sometimes purpose has suggested some educators strategies modern help to improve the level of students in the education process through activating prior knowledge and employed in positions of current learning, and focus attention on the points and the outstanding elements of the content and practice techniques Calendar criticof ideas and meanings and mental and linguistic activities used to verify the extent of reaching understanding.

So targeted Current search to know (KWL strategy effectiveness in the collection of fourth-grade students of history literary and the development of cognitive thinking skills they have) and to identify the impact researcher developed the following null hypotheses:

1 - There are a statistically significant difference at the level of significance (0.5) between the average collection of experimental group students taught according kwl strategy and the average collection of control group students taught in the traditional way in the post achievement test.

2 - There are a statistically significant difference at the level of significance (0.5) between the average scores of the experimental group students and taught according to kwl strategy and the average degrees of control group students taught according to the traditional method of testing cognitive thinking skills.

3 - There are a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of students in the experimental group cognitive thinking skills test pre and post.

4 - There are a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of control group students in cognitive thinking skills test pre and post.

To investigate, the researcher has chosen the design of the control group with pre and post test in cognitive thinking skills, and post in the collection, and was elected to be purposive sample of fourth-grade students in junior high literary Muthanna General Directorate for Education Baghdad / Rusafa first.

The sample search (70) students, by (35) students per group, between two sets of students rewarded Search variables (academic achievement, intelligence, prior knowledge, cognitive thinking tribal).

Researcher prepared (52) target behaviorally covered first and second chapter of the material Arab history Islamic, and made plans teaching of subjects selected for the experiment, and to measure the collection of students Group Search at the end of the experiment, which lasted (12) weeks, researcher prepared a test included (30)paragraph of multiple choice type, has been characterized by honesty and reliability testing.

Also prepared test cognitive thinking skills included (38) paragraph of multiple choice type, characterized by honesty and consistency. After analyzing the results statistically, came on as follows:

1 - outweigh the experimental group and studied according kwl strategy on the control group, which studied according to the traditional method of dimensional achievement test.

2 - than the experimental group which studied according kwl strategy on the control group, which studied according to the traditional method of testing cognitive thinking skills.

3 - The presence of a statistically significant difference between pre and post tests and in favor of the post among students in the experimental group.

4 - There are a statistically significant difference between pre and post tests among students in the control group.

The study came out a number of recommendations and suggestions.

المصادر

1- ابراهيم ،ايمان يونس.(2007): اثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير المعرفي لاطفال الرياض. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية،بغداد.

2- ابو جادو، صالح محمد، ونوفل محمد بكر.(2007): تعليم التفكير النظرية والتطبيق،دار الميسرة للنشر والتوزيع،عمان.

3- ابو جلالة،صبحي حمدان.(2000): الاستراتيجيات الحديثة في طرائق تدريس العلوم.ط 1، مكتبة الفلاح للنشر،الكويت.

4- بدر،بثينه محمد.(2006): اثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية أساليب التفكير لدى طالبات قسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة. المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة.

5- برما مت ، تومان .(1984): تخطيط المناهج الدراسية . رسالة المعلم، العدد 2، الأردن .

6- بطرس، حافظ.(2004): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لاطفال ماقبل المدرسة ،ط 1، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

7- الجبوري ، حمدان مهدي .(1998): تقويم اداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية وبناء برنامج للتنمية ، جامعة بغداد ،كلية التربية(اطروحة دكتوراه غير منشورة).

8- جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999): الموهبة والتفوق والإبداع. الطبعة الأولى. الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

9-.(2002): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

10- حنفي،فوزي راضي .(2012): مدونة سوسن الحوراني، تجارب علمية خاصة ومواد تربوية، مجلة دورية ، السعودية.

11- راشد، حنان مصطفى مدبولي.(2004): اثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الاول الاعدادي الازهري. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ولتنمية التفكير، القاهرة.

12- الزوبعي ، عبد الجليل واخرون .(1981): الاختبارات والمقاييس النفسية ،جامعة الموصل، مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر.

13- السامرائي، قصي محمد لطيف .(1994): اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية – ابن رشد ، بغداد.

14- الشايب ،فايز محمد فندي .(2001): اثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الاساسي في مادة الجغرافية ،جامعة بغداد ،كلية التربية، اطروحة دكتوراه غير منشورة.

15- شحاتة ، حسن والنجار، زينب(2003) " معجم المصطلحات التربوية والنفسية " القاهرة : الدار

المصرية اللبنانية .
16- شهاب، منى عبد الصبور محمد.(2000): اثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ،مجلة التربية العلمية ،المجلد الثالث،العدد الرابع.
17- الشورى، سحر السيد.(1999): اثر بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والوعي القرائي لدى طلاب شعبة اللغة الانكليزية بكلية التربية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الزقازيق، مصر.
18- الصالح، مصلح. (2004): عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية ، ط 1، الوراق للنشر والتوزيع، عمان.
19- عبد الله ، منى محمود مراد.(2010): اثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة على التحصيل في تدريس الهندسة والتفكير الهندسي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة سوهاج
20- عبد الهادي، نبيل.(1999): النمو المعرفي عند الطفل، ط1،دار وائل للطباعه والنشر، عمان.
21- عبيدات ، سليمان احمد .(1985): اساسيات في تدريس المواد الاجتماعية وتطبيقاتها العلمية ، ط1،جمعية عمال المطابع التعاونية، الاردن .
22- العسكري ، كفاح يحيى صالح احمد.(2009): اثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير المعرفي لمنخفضي ومرتفعي الفاعلية الذاتية لطلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،الجامعة المستنصرية،كلية التربية.
23- عفانة عزو،وتيسير نشوان. (2004): اثر استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بغزه.
24- علام ، صلاح الدين محمود(2000) . القياس والتقويم التربوي والنفسي . دار الفكر ، القاهرة ، ط1 .
25- العنبكي ، سندس عبدالله جدوع .(2002): اثر استخدام استراتيجيات كلوزماير وميرل وتنسون وهيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام ، جامعة بغداد كلية التربية – ابن رشد ، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
26- غانم ،محمود محمد.(1995): التفكير عند الطفل تطوره وطرق تعليمه ،ط 1، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان.
27- الغريري ، سعدي جاسم عطيه.(2007): تعليم التفكير مفهومه وتوجهاته المعاصرة ،ط 1، مطبعة المصطفى،بغداد.
28- الفطايري،سامي محمد.(1996): فعالية استراتيجية ماوراء الادراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية ،مجلة كلية التربية ، العدد(27)،الجزء الاول ،جامعة الزقازيق .
29- الكناني، ممدوح (2005). سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته. الطبعة الأولى. الأردن،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
30- موسى، مصطفى اسماعيل.(2001): اثر استراتيجية ماوراء المعرفة في تحسين انماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وانتاج الاسئلة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية . المؤتمر العلمي الاول للجمعية

المصرية للقراءة والمعرفة (دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة)، المجلد الاول، دار الضيافة، جامعة عين شمس، القاهرة.

31- المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم ،(2005): توصيات كلية التربية ألأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

المصادر الاجنبية:

32- Anastasi,A.(1976):Psychological Testing. New York , Macmillan publishing.

33- Colburn, Alan.(1998) Constructivism and science Teaching. Fastback 435. Phi- Delta kappa Educational Foundation, Bloomington .

34- Davies, I., K. (1981). Instructional Techniques. New York: McGraw-Hill Book Co.

35- Erick, L.J.(2002): Academic Underachievement Among the Gifted: Students' Perceptions of Factors That Reverse the Pattern. Gifted Child Quarterly, Vol.36.

36- Hertzog, H & Lemiech J, (1999) : Reciprocal Teaching and Learning : What Do Master Teachers and Student Teachers Learn from Each Other ? Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal,Quebec, April 19-23).

37- Kuritz , B.E , and other "(1990)"strategg instruction and Attributional beliefes West Germany and united state : Do teacher foster congnitive and cognitive processes and learninig performance " learning performance " learning and instruction

38- Macrindle ,A.R. and Christensen ,C.A. (1995) " The impact of learning journals on cognitive and cognitive processes and learning performance " , Learning and Instruction , vol.(5),167-185.

39- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (1998): Awash in a sea of standards [On-line] Available.

40- Ogle, Donna. "K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text." The Reading Teacher 39 (1986): 564-70

41- Wilson,J.(1998): rad"The Nature of Metacognition :what do Primary school Problem Solving Do?,Paper Presented at the national AREA conference,Merlburne,Australia.

42- Woods, A.E.(1988): After a training program to solve the problems in the development of a number of thinking skills and strategies intelligence,(3^{rd}), New York,prentice-Hill Inc.