جمهوريه العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التّربية الأساسية
قسم معلم الصّفوف الأولى/مناهج وطرائق تدريس عامة

أثر إِستراتيجية (S.N.I.P.S) فيْ التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي فيْ مادة التّاريخ

رسالة مُقدمة

إلى مجلس كلية التّربية الاساسية - جامعة ميسان، وهي جزء

من متطلبات نيل درجة الماجستير في التّربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)

من قبل الطّالبة

زلال هلال عبد الصابري

بإشراف

أ. م

يسرى كريم هاشم النوري

١٤٤٠هـ ٢٠١٩م

REPUBLIC OF IRAQ
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
AND SCIENTIFIC RESEARCH
UNIVESITY OF MISAN
COLLEGE OF BASIC EDUCATION
DEPARTMENT OF FIRST CLASSES
TEACHER/CURRICULA AND
GENERAL TEACHINGMETHODS

The Impact of (S.N.I.P.S) Strategy in Achievement and Reflective Thinking for the Preparatory Fifth Grade Students Females in History

A Thesis
Submitted to the Council of the College of Basic Education/
University of Misan in Partial Fulfilment of the Requirements
for the Degree of M.A. in Education
(Curricula and General Teaching Methods)

BY:

zulal Hilal Eabd AL-ssabri

SUPERVISED BY:Assist.Prof.
Yusra Karim Hashim

2019 A.D.

1440 A.H.

باسم الحيِّ العظيم

طوبى لمن عَرَفَك (١٦) طوبى لمن تحدَّثَ بعِلمٍ منك

(١٧) طوبى لمن مَيَّزَك (١٨) طوبى لمن تَميَّزَ

لَدَيك (١٩) طوبى لمن رَجاكَ واتكَلَ عليك (٢٠)

والحيِّ المُزكي

الوصايا : ١٦-٢٠

إقرار المشرف

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ "**أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ**" التي تقدمت بها طالبة الماجستير **(زلال هلال عبد الصابري)** قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية / مناهج وطرائق تدريس عامة .

التوقيع:

الاسم: أ.م. يسرى كريم هاشم النوري

التاريخ: / / ٢٠١٩م

بناء على التوصيات المتوافرة , أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

الاسم : أ. د. سلام ناجي باقر

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

التاريخ : / /٢٠١٩ م

إقرار الخبير اللغوي

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ "**أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ**" التي تقدمت بها طالبة الماجستير **(زلال هلال عبد الصابري)** قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية / مناهج وطرائق تدريس عامة ،وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع:

الاسم: أ.م. د.

التاريخ: / / ٢٠١٩م

إقرار الخبير العلمي

اشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ "**أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ**" التي تقدمت بها طالبة الماجستير **(زلال هلال عبد الصابري)** قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية /جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية / مناهج وطرائق تدريس عامة ،وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم: أ.م. د.

التاريخ: / / ٢٠١٩م

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أنّنا اعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ "**أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ**" وقد ناقشنا الباحثة **(زلال هلال عبد الصابري)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونقر بأنها جديرة بالقبول بدرجة ( ) لنيل درجة الماجستير في التربية الاساسية / مناهج وطرائق تدريس عامة.

التوقيع :

الاسم :صادق عبيس منكور

رئيس اللجنة

/ /٢٠١٩م

التوقيع :

الاسم :الاء علي حسين

عضواً

/ /٢٠١٩م

التوقيع :

الاسم :اسمهان عنبر لازم

عضواً

/ /٢٠١٩م

التوقيع :

الاسم :يسرى كريم هاشم

عضواً ومشرفاً

/ /٢٠١٩م

صادق مجلس الكلية على قرار لجنة المناقشة

التوقيع :

الاسم: أ.د.عباس عودة شنيور

/ /٢٠١٩م

عميد كلية التربية الأساسية

الإهداء

الى من رحل قبل الأوان .....وفي قبضة الاجفان

الى روح والدي رحمه الله

الى ربيع قلبي .....ونور وجداني

الى الغالية

الى مصدر فرحي وفخري..... وملاذ جراحي

الى اخوتي الاعزاء

الى اخي الذي في قلبه امي .....والبعده الغربة عني

الى زوج اختي بشار

الى كل اللذين طيبوا عن روحي..... بابتسامة امل وفي يستحضرهم

قلبي .....

اهدي هذا الجهد المتواضع

زلال

الشكر والتقدير

بعد ان تم اكمال مشروع الرسالة بفضل الله سبحانه وتعالى واصبح الحلم حقيقة يدعوني واجب الوفاء والاعتراف بالجميل ان اتقدم بالشكر والامتنان الى كل من كان له بصمة واضحة في اتمام هذا البحث بدئاً بأستاذتي المشرفة (ا.م يسرى كريم هاشم) لما قدمته لي من جهود كبيرة وملاحظات صائبةٍ وقراءة دقيقة ومقترحات علميّة قّيمة سديدة ومتابعةٍ مستمرة طوال مدة إعداد الرسالة أسهمت بتطويرها وتوجيهها توجيهاً علمياً تربوياً فاشكر لها صبرها وهبتها لوقتها الثمين اسال الله تعالى لها العمر المديد والتوفيق .

واتقدم بخالص شكري وامتناني الى الاساتذة أعضاء الحلقة الدراسية لجنة (السمنار) لما قدموه من ملاحظات اسهمت في توضيح معالم فكرة البحث وتحديد ابعاده .

ويسرني ان اقدم شكري وتقديري إلى كل الأساتذة الذين ابدوا المساعدة والمشورة والنصيحة طيلة فترة الدراسة والبحث فلهم مني جزيل الشكر والامتنان .

ويطيب لي ان اوجه شكري الجزيل الى الاستاذ المساعد الدكتور (محمد رحيم كريم) والاستاذ المساعد الدكتور (الاء علي حسين) لما قدموه لي من مصادر اعانتني في كتابة هذا البحث . كما اشكر المدرس (م . حيدر عبد الزهرة) لما قدمه من مساعدة في المعالجة الإحصائية لبيانات الرسالة الحالية .

كما اشكر كادر اعدادية (بنت الهدى) لما قدموه لي من تسهيلات يسرت تطبيق التجربة جزاهم الله خيرا .

وكلمة وفاء وتقدير اقدمها الى زملاء الدراسة واخص بالذكر (دجلة ،علي) لما قدموه من مساعدة جادة لي ،كما اشكر ابنة خالتي (سندس) حيث كانت لي خير عون و رفيق اسال الله ان يوفقهم بما هو خير لهم .

ختاماً لا يسعني إلا أن اشكر جميع الذين أسهموا في إنجاح هذه الرسالة من أساتذة وطلبة وموظفين... وفقهم الله لما يحبه ويرضاه...

الباحثة

مُلَخَّصُ البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة "**اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في مادة التّاريخ** " ، ومن اجل تحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصّفريتين الآتيتين :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ، بين متوسط درجات المجموعة التّجريبية اللاتي يدرسن مادة التّاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S)، ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التّاريخ بالطريقة الاعتيادية فيْ اختبار التّحصيل .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التّجريبية اللاتي يدرسن مادة التّاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التّاريخ بالطّريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التّفكير التّأملي .

واعتَمَدت الباحثة تصميما تجريبيًّا ذا ضبط جزئي ،يتضمن مجموعتين احدهما تجريبية ،وأخرى ضّابطة مع اختبارين بعديين للمجموعتين.

وقد إختارت الباحثة إعدادية(بنت الهدى) التّابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ميسان /قضاء العمارة ،في الفصل الدّراسي الثاني للعام الدّراسي (٢٠١٧ م– ٢٠١٨ م) ،اختياراً قصدياً لتطبيق تجربتها فيها من بين مدارس مجتمع البحث ،فتكونت عينه البحث من (٦٥) طالبة ،وبطريقة السّحب العشوائي تم سحب شعبة(أ) لتمثل المجموعة التّجريبية بواقع (٣٣) طالبة وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضّابطة بواقع (٣٢) طالبة .

وقد كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور ،التّحصيل الدراسي للأبوين ،اختبار المعرفة السّابقة ،التّحصيل السّابق ،اختبار الذّكاء ،اختبار مهارات التّفكير التّأملي)

وبعد أن حددت الباحثة المادة العلمية التّي تضمنت الفصول الثّلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصّفِ الخامس الأدبي، صاغت أهدافاً سلوكيةً بلغت (١١٤) هدفاً سلوكياً من مستويات بلوم (Bloom) السّتة ،كما اعدت خططاً تدريسيةً للموضوعاتِ المحددة للتجربةِ ،ولقياس تحصيل الطالبات تم إعداد اختباراً موضوعياً بعدياً من نوع

الاختيار من متعدد يتكون من (٤٠) فقرةً تم التّأكد من صدقهِ وثباتهِ ومن صعوبةِ فقراته وقوته التمييزية وفعالية بدائله الخاطئة .

ولقياس مهارات التّفكير التّأملي تم بناء اختباراً يشمل مهارة (التأمل والملاحظة –والكشف عن المغالطات–الوصول الى الاستنتاجات–اعطاء تفسيرات مقنعة–وضع حلول مقترحة) موضوعياً من نوع الاختيار، من متعدد يتكون من (٢٠) فقرة بعضها خاص بمادة تاريخ أوروبا ومعلومات عامة .

اما الوسائل الاحصائية المستعملة بالبحث فقد استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائي (Spss) لتحليل بيانات البحث ،واستغرقت التّجربة فصلاً دراسياً كاملاً (الفصل الدراسي الثاني) ؛إذ بدأت التجربة يوم الخميس المصادف ٢٠١٨/٢/٢٢ وانتهت يوم الخميس المصادف ٢٠١٨/٥/٣ .

درست الباحثة بنفسها طالبات المجموعتين (التّجريبية –الضّابطة)،وبعد انتهاء التجربة طبق الاختبارين(التّحصيلي– ومهارات التّفكير التّأملي) على المجموعتين ،وبعد استخراج النتائج توصلت الباحثة إلى نتيجة مفادها، تفوق طالبات المجموعة التّجريبية ،التّي تدرس المادة على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) على طالبات المجموعة الضّابطة، التّي تدرس المادة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ،كما كان هناك فرق بين درجات طالبات المجموعتين في اختبار مهارات التّفكير التأملي لصالح المجموعة التّجريبية .

وعلية أَوصت الباحثة بعدد من التّوصيات، منها اعتماد مُدرسي ومُدرسات التّاريخ استراتيجية (S.N.I.P.S) في تدريس مادة التاريخ ،نتيجة لما حققتهُ هذهِ الاستراتيجية من أثر في رفع مستوى التّحصيل الدراسي والتّفكير التّأملي لدى الطالبات وعدم اقتصار التّدريس على الطّريقة الاعتيادية اضف الى ضرورة تزويد المدارس بالوسائل التّعليمية الحديثة ،والتّأكيد على استعمالها من قبل المُدرسين والمُدرسات ،من خلال فتح دورات تدريبية لتعلم كيفية استعمالها .

وإستكمالا للبحث الحالي أُقتَرَحت الباحثة اقتراحات عدة منها إجراء دراسات تكشف أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في متغيرات أخرى، مثل: التّفكير التّاريخي والاستدلالي، والإبداعي، والتّفكير النّاقد والتّفكير العلمي ،الاتجاه نحو المادة ،الميول ،اكتساب مفاهيم .....وغيرها او إجراء دراسة موازنة بين استراتيجية (S.N.I.P.S) وطرق واستراتيجيات أخرى .

المحتويات

الموضـوع	الصفحة
الآية	ب
اقرار المشرف	ت
اقرار الخبير اللغوي	ث
اقرار الخبير العلمي	ج
اقرار لجنة المناقشة	ح
الإهداء	خ
الشكر والتقدير	د
ملخص الرسالة باللغة العربية	ذ–ر
المحتويات	ز–س
ثبت الجداول	ش–ص
ثبت المخططات و الأشكال	ص
ثبت الملاحق	ض–ط
الفصل الأول: التعريف بالبحث	١–١٦
أولاً مشكلة البحث	٢–٣
ثانياً: أهمية البحث.	٣–١٢
ثالثاً: هدف البحث وفرضياته .	١٢–١٣
رابعاً: حدود البحث.	١٣
خامساً: التعريف بمصطلحات البحث.	١٣–١٦
الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة.	١٧–٥٠
خلفية نظرية.	١٨–٤٢
دراسات سابقة.	٤٢–٤٦
موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .	٤٦
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.	٥٠

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته.	٥١-٨٢
أولاً: منهج البحث .	٥٢
ثانياً: التصميم التجريبي.	٥٢-٥٣
ثالثاً: مجتمع البحث وعينته.	٥٣-٥٦
رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث.	٥٦-٦٣
خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة.	٦٤-٦٥
سادساً: أثر الاجراءات التجريبية.	٦٥-٦٦
سابعاً: متطلبات البحث .	٦٦-٦٩
ثامناً: أداتا البحث.	٦٩-٨٢
تاسعاً: تطبيق التجربة.	٨٢
عاشراً: الوسائل الإحصائية .	٨٢
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها.	٨٣-٨٨
اولاً: عرض النتائج .	٨٤-٨٥
ثانياً : تفسير النتائج .	٨٥-٨٦
ثالثاً : الاستنتاجات .	٨٧
رابعاً : التوصيات.	٨٧
خامساً :المقترحات .	٨٨
المصادر والمراجع :	٨٩-١٠٢
اولاً: المراجع العربية .	٩٠-١٠٠
ثانياً: المراجع الاجنبية .	١٠١-١٠٢
الملاحق.	١٠٣-٢٠٨
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية.	A-C

ثبت الجداول

ت	العنـــوان	الصفحة
١	تلخيص الدراسات السابقة	٤٧-٤٩
٢	اعداد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات التي مثلت مجتمع البحث(٢٠١٧-٢٠١٨).	٥٤
٣	عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده.	٥٦
٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لطالبات مجموعتي البحث للعمر الزمني .	٥٧
٥	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمه كا٢المحسوبة والجدولية.	٥٧
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث وقيمه كا٢المحسوبة والجدولية .	٥٨
٧	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في التحصيل السابق .	٥٩
٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث للمعلومات السابقة.	٦٠
٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث للذكاء.	٦٢
١٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في متغير مهارات التفكير التأملي .	٦٣
١١	توزيع دروس مادة التاريخ بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .	٦٦
١٢	الموضوعات المقرر تدريسها اثناء التجربة .	٦٧
١٣	توزيع الأهداف للفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر	٦٨
١٤	الخريطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي على وفق تصنيف بلوم (Bloom).	٧٠

١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية الجدولية والمحسوبة في الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث.	٨٤
١٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية الجدولية والمحسوبة في اختبار مهارات التفكير التأملي لمجموعتي البحث	٨٥

ثبت المخططات والأشكال

ت	عنوان المخطط والشكل	الصفحة
١	مخطط (١) يبين خطوات استراتيجية S.N.I.P.S.	٢٨
٢	شكل (١) يبين تصنيف التفكير.	٣٢
٣	شكل (٢) يبين التصميم التجريبي للبحث.	٥٣

ثبت الملاحق

ت	العـنـوان	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة.	١٠٤
٢	اعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر .	١٠٥
٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة التاريخ للفصل الدراسي الأول	١٠٦
٤	اسماء الاساتذة المحكمين وطبيعة الاستشارة .	١٠٧-١٠٨
٥	اختبار المعرفة السابقة بصيغته النهائية .	١٠٩-١١٣
٦	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة.	١١٤
٧	اختبار اوتس (Otis) لقياس القدرة العقلية العامة .	١١٥-١٢٦
٨	ورقة الاجابة عن اختبار اوتس (Otis) للذكاء .	١٢٧
٩	مفتاح تصحيح (Stencil- Key)- فقرات اختبار اوتس(Otis) للذكاء .	١٢٨
١٠	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء .	١٢٩
١١	اختبار مهارات التفكير التأملي بصيغته النهائية.	١٣٠-١٤١
١٢	مفاتيح تصحيح الاجابات الصحيحة لفقرات اختبار مهارات التفكير التأملي.	١٤٢
١٣	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مهارات التفكير التأملي .	١٤٣
١٤	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية .	١٤٤-١٥٢
١٥	الخطط التدريسية للمجوعتين (التجريبية -والضابطة) .	١٥٣-١٧٥
١٦	الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية .	١٧٦-١٨٩
١٧	مفاتيح تصحيح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي .	١٩٠
١٨	درجات العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي .	١٩١
١٩	معامل الصّعوبة لفقرات الاختبار التحّصيلي	١٩٢
٢٠	القوة التّمييزية لفقرات الاختبار التّحصيلي	١٩٢
٢١	فاعلية البدائل للاختبار التّحصيلي	١٩٣-١٩٦
٢٢	درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.	١٩٧

٢٣	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية ومعامل ارتباط الفقرة بمهارتها	١٩٨
٢٤	درجات العينة الاستطلاعية للاختبار مهارات التفكير التأملي .	١٩٩
٢٥	معامل الصّعوبة لفقرات اختبار مهارات التّفكير التّأملي	٢٠٠
٢٦	القوة التّمييزية لفقرات اختبار مهارات التّفكير التّأملي	٢٠٠
٢٧	فعالية البدائل الخاطئة لاختبار مهارات التّفكير التّأملي	٢٠١-٢٠٢
٢٨	درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مهارات التفكير التأملي .	٢٠٣
٢٩	نماذج من رسم (صور شخصيات واحداث تاريخية) لطالبات المجموعة التجريبية .	٢٠٤-٢٠٨

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : هدف البحث

رابعاً : فرضيتا البحث

خامساً : حدود البحث

سادساً : تعريف المصطلحات

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

خلفية نظرية

دراسات سابقة

موازنة بين الدّراسات السّابقة والدّراسة الحالية

جوانب الإفادة من الدّراسات السّابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

ثانياً :التّصميم التّجريبي

ثالثاً :مجتمع البحث وعينته

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

خامساً :ضبط المتغيرات الدّخيلة

سادساً :أثر الاجراءات التّجريبية

سابعاً : متطلبات البحث

ثامناً : أداتا البحث

تاسعاً :تطبيق التّجربة

عاشراً :الوسائل الإحصائية

الفصل الرّابع

عرض النّتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النّتائج

ثانياً :تفسير النتّائج

ثالثاً: الاستنتاجات

رابعاً: التّوصيات

خامساً: المقترحات

الملاحق

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً :المراجع الأجنبية

أولاً :مشكلة البحث :

يواجه الكثير من الطّلبة صعوبات عند دراسة مادة التّاريخ مما يجعلهم يأخذون عليه مآخذ عدة، منها اتصافه بالملل والرّتابة وعدم الحيوية والتّشويق فضلاً عن عدم الفائدة من دراسة احداث وشخصيات اكل عليها الدهر وشرب ،ويرجع السّبب في ذلك ان الكثير من المدرسين لا يشوقون الطلاب لدراسة مادة التّاريخ ،فهم مازالوا يستعملون الطّرائق التقليدية التي تفتقر للحداثة ،مما يغيب على الطالب ادراك أهمية مادة التّاريخ بكونها مادة وثيقة الصلة بحياة الانسان ماضياً وحاضراً ومستقبلاً (علي ،١٩٩٢، ٤٩) .

فواقع تدريس التّاريخ يشير الى الاعتماد على حَشْو اذهان الطّلبة بالمعلومات دون فهمها واستيعابها ؛ وذلك من خلال إلقاء المُدرس لمجموعة من الاحداث والتواريخ الموجودة في الكتب المقررة وترديدها من قبل الطلبة ،علماً أنه يحتاج الى الكثير من المهارات التّي يتم فيها تحديد اهداف الدرس ،وتوظيف كل الوسائل المتاحة من صورٍ وخرائط ومخططات وغيرها من الوسائل التعليمية ؛إذ أكدت الاتجاهات التربوية المعاصرة على استعمال المهارات والطرق التدريسية الحديثة الفعالة والتي تمكن الطلبة من اكتساب المعلومات التاريخية بصورةٍ اكثر مرونة ودقة مما يرفع من مستوى تحصيلهم الدراسي (الكريطي ،٢٠١٦، ٤٢) .

وتشير دراسة (الكرخي ،٢٠١٣) الى ان هنالك تدنياً في مستوى تحصيل طلبة الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ بسبب استعمال مدرسي المادة للطرائق التقليدية في التدريس، فالطريقة هي التي تحدد المسار والاتجاه الذي تسير علية العملية التعليمية، فكلما كانت مرنةً ومتغيرة وملاءمة للمادة الدراسية بحيث تراعي استعداد الطلبة وميولهم قد كان التفاعل بين المدرسِ والتلميذِ ناجحاً، مما يخلق متعلم مفكر يطمح للبحث والتساؤل عن المعلومة، قادر على التّفكير بصورةٍ صحيحة .

وفضلاً عن انخفاض مستوى التحصيل في مادة التاريخ فقد اشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة (زنكَنة ،٢٠١٥) الى ان هنالك ضعفاً في التفكير ولاسيما التأملي منها لدى المتعلمين ،وقد يعود ذلك الى عدم الالمام الكافي من قبل المدرسين بمعرفة اساليب تنمية التفكير وعدم الاطلاع على أَحدث الطرائق والاستراتيجيات، التي تطور التّفكير لدى الطلبة، والتشبث بالطرائق التقليدية والمحافظة على الوضع التعليمي الراهن، ورفض كل الافكار والاستراتيجيات الجديدة .

ولكون استراتيجية (S.N.I.P.S) من الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على تنمية التفكير؛ لأنها احدى استراتيجيات ما وراء المعرفة قد دفع بالباحثة الى تجريبها في تدريس مادة التاريخ الأوروبي الحديث ؛لعلها تعمل على اثارة دافعية الطّالبات نحو التّعلم .

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي في الوقوف على الاثر الذي يمكن ان تحدثه استراتيجية (S.N.I.P.S) في رفع مستوى التحصيل والتفكير التأملي لدى الطلبة ويمكن حصر مشكلة البحث من خلال الاجابة عن السؤال الاتي :

ما أَثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأَدبي فيْ مادة التّاريخ ؟

ثانياً :أهمية البحث :

في ظل ما تشهده الحياة من تعقيدات تتنامى يوماً بعد يوم ،وتسابق المجتمعات والأمم في سلم النمّو والتقدم المعرفي، بات من المسلمات القول ان موضوع التّعلم والتّعليم وكل ما يخص العملية التربوية شغلاً شاغلاً لكل ذي هدف أو مسعى في مواكبة الاخرين وردم الهوة بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات التي مازالت تتعثر في خطواتها ؛لأن التّعلم والتّعليم هو الاساس الذي تنطلق منه المجتمعات في سعيها الى بناء مجتمع متقدم ومتطور (عطية ،٢٠١٦، ٣٠) .

فمن خلال التربية والتعليم ينشأ الانسان المتعلم المثقف الواعي ،الذي يعرف حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه والقادر على التفكير واتْخاذ قراراته بصورةٍ صحيحة فالتربية هي الأداة الحقيقية والمؤثرة في خلق مجتمع ديمقراطي متعلم، وتقاس درجة تقدم المجتمعات بدرجةِ تطور التّربية والتّعليم فيها (الزهيري وربيع ،٢٠٠٩، ١٤) .

وفي ظل هذهِ التطورات اصبح لزاماً على التربية العمل على اعداد الملاكات البشرية القادرة على مواكبة التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ،مما يفرض على المجتمعات العمل على تنمية المتعلم من جميع النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية؛ ليكون عنصراً فاعلاً ومنتجاً في مجتمعه (الحيلة ،٢٠٠٣، ١٨) .

ولو تأملنا تاريخ الشّعوب لعلمنا ان التّربية قد لعبت دوراً بارزاً في حياتها، فكما اعدت التربية اليونانية في دولة أثينا قديماً افراداً يتصفون بالشجاعة والثقافة ساهموا في بناء دولة مثالية ،كذلك أعدت التربية اليابانية مجتمع قوي متحضر عملي فعال بعد هزيمتها في الحرب العالمية الثانية

وتدمير البنى التحتية لها ؛لتكون اليوم أنموذجاً يحتذى به بين المجتمعات المتقدمة الكبرى ،في تأكيد دور التربية والتعليم في استمرار نمو المجتمعات وتطورها (الزهيري وربيع ،٢٠٠٩ ،١٩– ٢٠) .

فالتربية علم واسع وشامل يحتوي على مجموعة كبيرة من القوانين والمبادئ والأسس والمفاهيم والآراء ،فهي نظام متكامل له انظمة متفرعة تعمل مع بعضها بصورة متفاعلة من اجل تحقيق الاهداف التي تخدم الفرد والمجتمع (ابو شعيرة ،٢٠١٠ ،٢٣) .

اذاً التّربية عملية نمو مزدوجة لكل من المتعلم والمجتمع بحيث تهدف الى التنمية الشاملة لكل منهما فهي تساعد المتعلم على تحقيق التعلم المرغوب فيه (ربيع ،٢٠٠٨ ،١٧– ١٨) ،وهي الاسلوب ، والاداة التي تضع الفرد المتعلم على بداية النمو المعرفي (بكار ،٢٠١١ ،٢٠) ؛لأنها تعني ببناء معلوماته وتطوير مهارته ،من خلال المؤسسات التي انشأت لهذا الغرض كالمدارس والجامعات (ربيع ، ٢٠٠٨ ،١٥) .

والمدرسة هي احدى ادوات التّربية ؛التي يكون فيها المتعلمين جميعاً في موقف واحد، بحيث يتعلمون من اساتذة مشتركين ،مما يتيح الفرصة لقدراتهم العقلية للنمو والظّهور في جو يسوده الألفة والمحبة وبذلك تتكافا الفرص لجميع التلاميذ للتعلم فهي عامل لا يمكن الاستغناء عنه في اعداد الجيل القادم (عبد العزيز وعبد المجيد،١٩٩٣ ،٧٩) .

فالمدرسة مؤسسة تقوم على خدمة المجتمع فهو الذي انشأها ،وهي الوسيلة الأساسية لتربية الأجيال القادمة ؛ولذا فمن واجبها ان تساير المجتمع وتعمل على التوفيق بين دور الاسرة واهداف التربية وان تواكب كل جديد وحديث (الطيطي واخرون ،٢٠٠٢ ،٢٥٦) .

والمدرسة مؤسسة نشطة ،ومركز تعليمي فعال في المجتمع ،ولها وظائف واهداف عديدة فلم تُعدّ وظيفتها مقصورة على تزويد الطلبة بالمعلومات والحقائق ،بل تتعدى ذلك الى تدريبه كيفية استعمالها في حياته العملية ،وبناء شخصيته ومجتمعه ،وهذا ما يجعل للعملية التّربوية والتعليمية قيمة واهمية في حياة الفرد (ابو شعيرة ،٢٠١٠ ،٣١٣) .

وهنا ترى الباحثة أن اهداف التّربية لا يمكن أن تتحقق الا بوجود المدرسة ،فهي المركز الذي يجتمع فيه جميع المتعلمين، ومنه يتعلمون ذات المحتوى وبالطريقة ذاتها ؛ وبذلك تكون مهمتها الأساسية اعداد الفرد اعداداً تربوياً شاملاً من جميع الجوانب.

ويُعدّ المنهج اداة المدرسة في تربية المتعلمين واعدادهم وتنميتهم في مجالات متعددة ، بوصفه عنصراً من العناصر الأساسية للنظام التربوي وعليه تقع مهمة تحقيق النتاجات التربوية المنشودة (الخوالدة ،٢٠٠٧، ٢٨٢) .

والمنهج بمعناه الواسع يضم جميع الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية ،التّي تخططها المدرسة وتهيؤها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل ابنية المدرسة او خارجها من اجل مساعدتهم على النمو الشّامل من جميع النواحي المعرفية والوجدانية والحركية (نزال ،٢٠١٤، ٤٠)، فهو كل دراسة او نشاط او خبره يكتسبها او يقوم بها المتعلم تحت اشراف المدرسة والمدرس (حمادات ،٢٠٠٩، ٤٠).

ويهدف المنهج الحديث في جوهره الى تكوين فرد متعلم واعي يعمل على تطوير نفسه ومجتمعه ؛إذ انتقل التركيز من صب أكبر قدر من المعلومات في ذهن الطّالب الى الاهتمام بميوله واستعداداته وتنميه قدراته وعلى تزويده بالقيم والاتجاهات واكسابه العادات المفيدة التي تسهم بتطور الفرد والمجتمع (الوكيل والمفتي ،٢٠١٢، ١٥٧-١٥٨) .

وبذلك يمكن رؤية وظيفة المنهج على أنها أداة الحفاظ على البنى المعرفية للعلوم المختلفة بما فيها من حقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين ونظريات ،او انتاج معرفة جديدة تلائم النّمو والتّطور الحاصل في العلم والمعرفة مع الحفاظ على الثوابت الإنسانية وقيم المجتمع للوصول الى الأهداف المطلوبة (محمد ،٢٠١٢، ٧٧) .

لذا يعد المنهج الدعامة الاساسية للعملية التربوية ،والتيّ من دونهِ تصبح ناقصةً، فمن خلاله تتم ترجمة جميع الاهداف التربوية المنشودة في اعداد جيل مفكر قادر على التعامل مع المشكلات التي تواجهه في المجتمع بكفاءةٍ ومقدرةٍ .

وتُعدّ المواد الاجتماعية جزءاً مهماً من المنهج وميدان من ميادين المعرفة ؛لأنها تهتم بقضايا المجتمع بواقعه وتطلعاته وتطوراته كما تهتم بدراسة ماضيه وحاضره ومستقبلة ،وعلاقاته الانسانية من جهةٍ ،وعلاقة الانسان ببيئته من جهةٍ اخرى (سعد ، ١٩٩٠، ٤٩) .

فالمواد الاجتماعية وسيلة مهمة لنقل الحقائق والمعلومات عن علاقة الناس بالمكان الذّي يعيشون فيه والفضاء الذي يحيط بهم، من حيث المكان بنوعيه المطلق والنّسبي والمسافات والتضاريس بما فيها من مرتفعات ومنخفضات ،وحجم المناطق والظواهر الطبيعية والبشرية وشكلها

وتوزيع الظواهر المختلفة والعلاقات بينهما فضلاً عن التغيرات السياسية والاحداث التاريخية ومدى تأثيرها على حياة الشعوب (المسعودي واللامي ،٢٠١٤، ٢١) .

وبذلك يمكن القول أن الهدف الأساسي للمواد الاجتماعية هو تحقيق المواطنة الصالحة ،فهي تؤكد على مجموعة من الافكار والمبادئ التي تعمل على تنمية المعرفة والقيم الانسانية لدى المتعلم (السكران ،٢٠٠٠، ١٧-١٩) ؛لأنها علوم انسانية تعنى بالمعلومات والحقائق كوسيلة لبلوغ الأهداف التّربوية ،وتتضمن مادة التّاريخ والجغرافية والتربية الوطنية ...إلخ (نزال ،٢٠١٤ ، ٢٦-٢٧) .

إذاً فإن أهداف المواد الاجتماعية لا تتوقف على اكساب المتعلمين قدرا كبيراً من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات وحسب ؛بل تتعدى ذلك الى تنمية المهارات التي تمكنهم من البحث وتقصي الحقائق والتأكد من صحتها واتخاذ القرار بشأنها بالتحليل والتفسير والادلة (المسعودي واللامي ،٢٠١٤، ٢٢) .

ومادة التاريخ بوصفها احدى فروع المواد الاجتماعية لها مكانةً بارزةً بين بقيه المواد الدّراسية ، فهو علم يختص بدراسة الحاضر وجذوره الضاربة بالماضي القريب والبعيد (اللقاني ورضوان،١٩٨٢ ،١٩).

فالتاريخ يتتبع قصة نشأة الانسان وتطوره وعلاقاته ومشكلاته التي واجهته على مر العصور مما يساعد على ايضاح معالم الحاضر الذي نعيش فيه ويحدد اتجاهات المستقبل(سعد ،١٩٩٠ ،٤٩).

وقد وصف (ابن خلدون ،١٩٧٨) التاريخ بانه " عزيز المذهب ،جم الفوائد ،شريف الغاية ،فهو يوقفنا على احوال الماضين من الأمم في اخلاقهم والأنبياء في سيرهم والملوك في دولهم " (ابن خلدون ،١٩٧٨، ٣) .

وبذلك يمكن القول بأن التاريخ هو سجل ناطق بالأحداث التي عاشها الانسان منذ بدأ حياته على الأرض ،واذا كان التاريخ كلمة فهو البداءة لأن بداءة كل شيء كانت الكلمة وبالكلمة المسجلة والمدونة بدأ تاريخ الإنسان (علي ،١٩٩٢، ١٨) .

لذا فلمادة التاريخ اهمية وميزة في حياة الطلبة ؛لأنها تتضمن قيماً واهدافاً تربوية عدة بوصفها مادة دراسية لها مكانتها المهمة في التربية ؛لذلك فإن الهدف التربوي من دراسة التاريخ ليس حفظ

المعلومات وترديدها من دون فهم ،وإنما تعريف المتعلمين على تراث اجدادهم وماضي بلادهم ،من اجل تقوية الحس الوطني لديهم للنهوض ببلادهم نحو الافضل (اللقاني وسليمان ،١٩٨٩، ٥٩).

فالتاريخ لديه الشيء الكثير ليقدمه للطلبة ،فهو ينمي لديهم الشعور بالاستمرارية وتواصلهم جيل بعد جيل مما يشكل لديهم مصدراً لمعرفة الاحداث والاخبار السابقة بكل تفاصيلها ؛إذ يوسع قابليتهم على التفكير وتصور الحياة الماضية (ابراهيم ،٢٠١١، ١٤٩) .

وبناءً على ما سبق ذكره نرى أن للتاريخ أهميةً ومكانةً مميزةً بين المواد الدراسية الاخرى ؛لكونه يمثل تراث وحضارة الدّول ؛إذ يوضح ما كانت عليه الشّعوب من جميع النواحي السّياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية وما أصبحت عليه الأن من تطور وتقدم ، فهو مادة قيمة وغنية بالقيم والمبادئ ؛لذا فأن تدريسه يحتاج الى مدرس كفوء ملم به من اجل ابراز اهميته .

ويؤكد سلامة واخرون(٢٠٠٩) على ان المدرس هو العامل الرئيس في العملية التربوية فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود مدرس فعال معد اعداداً جيداً بحيث يمتلك كفايات تعليمية عالية فهو الركن الأساس للعملية التّعليمية (سلامة واخرون ،٢٠٠٩، ٣٢) .

ويُعدّ المدرس بوجهٍ عام ومُدرس المواد الاجتماعية بوجهٍ خاص عصب العملية التربوية والدعامة الأولى في نجاحها ،وعليه يتوقف الى حدٍ ما تحقيق الاهداف التّعليمية ،وتحقيق النمو المتكامل للمتعلم من جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاخلاقية (نزال ،٢٠١٤، ٣٢٢).

إذ لم تُعدّ وظيفة مدرس التاريخ مقصورة على التعليم ،أي ايصال المعرفة الى المتعلم فقط بل تتعدى هذهِ الدائرة الضيقة الى دائرة التربية (عبد العزيز وعبد المجيد ،١٩٩٣، ٥٩)، فهو لا يعلم بمادتهِ فحسب ،وإنما يعلم بطريقتهِ وبأسلوبهِ وشخصيتهِ، بحيث يكون لطلابه قدوة حسنة ومثل أعلى يقتدون به (الدمرداش ، ١٩٧٧، ١٨) .

لذا ينبغي على مدرس التاريخ ان يمتلك، مهارات عدة تجعله قادراً على التعامل مع الطلبة في كافة الظروف ،وهذا يتطلب منه فهماً حقيقياً لدوافعهم وامالهم وتطلعاتهم ورغباتهم (الخزاعلة واخرون ،٢٠١١، ١٢٨) .

ومن تلك المهارات مهارة تقويم الطلبة عن طريق الاختبارات التحّصيلية التّي يُعدها لهم ليتم قياس مدى اتقان التلاميذ للمعلومات والمهارات التي يتم تزويدهم بها (جابر ،١٩٩٩ ، ٦٥)، والتعرف على مدى تحقق المادة لأهدافها ؛ وكذلك معرفة مواطن القوة والضعف فيها ومعرفة مدى

التقدم الذي أحرزته المدرسة ،مما يمكننا من تحسين العملية التعليمية وصولاً الى المستوى الأفضل ،فالاختبارات لها دور كبير في العملية التعليمية والتربوية ؛إذ تُعدّ من اهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية تقويم العملية التربوية من اجل الرقي بها (العبادي ،٢٠٠٦ ،١٠) .

ويُعدّ التحصيل الدراسي من المجالات المهمة الذي حظي باهتمام التربويين؛ لكونه من المكونات الرئيسة للعملية التعليمية ،فهو وسيلة تمكن العاملين في مجال التربية والتعليم من معرفة مدى التغيير الذي طرأ على سلوك المتعلمين ؛نتيجة المرور بخبرة تعليمية، مما يزود المدرس بالمعلومات التّي تمكنه من اتخاذ القرارات التي تخدم العملية التربوية المستقبلية (العياصرة ،٢٠١١ ،٤٨٥) .

فالتحصيل هو طريقة منظمة لتحديد وقياس مستوى المتعلم في اكتساب المعلومات والمهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفةٍ رسمية ، من خلال إجابته عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية (العبادي ،٢٠٠٦ ،١٩) .

أو هو مجموع ما امتلكه الطالب من مهارات ،ومعارف ومواقف ،وقيم ،في مدة زمنية معينة ،موازنة بمجموعةٍ المهارات والمعارف والمواقف والقيم المطلوب امتلاكها (ابو دية ،٢٠١١ ،٢٤٤).

ويؤكد زيتون (٢٠٠١) أن قلة استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس قد يؤدي الى تدني مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ،وهذا ما يؤدي إلى تدني وضعف مستوى تفكيرهم بشكلٍ عام (زيتون ،٢٠٠١ ،١٣٦) .

فاستعمال المدرس لاستراتيجيات حديثة يساهم في رفع مستوى الطلبة ،ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم مع مراعاة ميولهم واستعداداتهم وحاجاتهم من اجل بناء شخصية المتعلم المتكاملة من جميع النواحي (نبهان ،٢٠١٢ ،١٨) ،كما ان التنويع في استعمال استراتيجيات التدريس من شأنه أن يكسر الروتين الممل الذي يعيشه الطلبة بسبب تكرار نفس الطريقة في التدريس (حمدان ،٢٠١٨ ،٣٤) .

فالاستراتيجية هي خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق ،يتم من خلالها استعمال الإمكانات والوسائل المتاحة كافة ،بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة (الخزاعلة واخرون ،٢٠١١ ،٢٥٦)، فالمدرس يحتاج الى توظيف استراتيجيات حديثة تسهل على المتعلمين إنجاز المهام اليومية المسندة اليهم ،فالاستراتيجية الحديثة تعمل على شد انتباه الطلبة لعملية التعلم ،مما يحفزهم على المشاركة الفعالة لعملية التّعلم (ابو رياش واخرون ،٢٠٠٩ ،١٨) .

لذا برزت الحاجة الى استعمال استراتيجيات حديثة لتدريب الطلبة على تنظيم المعلومات مما يسهل على المتعلمين عملية التذكر والاسترجاع اضف الى تنمية المهارات العقلية ومنها مهارات التفكير العليا ؛إذ تساعده فيما بعد على توظيفها في معالجة مشكلاته التي تواجهه (ابو شعيرة ،٢٠١٠، ٣٧٧) .

وتُعدّ استراتيجيات ما وراء المعرفة مطلباً أساسياً في العملية التّعليمية ؛لأنها تساعد المتعلم على تحقيق النجاح والتعامل مع المواقف الجديدة ،مما يجعل الطلبة مفكرين واعين لعملية تعلمهم (الموسوي ،٢٠١٥، ١٠٥) ،فهي من الاستراتيجيات المعرفية التي يستعملها الطلبة في تعلم المادة الدراسية بحيث يتمكن من فهمها وتذكرها ،فهي تمكن المتعلم من التحكم في بناء عملياته المعرفية من خلال التخطيط ،والمراقبة والتنظيم ،والتقويم لعملية تعلمه (ابو رياش واخرون ،٢٠٠٩، ١٩٣).

ويشير عبيد (٢٠٠٠) ان استراتيجيات ما وراء المعرفة من استراتيجيات التعلم الغير مباشرة وهي اساليب واجراءات يتبعها المتعلم من اجل تنظيم بنيته العقلية وتنسيقها فهو ميل ذاتي ليحقق له مزيداً من التعلم بشكلٍ اكثر كفاءةٍ ونقل أثر التعلم في مواقفٍ جديدة (عبيد ،٢٠٠٠، ١١٠) .

كما أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتضمن وعي الفرد بأسلوب تفكيره عند قيامه بأداء الأنشطة المعرفية المختلفة، مما يضمن له تحكم ذاتي في أنشطتهِ الفكرية والمعرفية المتعددة (محمد وعيسى ،٢٠١١، ١٥١) .

وتعد استراتيجية (S.N.I.P.S) من الاستراتيجيات الحديثة القائمة على ما وراء المعرفة ،فهي مدخل قرائي ذو خمس خطوات تسهل المعالجة الفورية للنص المقروء من خلال تفسير الوسيلة البصرية ،وتركز بصفةٍ خاصة على الصّور ،والاشكال ،والمخططات والخرائط ،والخطوط الزمنية ،والتمثيلات البصرية الاخرى ولذلك يمكن استعمالها بفاعلية في التركيز على النّص ،لتحسين فهم المتعلمين للنصوص القرائية (نقلا عن الربيعي ،٢٠١٦، ١٠) .

ويعد التفكير هدف من اهداف التّربية والتّعليم ، وتحفيزه هي وظيفة تربوية مهمة جداً لكل المؤسسات التربوية؛ وذلك لأنه يمكن المتعلم من التعامل مع التطورات الحاصلة في المجتمع من خلال التفتح الذهني والنظرة الموضوعية للأفكار والبحث عن الادلة والاسباب (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ٢٤) .

وأن الاهتمام بالتفكير وتعزيز مهاراته لدى المتعلمين، يجعل منهم أشخاص منتجين دائمي التعلم والبحث والاطلاع على كل جديد فالتفكير أَثر كبير في انْعاش عقول المتعلمين وتدريبهم على حل مشكلاتهم المختلفة (العياصرة ،٢٠١١، ٢٦) .

والتفكير اعلى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان ،وهو عملية ينظم بها العقل خبراته بطريقةٍ جديدة لحل مشكلة ما ،أو ادراك علاقة جديدة بين أمرين أو أمور عدة (عطية ،٢٠١٥، ٣٥) .

والتفكير بمعناه العام نشاط ذهني او عقلي يختلف عن الاحساس والادراك ويتجاوز الاثنين معاً الى الأفكار المجردة وبمعناه الضيق هو كل تدفق او مجرى من الافكار تحركه او تستثيره مشكلة او مسألة تتطلب الحل كما انه يقود الى دراسة المعطيات وتفحصها بقصد التحقق من صحتها ومعرفة القوانين التي تتحكم بها والاليات التي تعمل من خلالها (الغريري ،٢٠٠٧، ١٢) .

والتفكير التأملي نوع من انواع التفكير، يعرف بأنه عملية فكرية واعية يستكشف من خلالها الفرد ويقيم تجاربه السابقة أو قراراته من أجل الوصول إلى اهداف ،أو تقديرات جديدة أو أحكام جديدة ويمكن أن يتجلى ذلك في قدرة الفرد على تحليل المواقف بشكلٍ نقدي ، والتعبير عن المواقف من وجهات نظر متعددة ، واستعمال الأدلة في تقييم الخيارات ، وإدخال تفسيرات بديلة (Seifeddin,et al., 2015 ,4).

والتّفكير التّأملي تفكير موجه اذ يوجه العمليات العقلية الى اهداف محدده ؛لأنه مجموعة معينة من الظّروف تتطلب استجابات محددة ؛لأجل الوصول الى حل معين ؛إذ يرتبط التفكير التأملي بوجود مشكلة ما وضرورة توفر حل لها عبر وسائل الاستقراء والاستنتاج (العفون ،٢٠١٢، ١٢٨).

ولقد سبقت الكتب السّماوية الباحثين والكتاب في ذكر مفهوم التّفكير التّأملي بحيث جاءت واضحة وصريحة تدعو الانسان الى التأمل في ملكوته، وقد ورد ذكره في الكثير من الآيات القرآنية كقوله تعالى **{ أَفَلَمْ يَرَوْا إِلَى مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ مِنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِنْ نَشَأْ نَخْسِفْ بِهِمُ الْأَرْضَ أَوْ نُسْقِطْ عَلَيْهِمْ كِسَفًا مِنَ السَّمَاءِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِكُلِّ عَبْدٍ مُنِيبٍ}**[١] **{ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ}**[٢]

١) سورة سبأ، آية (٩).

٢) سورة العنكبوت، آية (٢٠).

كذلك ورد ذكر التأمل في كتاب الكنزا ربا للصابئة المندائيين كقوله تعالى **{(١١)هل تأمَّلتُم الأشجار واقفةً تشربُ الماء على ضفافِهِ وتُثمِر(١٢) فمالكم لاتُثمِرون (١٣) أفَلا نظرتُم إلى الأنهارِ اليابسةِ كيف تَذبَلُ الأشجارُ على شطآنِها وتموت }**[١] **{(١) جالسٌ بين ماءٍ وماء (٢) أنا دنانوخت ..الكاتبُ الحكيم ..حِبْرُ الآلهةِ الفَخورُ المتكبرَّ(٣) كُتُبي بين يَدَيّ (٤) وَسجِلُّ ذكرياتي على ذراعي (٥) في الجديدةِ أتأمَّل (٦) ومن القديمةِ أتعلَّم (٧) فأُميِّزُ ما كانَ ،وما هو كائنٌ ،وما سَيَكون }**[٢] .

كما ورد التأمل في كتاب الانجيل بقوله تعالى **{اُنْصُتْ إِلَى هذَا يَا أَيُّوبُ ،وَقِفْ وَتَأَمَّلْ بِعَجَائِبِ اللهِ أَتُدْرِكُ انْتِبَاهَ اللهِ إِلَيْهَا أَوْ إِضَاءَةَ نُورِ سَحَابِهِ. أَتُدْرِكُ مُوازَنَةَ السَّحَابِ ،مُعْجِزَاتِ الْكَامِلِ الْمعَارِفِ}**[٣] **{اُنْظُرُوا إِلَى الأَجْيَالِ الْقَدِيمَةِ وَتَأَمَّلُوا. هَلْ تَوَكَّلَ أَحَدٌ عَلَى الرَّبِّ فَخَزِيَ}**[٤] .

وبهذا نرى ان الله سبحانه وتعالى قد أكّد بكتبهِ السماوية على التأمل والتمعن بأمورِ الحياة فالتأمل وجد عند الانسان منذ الخلق ، فمنذ نعومة أظافره نراه يتمعن ويتفحص في الاشياء لاستكشافها سواء بالنظر اليها أو بلمسها .

إذاً فالتأمل امر فطري لا يستدعي من الفرد مكاناً او زماناً او شروط محددة ،فالإنسان الذي لا يتأمل يبقى بعيداً كلياً عن ادراك الحقائق والوقائع التي تحيط به (عبد الهادي ومصطفى ،٢٠٠١، ٢٢١) .

لذا فان تعزيز التفكير التأملي لدى الطلبة من قبل المدرس يؤدي الى مخرجات تربوية إيجابية ،تتمثل في التقليل من اندفاع المتعلمين ،مما يطور مهارات حل المشكلات لديهم ،بحيث يساعدهم على تحليل القضايا بصورة متأنية ،اضف الى تفتح عقول المتعلمين مما يجعلهم يحترمون وجهات نظر الاخرين ؛إذ يكونوا على استعداد لتغيير آرائهم في ضوء التطورات الحاصلة بالمعرفة، ونبذ الافكار البالية المسيطرة على فكر المجتمع (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ٢٠٤) .

---

١) الدعوة الى الزواج، آية (١١-١٣).

٢) دنانوخت، آية (١-٧).

٣) سفر ايوب، الاصحاح (٣٧)، آية (١٤-١٦).

٤) سفر يشوع بن سيراخ، الاصحاح(٢)، آية (١١).

وقد اختارت الباحثة المرحلة الاعدادية لكون الطلبة في هذهِ المرحلة على درجةٍ من النّضج ومقدرة على التفكير بطريقةٍ مجردة ومعالجة اشياء عدة في وقتٍ واحد.

فالتجارب المعاصرة اكدت ان بداءة التقدم الحقيقي ؛بل الوحيد هو الاهتمام بتطوير التعليم الثانوي، والدول المتقدمة تضع التعليم الثانوي في أولوية برامجها وسياستها ،فلم تعد رسالة التعليم الثانوي قاصرة على اكتساب الكم من المعلومات ؛بل امتدت الى ضرورة توفير كل الاسباب التي تساعد على بناء شخصية المتعلم من النّواحي جميعاً ليصبح فرداً ذا طموح ودور اجتماعي اقتصادي فعال (النجار ،٢٠٠٩، ٢٥) .

لذا ارتأت الباحثة تجريب استراتيجية (S.N.I.P.S) على طالبات الصف الخامس الأدبي بمادة تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر من اجل رفع مستوى تحصيلهن الدراسي وتحفيزهن على التعلم والتعليم من اجل تحقيق الاهداف التربوية المنشودة ،فضلاً عن تعليمهن مهارات التفكير ولاسيما التفكير التأملي لما له من اهمية تربوية في أنشاء جيل متفتح مبدع، متأمل قادر على رؤية الأمور بروية وتأني .

وبناءً على ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث فيما يأتي :

١.ان البحث الحالي استجابة للتقدم العلمي والتطور التكنولوجي في العالم ولاسيما في مجال التعلم والتعليم .

٢.اهمية مادة التاريخ لكونه يمثل ذاكرة حية بكل الأحداث الماضية ،والأساس الذي بدأ معه انطلاق الحضارات .

٣.اهمية استراتيجية (S.N.I.P.S) اذا تعد من الاستراتيجيات الحديثة التي ترفع من مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ،وتعمل على التقليل من الملل، وتوفر عنصر الاثارة في درس التاريخ .

٤.قد يسهم هذا البحث في مساعدة المُدرسين والمُدرسات على استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التعليم ،مما يعود بالنفع على العملية التربوية بشكلٍ عام .

٥.توجية الانظار حول اهمية التفكير التأملي من اجل تفعيل دورة في العملية التعليمية.

٦.اهمية المرحلة الاعدادية بالنسبة للمتعلمين لكونها مرحلة فاصلة وممهدة للدراسة الجامعية .

ثالثاً :هدف البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي الى معرفه أَثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التّحصيل ,والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي فيْ مادة التّاريخ .

ولغرض التحقق من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الأتيتين :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التّجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجّريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملي .

رابعاً :حدود البحث:

١. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٧م – ٢٠١٨ م) .

٢. طالبات الصف الخامس الأدبي في اعدادية (بنت الهدى)، التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ميسان /قضاء العمارة .

٣.الفصول (الخامس ،السادس ،والسابع) من كتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر، المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي ، من قبل وزارة التربية العراقية –جمهورية العراق ،ط٨ ،٢٠١٦ .

خامساً :تعريف المصطلحات :

أولاً :أَثر

عرفه لغة :(أنيس واخرون ،١٩٧٢) :

يعرف الأثر لغة بأنه : "من أَثَرَه :أثْرَاً ،وأثارةً ،وأُثرة :ترك فيه علامة يعرف بها .وأثر فيه :ترك فيه أَثَراً " (أنيس واخرون ،١٩٧٢، ٥) .

عرفه اصطلاحاً كل من :

١.(شحاتة والنجار ،٢٠٠٣) بأنه : "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه، يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم ". (شحاتة والنجار،٢٠٠٣ ،٢٢) .

٢.(ابراهيم ،٢٠٠٩) بأنه :"قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية ؛لكن اذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق ،فإن العامل قد يكون من الاسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية " (ابراهيم ،٢٠٠٩ ،٣٠) .

التعريف الإجرائي :هو النتيجة النهائية التي تطمح الباحثة الوصول اليها ،بعد تطبيق تجربتها على افراد عينة البحث ،لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل بالمتغيرين التابعين .

ثانياً :الاستراتيجية

عرفها اصطلاحاً كل من :

١.(Schunk ، 2000) بأنها : خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة ،أو إنتاج نظم تخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعليمية .

(Schunk ، 2000،113)

٢.(زيتون ،٢٠٠٣) بأنها : "عبارة عن اجراءات التّدريس التّي يخططها القائم بالتدريس مسبقاً، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الامكانات المتاحة، لتحقيق الاهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها ،وبأقصى فعالية ممكنة ". (زيتون ،٢٠٠٣ ،٢٦٦) .

٣. (شبر وأخرون ،٢٠٠٦) بأنها : "مجموعة الإجراءات والوسائل التي تستعمل من قبل المعلم ويؤدي استعمالها إلى تمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة ". (شبر وأخرون ،٢٠٠٦ ،٢١) .

التعريف الإجرائي :هي مجموعة من الإجراءات والأساليب والتّحركات المعدة سلفاً ،من قبل الباحثة لتدريس طالبات المجموعة التّجريبية أثناء مدة التّجربة ،بغية الوصول الى النتاجات التعليمية المطلوبة والمتمثلة برفع مستواهن العلمي ،وتحفيز مهارات التفكير التأملي لديهن .

ثالثاً :استراتيجية (S.N.I.P.S)

عرفها اصطلاحاً كل من :

١.(الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨) بأنها :"احدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتستعمل كمدخل قرائي ذي خمس خطوات ،لتسهيل المعالجة الفورية للنص المقروء ؛وذلك بتفسير الوسائل البصرية

بحيث تركز على الصّور والاشكال والمخططات والخرائط والخطوط الزمنية " (الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨، ١٨٧) .

٢.(Nurjannah ,2013) بأنها استراتيجية تتكون من خمس خطوات تستعين بالوسائل المرئية من صور وخرائط ومخططات وجداول زمنية لتحسين فهم النص المقروء.

(Nurjannah ,2013 ,21)

التعريف الإجرائي :هي مجموعة من الخطوات العملية ،التي تمارسها طالبات الصف الخامس الأدبي ،وبالتحديد المجموعة التّجريبية بتوجيه وإشراف من الباحثة لمساعدتهن على استعمال الصور والخرائط التاريخية من اجل فهم النص القرائي ،وترميزه ،وخزنه لاسترجاعه بسهولةٍ ويسر وقت الحاجة .

رابعاً :التحصيل

عرفه اصطلاحاً كل من :

١. (شحاتة والنجار ،٢٠٠٣) بأنه : "هو مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات او معارف او مهارات ،معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكلٍ يمكن معه قياس المستويات المحددة ". (شحاتة والنجار،٢٠٠٣ ،٨٩) .

٢.(الصالح ،٢٠٠٤) بأنه : " المعرفة التي تم الحصول عليها او المهارات التي اكتسبت في احدى المواد الدراسية ،والتّي تم تحديدها بوساطة درجات الاختبار من قبل المُدرس". (الصالح ،٢٠٠٤، ٢٦) .

٣.(الكسباني ،٢٠٠٨) بأنه :"المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين ،كنتيجة لدراسةِ موضوع ،او وحدة دراسية محددة " . (الكسباني ،٢٠٠٨ ،٧٧) .

التعريف الإجرائي :هو معدل ما تحصل عليه طالبات الصّف الخامس الأدبي في مادة التاريخ من معلومات وخبرات، بعد اخضاعهن لاختبار معد من قبل الباحثة لهذا الغرض .

خامساً :التفكير التأملي

عرفه اصطلاحاً كل من :

١. (العياصرة ،٢٠١١) بأنه :"هو التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية ،او التأمل الذاتي، والذي يعتمد على التّمعن، ومراقبة النفس، والنظر بعمق الى الأمور"

(العياصرة ،٢٠١١ ،٢١١) .

٢. (العفون ،٢٠١٢) بأنه : "هو تأمل التلميذ الموقف الذي أمامه ،وتحليله الى عناصره ورسم الخطط اللازمة لفهمهِ، حتى يصل الى النّتائج في ضوء الخطط التي وصفت من أجله " (العفون ،٢٠١٢، ١٢٨) .

٣. (عطية ،٢٠١٥) بأنه : "تفكير مقصود موجه نحو أهداف محددة ،وهو ما يستعمل عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الفرد أو تشكل تحدياً له ؛فهو نشاط عقلي هادف بمعنى ان هذا النوع من التفكير محكوم بوجود هدف يوجهه وهو حل مشكلة ما" (عطية ،٢٠١٥ ،١٢٢) .

التعريف الإجرائي :هو نشاط ذهني ،ذاتي هادف، تهدف منه الباحثة الى تنشيط العمليات العقلية العليا لدى طالبات المجموعة التّجريبية وتدريبهن على امكانية التبصر بدقةٍ وتمعن للموقف التعليمي ،من اجل الوصول الى نتائج منطقية، ويتم قياس ذلك من خلال اختبار مهارات التفكير التأملي المعد من قبل الباحثة .

سادساً :التاريخ

عرفه اصطلاحاً كل من :

١.(الشيخ ،١٩٨٨) بأنه :"دراسة للتطور البشري في جميع جوانبه السّياسية، والاجتماعية والاقتصادية والفكرية والروحية أياً كانت معالم هذا التّطور وظواهره واتجاهاته" (الشيخ ،١٩٨٨ ،٧).

٢.(قطاوي ،٢٠٠٧) بأنه "معرفة ماضي البشرية منذ نشأتها الأولى ،فهو علم البشرية الذي يحيط احاطة شاملة بحياة الانسان بكل ابعاده ،الماضي والحاضر والمستقبل " (قطاوي ،٢٠٠٧ ،٢٥) .

٣.(بدوي ،٢٠١٤) بأنه "المقياس الوحيد لقياس التطور الذي أحرزه اي مجتمع في شتى جوانب الحياة (بدوي ،٢٠١٤ ،٩٣) .

التعريف الإجرائي :هو مقرر دراسي مخصص لتدريس طلبة الصّف الخامس الأدبي ويتضمن مجموعة من القيم والحقائق والأحداث والأخبار الماضية والذي سيتم تدريسه من قبل الباحثة لمجموعتي البحث .

يتضمن هذا الفصل ثلاثة محاور رئيسية ، الاول يتضمن الخلفية النظرية لمفهوم ما وراء المعرفة وابرز استراتيجيات ما وراء المعرفة، اما المحور الثاني فيتضمن التفكير، ومفهوم التفكير التأملي ،اما المحور الثالث فضم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ،وموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ،وجوانب الافادة من الدراسات السابقة .

المحور الاول : الجذور التاريخية لمفهوم (ما وراء المعرفة):

اولاً: مقدمة :

ان الجذور التّاريخية لمفهوم ما وراء المعرفة (Metacognition) قد ترجع الى سقراط وأسلوبه في الحوار والجدل (Marzano , 1990, 146) ،ثم الى افلاطون ؛إذ قال "حينما يفكر العقل فإنما هو يتحدث الى نفسه " (Costa ,2000,26) .

ويشير جارمان وفافريك (Jarman & Vavrik ,1995) الى ان هذا المفهوم يعود في اصوله الى اصول علم النفس ،وان جيمس James وديوي Dewey وقد وصفا عمليات ما وراء المعرفية التي تحتوي على التأمل الذاتي الشّعوري Conscious Self-Reflection والذي يشير ضمنياً الى اوصاف ما وراء المعرفة التي نعرفها الان (نقلاً عن محمد وعيسى ،٢٠١١، ١٤١) .

ويمكن تصنيف مراحل تطور مفهوم ما وراء المعرفة في الستينيات من القرن العشرين الى مرحلتين :

-المرحلة الأولى : عندما تزايد اهتمام الباحثين بعمليات الاعتدال اللفظي خلال المعرفة والتركيز على استعمال اللغة الظاهرة والباطنة ؛وذلك في مختلف المواقف عند أداء المهمة.

-المرحلة الثانية :هي مدة الثوّرة التكنولوجية والاهتمام بالحاسوب والانظمة المعرفية المشتقة منه والتي سميت بنظرية معالجة المعلومات ،وهذا ما أكد علية ستيرنبيرج (Sternberg ,1979) من ان هذا المفهوم قد ظهر ضمن سياق نظرية معالجة المعلومات وذلك بهدف بناء أنموذج لعمليات التحكم بالمعرفة لتمييز العمل الاستراتيجي في حل المشكلة (نقلا عن الموسوي،٢٠١٥، ١٤٧-١٤٨) .

وعلى الرغم من ظهور مفهوم ما وراء المعرفة في شكل عمليات عقلية، قبل ذلك عند ديوي Dewey وغيره ، الا ان أول من استعمل هذا المصطلح هو جون فلافل Flavel في اشارته الى ان الاشخاص يقومون بمراقبة انشطتهم المعرفية وطرق فهمهم ،وان مراقبة الطلاب لكيفية تعلمهم وتنظيم تعلمهم يساعدهم على تفادي الاخطاء التي قد يقعون بها (عبيد ،٢٠١١، ٢١٧) .

فمصطلح ما وراء المعرفة يشير الى معرفة الفرد بكيفية حصول التعلم عنده ،وبالكيفية التي يتم فيها تذكر المعرفة واسترجاعها ،وهذه الميزة غير متوافرة عند اطفال ما قبل المدرسة ، الا انها تتطور بشكل كبير في سنوات المدرسة الابتدائية والثّانوية ،وقد تطور الاهتمام بهذا المصطلح في عقد الثمانينيات ولا يزال يلقى كثير من الاهتمام نظراً لارتباطه بنظريات الذّكاء والتّعلم واستراتيجيات حل المشاكل واتخاذ القرار واصبح هذا المفهوم موضوعاً للكثير من البحوث والدّراسات التي تنوعت في تناولها له ،فلقد تناولت الدراسات استراتيجيات ما وراء المعرفة وكذلك مهارات المعرفة مروراً بنمو وتطور هذا المفهوم وصولاً الى كيفية تطبيقه واستعماله في عمليتي التّعليم والتّعلم (الموسوي ،٢٠١٥، ١٠١-١٥٠) .

ثانياً: مفهوم ما وراء المعرفة :

اختلف العلماء في تحديد مفهوم ما وراء المعرفة ؛إذ يعرفها قاموس علم النفس على انها امتلاك المعرفة ،او الوعي بالعمليات الخاصة بالفرد .اما سميث Smith فيفترض ان عمليات ما وراء المعرفة تحدث عندما نفكر في تفكيرنا ،ويعد ما وراء المعرفة اسماً عصرياً للمفهوم القديم التأمل Reflection ؛إذ يرى باريل Barell ان جوهر التّعلم التأملي يتكون من التّخطيط (ما المشكلة وكيف احلها ؟)، والمتابعة (ما مدى كفاءتي في حل المشكلة ؟) ،والتقويم (ما مدى كفاءة انجازي للعمل ؟) (محمد وعيسى ،٢٠١١، ١٤٣) .

وقد قدم فلافل Flavell تعريفاً اكثر دقة حين كتب قائلاً ان ما بعد المعرفة او ما وراءها تعني قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به ،فهو المعرفة بالعمليات المعرفية ويشير بذلك الى معرفة الفرد المتمركزة حول عملياته المعرفية وانتاجياته المعرفية ،او أي شيء يرتبط بهما ، ولذلك فهو يكشف عن نفسه من خلال المراقبة النشطة لهذه العمليات ،والتنظيم المتتابع لها ،واحداث التناغم فيما بينها ؛ بحيث تؤثر هذه العمليات في الخصائص المتصلة بالمعلومات او البيانات المخزنة ،بما يفيد في تحقيق الاهداف (ابو رياش واخرون ،٢٠٠٩، ١٨٠).

وعرفها سشرو ودينسون(Schraw & Dennison ,1994) بأنها وعي الفرد وادراكه لما يقوم بتعلمه وقدرته على وضع خطط محددة للوصول إلى أهدافه، وكذلك اختيار الاستراتيجية المناسبة وتعديلها أو التخلي عنها واختيار استراتيجيات جديدة؛ اضف إلى تمتعه بدرجة كبيرة من القدرة على مراجعة ذاته وتقييمها باستمرار. (Schraw & Dennison ,1994,473)

اما ويلسون(Wilson, 1998) فيعرفها على انها معرفة الفرد ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير وقدرته على تقييم وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ذاتياً ، أي كيف يعمل الأشياء ؟ ولماذا يعملها ؟ (نقلا عن الطيطي ،٢٠٠٦ ،٦٣) .

كما يعرفها عبيد (٢٠٠٠) بأنها التفكير في التفكير وتأملات عن المعرفة، ووعي الفرد بالعمليات المعرفية وآليات التنظيم المستعملة لحل المشكلات (عبيد، ٢٠٠٠، ٦).

وتعرفها كل من رهيو ومحمد (٢٠١٣) بأنها نمط من أنماط التّفكير، وليس نمطاً عادياً بل هو نمط على مستوى عالٍ من التفكير ومؤثر مهم في تطوير خبرات الأفراد، التي تنمو مع تقدم العمر، والتي يمكن تطويرها من خلال التعلم والتدريب (رهيو ومحمد ،٢٠١٣ ،٨٩) .

ونخلص مما تقدم هنا بأن ما وراء المعرفة تمثل عملية عقلية منظمة يقوم بها الفرد بصورة مستمرةٍ بينه وبين نفسه تصقل مع تزايد العمر والخبرة والتّجارب، بحيث تعينه في السيطرة والحكم على عملياته المعرفية، ومدى معرفته حول ما تخزنه ذاكرته من معلومات وخبرات، مما يساعده على تقييم مدى تطوره وتقدمه في عملية التعلم من خلال تقويمه المستمر لعملية تفكيره .

ثالثاً: مهارات ما وراء المعرفة :

ويقصد بذلك مهارات التّعلم النشط التي يستعملها المتعلم لتساعده على التفكير اثناء أداء مهمة تعليمية من حيث التركيز والفهم وتصميم العمل والتخطيط والتنظيم ،لاكتساب معرفة بدرجةٍ متعمقة وإدراك أبعادها من حيث المضمون والأسلوب وما وراء ذلك من فكر أعلى وأعمق (عبيد ،٢٠١١ ،٢١٧-٢١٨) .

كما تعرف ايضاً بأنها التفكير بصوتٍ عالٍ أو الحديث مع الذات بهدف ،متابعة ومراجعة نشاطات حل المشكلة (محمد ،٢٠١٠ ،٣١) .

ولقد تعددت وتنوعت وجهات النظر التي تناولت عناصر مهارات ما وراء المعرفة من حيث مفهومها وقد بين هيلر ورفاقه (Haller,et, 1988) هذه العناصر لدى القيام بأي مهمة مهما كان نوعها و تتضمن العمليات الذهنية الاتية :

١.الوعي Awareness :وتعرف بأنها وعي الفرد لما يوظفه من عمليات عقلية في أثناء معالجته للمهمة الملقاة على عاتقه وهذه العملية تتطلب القيام بالأعمال الاتية :

- معرفة الفرد لهدف المهمة التي سيلتحق بها .
- وعي الفرد لما تتطلبه المهمة من أعمال ومسؤوليات .

– وعي الفرد للعلاقة التي تربط بين هذه الأعمال بعضها مع بعض .

– وعي الفرد لما يوظفه من عمليات عقلية لمعالجتها .

– وعي الفرد لما يوجد في ذاكرته من معرفة وخبرات سابقة تتعلق بالمهمة التي هي رهن المعالجة .

–وعي الفرد لمستوى أدائه في المهمة المتعلّمة ومدى نجاحه في عملها .

٢.المراقبة Monitoring :وتعرف بأنها قدرة الفرد على مراقبة نفسه خلال معالجته للمهمة واختبار مستوى أدائه ،وفحصه لما تعلّمه لها بغية التعرّف على ضعفه وقصوره ونقاط قوته ونجاحه.

٣.التنظيم Regulating :وتعرف بأنها العملية التي تتعلق بإصدار الأحكام وسن القوانين وذلك لتلافي ما يعانيه الفرد من نقص وقصور في معالجة المهمة إن وجدت ،والعمل على معالجته وسد النقص عن طريق اقتراح طرق تقويمية (نقلاً عن ابو رياش واخرون ،٢٠٠٩، ١٨٩–١٩٠).

اما جاما (Gama) فيعرفها بأنها عمليات وإجراءات يحتاجها التعلم الناجح ،وتتضمن قدرة المتعلم على ان يمارس السّيطرة الواعية على المواقف التي تحتاج الى تفكير لتساعده على ان يصبح جاهزاً للتعامل مع جمع المعلومات المختلفة ، كما وضع تصنيفاً لمهارات ما وراء المعرفة ؛إذ تتضمن المهارات الاتية :

١.الوعي بمستوى فهم المهمة .

٢.وعي الفرد بنقاط القوة والضعف في الذكاء .

٣.إدراك المعرفة السابقة .

٤.تنظيم المعرفة السابقة لاستعمالها في مواقف مشابهة .

٥.تنظيم الاستراتيجيات التي تستعمل لدراسة المهمة .

٦.تنظيم الأعمال ؛لكي يحدد خطة تنفيذ المهمة .

٧.تقويم فاعلية الاستراتيجية المختارة . (نقلاً عن محمد ،٢٠١٠، ٣٢).

رابعاً: الفرق بين الاستراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة :

ان الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies وهي التي يستعملها الطلبة في تعلم وفهم وتذكر المادة الدراسية ،وهي مهمة بالنسبة للفرد ومن امثلتها ،التسميع الذهني Rehearsal والتفصيل Elaboration والتنظيم Organization والترميز Encoding والاسترجاع Retrieval

،وهي استراتيجيات مصممة للوصول بالفرد الى هدف معرفي عام او هدف معرفي خاص ،اما استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognition Strategies فهي تمكن المتعلم من التحكم في بيئته المعرفية ،كما تمكنه من تنسيق عملية التعلم ،وتتكون أساساً من التخطيط ،المراقبة ،والتنظيم ،وهذه تساعد المتعلم على التحكم وتنفيذ عمليات التعلم (ابو رياش واخرون ،٢٠٠٩، ١٩٣).

وبذلك يمكن القول بأنه اذا كانت المعرفة تتمثل في العمل على اكتساب معلومات اوفهم مبدأ ،فإن ما وراء المعرفة تتمثل في العمل على التأكد من تحقيق ذلك وعلى التساؤل الذاتي عن مدى تحقق هذا الهدف وعلى إدارة عملية التفكير عندما يتم وكيف يحدث وما اذا كان الامر يتطلب تعديل مسار التفكير واعادة تنظيم استراتيجية العمل لتحقيق الهدف وتساؤل المتعلم لنفسه ماذا اعرف ؟ وماذا لا اعرف ؟ وما الذي احتاج لمعرفته ؟ (عبيد ،٢٠١١، ٢٢٠) .

خامساً: استراتيجيات ما وراء المعرفة :

لم يكتف علماء النفس المعرفيون بالإشارة الى اهمية توظيف الانسان لاستراتيجياته المعرفية بغية الفهم والمعرفة ؛بل نادوا ايضاً بضرورة يقظته ووعيه لما يوظفه من استراتيجيات والتحكم بها وتوجيهها الوجهة الصّحيحة ،وهذهِ العمليات من الوعي والضبط والتوجيه عرفت باسم استراتيجيات ما وراء المعرفة (محمد وعيسى ،٢٠١١، ١٥٠) .

وتعرف استراتيجيات ما وراء المعرفة على انها مجموعة من العمليات الخاصة بتوجيه انتباه الفرد أثناء عملية التعلم ،كذلك تساعد المتعلم على تخطيط وتنظيم ومراقبة ومراجعة ، وتقويم عملية تعلمهُ ، مما يتيح له مراجعة درجة نجاحه باستمرار (شحاتة والنجار ،٢٠٠٣، ٤٢-٤٣) .

ويعرفها ابراهيم (٢٠٠٩) بانها مجموعة الاجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية واساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستعمل قبل واثناء وبعد التعلم ،بهدف تحقيق التذكر والفهم والتخطيط والادارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الاخرى (ابراهيم ،٢٠٠٩، ١١٦) .

كما تعرف بأنها قدرة الفرد على التفكير في الشيء الذي يتعلمه وتحكمه في هذا التعلم ولكن قبل ان يكون المتعلم قادراً على التحكم في تعلمه لابد أن يكون على وعي بما يدرسه في موقف معين وبكيفية تعلمه على النحو الأمثل ووعيه بأدائه والى أي مدى تم تعلمه (محمد ،٢٠١٠، ٤٤) .

إذاً فإن استراتيجيات ما وراء المعرفة تعد مطلباً ضرورياً واساسياً في العملية التعليمية ؛وذلك لأنها تساعد المتعلمين على تحقيق النجاح والتعامل مع المتغيرات الحاصلة في مجال المعرفة بكل ثقة مما يجعل الطلبة مفكرين نشطين وواعين على المدى الطّويل ،فتضمين المحتوى المدرسي بهذه الاستراتيجيات سيعزّز من فاعلية التدريب على استعمالها في عملية التعلم والتعليم (محمد وعيسى ،٢٠١١، ١٦٠).

وعليه فإن استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة خلال العملية التعليمية – التعلمية اهمية كبيرة فهي تمكن الطلبة من اكتشاف ذواتهم بحيث تصبح لديهم خبرة ومعرفة حول طريقة تفكيرهم وكيفية تنظيم المعلومات الجديدة ودمجها مع الخبرات السابقة مما يتيح لهم فهم وترميز المادة الدراسية بصورةٍ اكثر فاعلية موازنة مع الاستراتيجيات المعرفية مما يعود بالمنفعة للعملية التعليمية والتّربوية ككل .

سادساً: متطلبات تعلم استراتيجيات ما وراء المعرفة :

١. المعرفة :وتتضمن معرفة المتعلم لطبيعة التعلم وعملياته واغراضه ومعرفة استراتيجيات التعلم الفعال ومتى تستعمل .

٢.الوعي :ويعني وعي المتعلم بالإجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة ويتضمن ثلاثة أبعاد وهي الوعي بمتغيرات الشخصية والوعي بمتغيرات الموقف التعليمي والوعي بمتغيرات الاستراتيجية الملائمة .

٣.التحكم :ويشير الى طبيعة القرارات الواعية التي يتخذها المتعلم بناءً على معرفتهِ ووعيهِ (مصطفى ،٢٠٠١، ١٠).

سابعاً: الأهمية التربوية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة :

أجمع التّربويون على أن استعمال الطلبة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف التعلم المختلفة يساعد على توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير ، ويمكن أن تسهم في تحقيق ما يلي:

١. تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم ،وتحملهم مسؤولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم اليهم .

٢ وجود علاقة ايجابية بين معرفة الطلبة لطريقة تفكيرهم ،وبما يستعملونه من عمليات ،وقدرتهم على استعمالها .

٣. زيادة قدرة الطلبة في تفحص ونقد كل ما يقرأونه .

٤.تجعل الطلبة قادرين على مواجهة الصعوبات في اثناء عملية التّعلم ،واعادة النظر في الاساليب والنشاطات العقلية التي يستعملونها .

٥. مساعدة الطلبة على القيام بدورٍ اثناء المشاركة بعملية التّعليم .

(الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨، ٥٢) .

ثامناً: استراتيجيات ما وراء المعرفة :

١.استراتيجية الاستكشاف .

٢.الاستراتيجية الحوارية .

٣.استراتيجية حل المشكلات .

٤.استراتيجية المحاكاة .

٥.استراتيجية لعب الادوار .

٦.استراتيجية العصف الذهني .

٧.استراتيجية التدريس الخاص المنفرد .

٨.استراتيجية البيان العملي (العرض العملي) .

٩.استراتيجية التّقديم .

١٠.استراتيجية التفكير بصوتٍ عالٍ .

١١.استراتيجية (دورة كولب في التعلم) .

١٣.استراتيجية التدريس التبادلي .

١٤.استراتيجية تفسير الوسائل البصرية (S.N.I.P.S).

١٥.استراتيجية روبنسون (SQ3R).

١٦.استراتيجية تعيين الاهمية .

١٧.استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L).

١٨.استراتيجية طرح الاسئلة .

١٩.استراتيجية التركيب .

٢٠.استراتيجية التعديل والتصحيح .

٢١.استراتيجية التلخيص .

٢٢.استراتيجية المراقبة (مراقبة الذات).

٢٣.استراتيجية الاستدلال (الموسوي ،٢٠١٥ ، ١١٠-١١١) .

وسيتم التطرق لاستراتيجية (S.N.I.P.S) لكونها تمثل المتغير المستقل المختار لهذا البحث.

تاسعاً: استراتيجية (S.N.I.P.S) :

القراءة هي الاساس الذّي من خلاله يبدأ المتعلم مشواره في عملية التّعلم ،وكلما كانت طريقة القراءة فعالة ومنظمة كانت الحصيلة النهائية خزين قيم من المعلومات الا ان الكثير من الطلبة لا يتقنون طريقة القراءة الصحيحة التي تؤدي بهم الى فهم وترميز المحتوى الدراسي بصورةٍ جيدة.

وقد ظهرت استراتيجيات عدة تتعلق بضبط عملية التعلم للوصول الى مستوى أرقى وأعمق للاستيعاب القرائي ، تعرف باستراتيجيات فهم المقروء (الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨ ،١١٤) .

وتعد استراتيجية (S.N.I.P.S) من استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء التي أثبتت فاعليتها في تحقيق الفهم والاستيعاب القرائي فهي تشدد على التمثيلات البصرية التي يحتوي عليها النص القرائي والاستفادة منها في فهمه واستيعابه ومن بين ما تشدد عليه الخرائط ،الصور ،والاشكال والخطوط الزّمنية ،التي يتضمنها النص وهذا يعني انها تقوم على تفسير الوسائل البصرية والاستعانة بها على فهم النص القرائي ،وتسهيل معالجته فورياً (عطية ،٢٠١٦ ،١٦١).

كما ترى الرحيماوي (٢٠١٦) انها من الاستراتيجيات الفعالة في تحقيق عملية الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين فهي تسهم في تحقيق التفاعل مع النص المقروء ،وادراك العلاقات التي تربط بين اجزاء الموضوع (الرحيماوي ،٢٠١٦ ،٣٢٢) .

وتكمن ميزة هذه الاستراتيجية بأنها تساعد المتعلمين على فهم النص المقروء عن طريق توجيه انفسهم ذاتياً، فهي تساعد على وضع إجراءات واضحة ومتسلسلة لفهم المقروء ،مما يساعد الطلبة في تحسين عملية تعلمهم وجعلهم اكثر نشاط ووعي، بحيث يتيح لهم فرصة ان يطوروا إمكاناتهم بكل سهولة (القطاونة وسامي ،٢٠٠٦ ،٢٢٧) .

وعليه يمكن القول إن هذه الاستراتيجية ذات فعالية كبيرة في تحقيق الفهم القرائي لدى المتعلمين البصريين الذين يميلون إلى التعليم البصري الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على الملاحظة والتّمييز والمقارنة ،وإسناد النص بالوسائل البصرية ذات الدلالات والمؤشرات التي يمكن أن يهتدي بها المتعلم ويربط بين الأفكار التي تحملها الوسيلة والأفكار الرئيسة في النّص المقروء (عطية ،٢٠١٦ ،١٦٣) .

وبناءً على ما سبق فإن استراتيجية S.N.I.P.S من الاستراتيجيات التي تستعمل لتحسين عملية فهم وحفظ المادة الدراسية بطريقةٍ فعالة، من خلال استخلاص الفكرة الرئيسة من النص وتحديد المهم فيه مما يساعد الطلبة على خزن المعلومات واسترجاعها بطريقة صحيحة فالترميز الجيد للمعلومات يساعد على خزنها بصورة جيدة بحيث تكون غير قابلة للنسيان ،خصوصاً انها تقوم على وسيلة بصرية ومن المعروف ان الصور تبقى راسخه في ذهن المتعلم اكثر من الكلمات الملفوظة. وهي تتكون من خمس خطوات يعبر عنها بحروف ،وكل حرفٍ فيها يدل على معنى معين.

وقد وضح عطية (٢٠١٦) ما تشير اليه رموز استراتيجية (S.N.I.P.S) من خلال تفسيرها وتوضيح مدلولاتها وذلك كما يأتي :

١.الحرف (**S**) مأخوذ من كلمة (START) التي يبدأ بها المصطلح Start with questions الذي يعني ابدأ بالأسئلة ويمثل الخطوة الأولى من خطوات هذه الاستراتيجية .

٢.الحرف (**N**) مأخوذ من كلمة (Note) التي يبدأ بها المصطلح Note what be learned from hints الذي يعني دون ما يمكن تعلمه من التوجيهات أو الإرشادات ويمثل الخطوة الثانية من خطوات هذه الاستراتيجية .

٣.الحرف (**I**) مأخوذ من كلمة (identify) التي يبدأ بها المصطلح identify what is important الذي يعني حدد ما هو مهم في النص ويمثل الخطوة الثالثة في هذه الاستراتيجية .

٤.الحرف (**P**) مأخوذ من كلمة (Plug) التي يبدأ بها المصطلح Plug it into the chapter والذي يعني اوصلها (الوسيلة) بالنص المقروء ،ويمثل الخطوة الرابعة في هذه الاستراتيجية .

٥.الحرف (**S**) مأخوذ من كلمة (see) التي يبدأ بها المصطلح see if you can Explain the visual to some one الذي يعني أنظر ما إذا كنت تقدر على شرح الوسيلة البصرية لشخص آخر أو اشرحها لنفسك بصوت عالٍ إن لم تجد من تشرحها له ،ويمثل الخطوة الخامسة في هذه الاستراتيجية (عطية ،٢٠١٦، ١٦١) .

١. خطوات استراتيجية S.N.I.P.S :

١.(ابدأ بالأسئلة) وفي هذه الخطوة يسأل القارئ نفسه أسئلة توضح ما يرمي اليه :

– لم انظر الى هذه الوسيلة البصرية ؟

–ما نوع المعلومات التي سأركز عليها ؟

–اذا كانت الوسيلة البصرية صوراً يسأل حولها :

–ما الذي تعبر عنه هذه الصورة ؟

–ما الحركة او العاطفة التي تستثيرها ؟

–واذا كانت اشكالا ومخططات يسأل :

–ما الذي تمثله هذه الاشكال والمخططات ؟

–ما الذي تجري مقارنته ؟

–كيف تجري مقارنة الاشياء ؟

اما اذا كانت الوسيلة البصرية خرائط فأنه يسأل :

–ما المناطق المهمة الملفتة للانتباه ؟

–ما الذي يجعلها مناطق جوهرية ؟

واذا كان خط زمني فأنه يسأل :

–متى يبدأ التاريخ او المدة الزمنية ؟

–متى تنتهي المدة الزمنية ؟ (الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨، ١٨٧) .

ويرى عطية (٢٠١٦) ان الفرد المتعلم في هذه الخطوة يبحث عن الدوافع التي تدفعه للنظر في الوسيلة البصرية ،ويتساءل عما هو مهم فيها وكيفية الاستفادة من هذه الوسائل وتوظيفها في فهم المقصود (عطية ،٢٠١٦، ١٦٢) .

٢.(دون ما يمكن تعلمه من الارشادات) وفي هذه الخطوة يبحث المتعلم عن الارشادات والتلميحات التي يمكن أن تدل على معنى الوسيلة البصرية بالعنوان ،بالسطور ،بالأرقام ،بالألوان ، وهنا يتوجب عليه ان ينشط معرفته السابقة المتصلة بالموضوع .

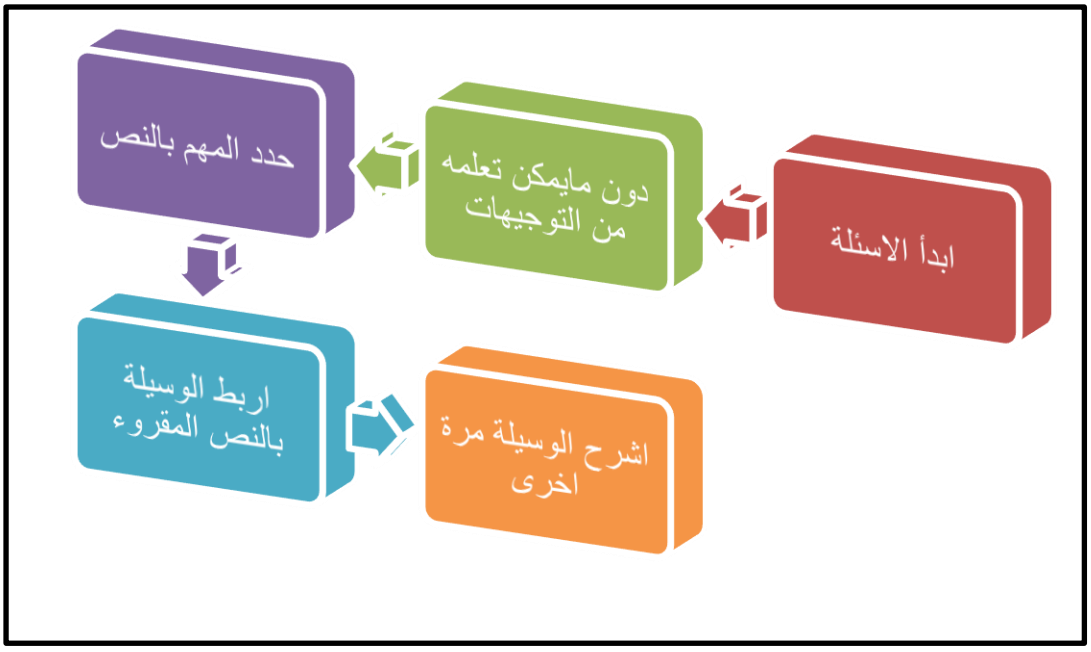
٣.(حدد ما هو مهم) وفي هذه الخطوة يجري تحديد الفكرة الرئيسة في الشّكلِ ،مع تحديد حقيقتين أو اكثر ممثلتين في الشكل .

٤.(الربط بين الوسيلة والنص) وفي هذه الخطوة يتم ربط الوسيلة البصرية بالأفكار الرئيسة للنص (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ١٨٨) .

٥.(شرح الوسيلة البصرية لشخص اخر) وفي هذه الخطوة يفكر المتعلم في شرح الوسيلة البصرية لشخص آخر أو لنفسه فيشرح الوسيلة للآخرين اما اذا كان وحده فيشرحها لنفسه بصوتٍ عالٍ ويتناول الشرح ما يتضمنه الشكل أو الرسم أو الصورة وكيف يمكن أن يرتبط بالنص المقروء (عطية، ٢٠١٦، ١٦٣) .

وعلى أساس ما تقدم فأن هذه الاستراتيجية يمكن استعمالها من قبل الطلبة بأنفسهم ،او بمساعدة المعلم ،وهي ايضاً تلائم الانشطة الجماعية التي تجري تحت رعاية المعلم (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨، ١٨٧) .

ويمكن توضيح خطوات استراتيجية (S.N.I.P.S) من خلال المخطط الآتي :



مخطط (١) يوضح خطوات استراتيجية S.N.I.P.S من عمل الباحثة

٢. دور المدرس في استراتيجية S.N.I.P.S :

يتمثل دور المدرس في هذه الاستراتيجية في الخطوات الاتية :

١.يفترض من المدرس ان يدرب طلابه على المهارات المعرفية وفوق المعرفية ،وفي هذه الحالة عليه أن يعزز هذهِ المهارات في جميع الدروس.

٢.يزود النص القرائي بما يلزم من الخرائط والمصورات والرسوم ،التي تنمي مفاهيم الطلبة وتطورها ،وتحسن طريقة تناول هذه النصوص .

٣.تعويد الطلبة على استعمال طرق التمييز والمقارنة والاستنتاج ،لتشكيل رأي ثابت ومقنع ،بدلا من سرد المعلومات .

٤.ان يدرك المدرس في هذه الاستراتيجية ان الوسائل المعينة ليست غاية في حد ذاتها ،بل هي وسائل لتشكيل أطر فكرية ،وليست أطراً تصورية أو شكلية تعتمد على الرسومات والتوضيحات.

٥.يأخذ دور المدرس في هذه الاستراتيجية دوراً استشارياً، كذلك دور المراقب ،ليس على اساس انه مصدر للمعلومات .

٦.ينبغي للمدرس ان يوفر وسائل التقويم الذاتي لطلبته (Self-Assessing) لتتماشى واستراتيجية ما وراء المعرفة (الهاشمي والدليمي ،٢٠٠٨ ،١٨٨-١٨٩) .

وترى الباحثة ان دور المدرس في هذه الاستراتيجية يجب ان يكون دوراً موجهاً ،مثيراً لأسئلة تنشط عقول المتعلمين مما يكسبهم القدرة على التفكير وتوليد افكار جديدة غير تقليدية من خلال التمعن والتأمل في الاشكال والرسوم والصور والخرائط ومناقشتها بكل ثقة وحرية مع المدرس من جهة ومع بقية الطلبة من جهة اخرى .

المحور الثاني : التفكير :

اولاً: مفهوم التفكير:

جعل الله سبحانه وتعالى الإنسان خليفته في الأرض وميزه على بقية المخلوقات وجعل عقله مدار التكليف وتحمل أعباء المسؤولية ،وحثه على النظر في ملكوته بالتفكير وإعمال العقل والتدبير فهو مزود بقدرة على التفكير والابتكار واتخاذ القرارات الحاسمة في المشاكل المختلفة التي تواجهه في حياته اليومية (علوان ،٢٠١٢، ٨٥)

فالتفكير نشاط تتفرد به الكائنات البشرية عن بقية الكائنات الحية فهو يشكل سلوكاً معقداً يمكن الافراد من التعامل والسيطرة على المثيرات والمواقف المختلفة ،كما يتم من خلاله اكتساب المعارف والخبرات وفهم طبيعة الاشياء وتفسيرها تفسيرا منطقياً من اجل الوصول الى استنتاجات جديدة تضاف الى البنيه المعرفية للفرد (الزغلول ،٢٠١١، ٢٨٧) .

فالتّفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة مبتكرة لحل مشكلة او موقف معين ،او هو ادراك علاقة جديدة بين موضوعين او بين مواضيع عدة بغض النظر عن نوع تلك العلاقة (العبيدي ،٢٠٠٩، ٢٥٤) .

والتفكير هو سلسلة متتابعة محددة لمعانٍ او مفاهيم رمزية تثيرها مشكلة او تهدف الى غاية وهي حل مشكلة معينة بالاعتماد على عمليتي الاستقراء والاستنباط فالاستقراء هو استنتاج الكليات من الجزئيات اما الاستنباط فهو استنتاج الجزئيات من الكليات ،ومنهم من يجعل للتفكير معنى عاماً ومعنى خاصاً :

١.المعنى العام للتفكير :نشاط عقلي ادواته الرموز اي يستعين عن الاشياء والافراد والمواقف والاحداث برموز بدل معالجتها معالجة فعلية واقعية (حسية)

٢.المعنى الخاص للتفكير :نشاط عقلي يقتصر على حل المشكلات حلاً ذهنياً اي عن طريق الرموز لا بالفعل والذي يقصد به الاستدلال، والذي تكون خطواته هي الخطوات نفسها لديوي (Dewey) في حل مشكلة البحث العلمي (البدري ،٢٠٠٥ ، ٥٩)

ويُعدّ ديوي (Dewey) من اوائل من نادى بدراسة التفكير بطريقةٍ منطقية ؛اذ حدد خطوات التفكير بالشعور بالمشكلة كالرغبة في تفسير ظاهرة طبيعية ،فضلاً عن تحديد المشكلة وتحليلها الى عناصر بسيطة ،اضف الى فرض الفروض ويقصد به الحل المبدئي لتفسير المشكلة ،وهنا ويجب ان يكون مرن بحيث يكون قابل للحذف او التعديل او التّغير، فالفرض تفسير لم يقم عليه الدليل بعد لذلك لابد من اجراء التجارب للتأكد من صحتهِ للوصول الى نتائج منطقية تفسر الموقف المشكل (العفون وعبد الصاحب ٢٠١٢ ،١٨) .

ويشير عصر (١٩٩٩) الى ان التفكير يتضمن المظاهر النقدية والابتكارية للعقل ،وان التفكير موجود في أي لون من ألوان النشاط العقلي الذي يساعد على تكوين أو حل المشكلات ،أو يساعد على اتخاذ قرار أو يساعد على الفهم او البحث عنه ،كما ان التفكير له سياق اجتماعي ؛إذ إن التّفكير لا قيمة له من غير سياق اجتماعي يؤثر ويتأثر به (نقلا عن الهويدي ،٢٠٠٨ ،٣٤٩) .

فالتّفكير مفهوم افتراضي يشير الى عملية داخلية تعزى الى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو حل مسالة ما ،أو اتخاذ قرار معين وإشباع رغبة في الفهم ، او ايجاد معنى او اجابة عن سؤال معين ،ويتطور التفكير لدى الانسان تبعاً لظروفه البيئية والاجتماعية المحيطة به (العياصرة ،٢٠١١، ٣٠) .

وعليه فإن التّفكير نشاط عقلي يبدا عندما يواجه الفرد موقفاً ما او مشكلةً معينة تتطلب حلاً سريعاً، فهو نشاط غير مرئي وانما يمكن ملاحظته من خلال ردود افعال الكائن الحي .

والتّفكير كعملية عقلية عليا ،تعد غاية في الاهمية من الناحية التربوية؛ لذا لابد من توجيه عناية المدرسة الى الاهتمام بتنمية وتحفيز التفكير لدى الطلبة وتعليمهم طرق التفكير العلمية السليمة ،من اجل تكوين العادات الفكرية والتي من خلالها تمكن المتعلمين بالتفكير في المشكلات التي تواجههم في حياتهم، وفي مواقف التعلم عامة بطريقةٍ علمية موضوعية (العبيدي ،٢٠٠٩، ٤٨٦) .

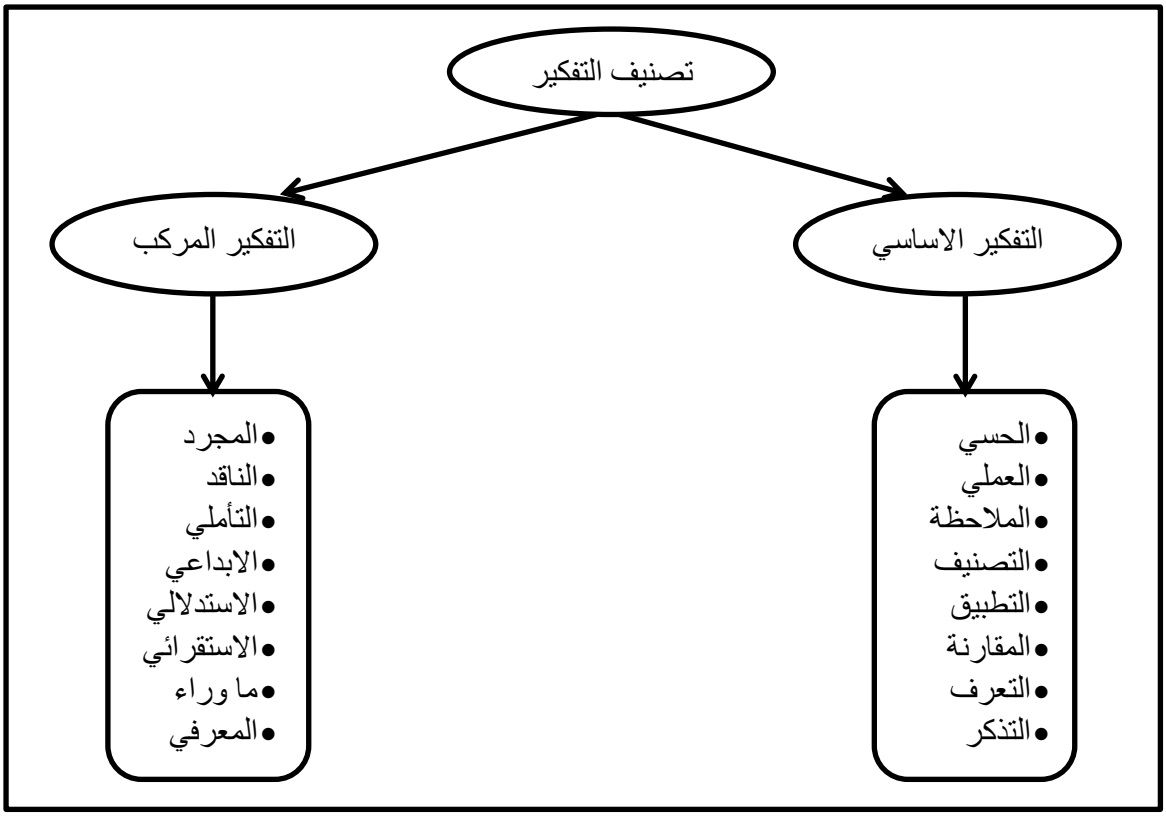
لذلك فمن واجب المدرسة أن تهيئ الظروف للطلبة؛ لكي يتعلموا من خبراتهم ويستعملوا عقولهم في التفاعل مع الأنشطة والخبرات التي تعرض لهم في مواقف تستدعي التّفكير؛لأن التفاعل مع الأشياء والأحداث والأشخاص يشكل إحدى قواعد التّفكير المهمة (علوان ،٢٠١٢، ٩١) .

ثانياً: تصنيفات مهارات التفكير :

اشار (العتوم ،٢٠١٢) الى تصنيف مهارات التفكير وفق تعقيد كل نمط الى فئتين رئيسيتين هما :

١.مهارات التفكير الأساسية :وتعنى بالأعمال اليومية الروتينية التي يقوم بها الفرد ويستعمل فيها العمليات العقلية بشكلٍ محدود، كاكتساب المعرفة وتذكرها ،والملاحظة ،والمقارنة ،والتصنيف ،والتّفكير الحسي والعملي ،كما يشمل بعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم(Bloom) مثل المعرفة والاستيعاب والتطبيق ويعد اتقان هذه المهارات امراً ضرورياً قبل الانتقال الى مستويات التفكير العليا.

٢.مهارات التّفكير العليا او المركبة :وتتطلب الاستعمال الواسع والمعقد للعمليات العقلية ،ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن سؤال ،او حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستعمال العادي لمهارات التّفكير الدنيا وتتطلب إصدار احكام او اعطاء راي ،واستعمال معايير ومحكات متعددة للوصول الى النتيجة وتشمل التّفكير الناقد ،والابداعي ،وما وراء المعرفي ،والاستدلالي والتأملي وغيرها .والشكل (١) يوضح ذلك :



شكل (١) تصنيف التفكير (نقلا عن العتوم ،٢٠١٢ ،٢١٥-٢١٦) .

ثالثاً: الفرق بين تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير :

يتضمن تعليم التّفكير تهيئة الفرص والمواقف وتنظيم الخبرات التي تتيح الفرصة أمام الطلبة للتّفكير ودفعهم وحثهم ومبادرتهم على استغلالها ،وتوظيف العمليات الذهنية المختلفة بها .اما تعليم مهارات التفكير فيتضمن افتراض ان التّفكير مثله مثل اي مهارة قابلة للتعلم والنقل والتوظيف في مواقف حياتية أو أكاديمية جديدة وكذلك يعني تعليم التفكير تزويد الطلاب بالفرص الملاءمة لممارسة التّفكير وحفزهم وإثارتهم على التفكير ،بينما يتضمن تعلم مهارة التفكير تعلم استراتيجيات وعمليات ذهنية مناسبة يمكن استعمالها في حل المشكلات (أبو شعيرة ،٢٠١٠ ،٢٢٦) .

كما ذكر الهويدي (٢٠٠٨) ان هناك فرق بين التّفكير ومهارات التّفكير فالتّفكير عملية نقوم فيها بمعالجة عقلية للمعلومات الحسية لتكوين الافكار او تقويمها ،وتتضمن الادراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والحدس ،اما مهارات التفكير فهي عمليات نمارسها في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة وايجاد الافتراضات والحكم على قوة الدليل (الهويدي ،٢٠٠٨ ،٣٥٠-٣٥١) .

اذاً فالتفكير هو عملية عقلية يمارسها الفرد بصورةٍ فطرية في تدبير امور حياته ،اما مهارات التفكير فهي عملية قصدية يلجأ اليها الفرد لمعالجة مشكلة معينة مستعملاً في ذلك استراتيجيات منظمة للوصول الى حلول ونتائج واقعية .

رابعاً: خصائص التفكير :

١.التفكير سلوك هادف ،فهو لا يحدث في فراغ او بلا هدف ،انما يحدث في مواقف معينة .

٢.التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لنمو الفرد وتراكم خبراته .

٣.التفكير الفعال هو الذي يوصل الى افضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها.

٤.التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما ان يصل الى درجة الكمال في التّفكير، او ان يحقق ويمارس انواع التفكير جميعاً.

٥.يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير، اي مدة التّفكير ،والموقف أو الخبرة .

٦.يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة قد تكون (لفظية ،رمزية ،كمية ،منطقية ،مكانية ،شكلية) فلكل منها خصوصية (العتوم ،٢٠١٢، ٢١٤-٢١٥) .

خامساً: انواع التفكير :

التّفكير ليس نوع واحد وانما انواع عدة واشكال متعددة ،وقد اختارت الباحثة هذا التصنيف ؛لأنه يخدم الدراسة الحالية :

١.التّفكير الحسي :ويقصد به التفكير الذي يتعامل الفرد بوساطته مع ما يشاهده او يسمعه فقط ،اي ان المثيرات الحسية يجب ان تكون مصاحبة لعملية التفكير .

٢.التّفكير المنطقي :وهو التفكير الذي يمارس عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال ؛ولكنه اكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج إذ يعنى الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت وجهة النظر أو تنفيها.

٣.التّفكير النّاقد :وهو الذي يقوم على تقييم مصداقية الظواهر، والوصول إلى أحكام منطقية ،من خلال معايير وقواعد محددة محاولاً تصويب الذّات ،وإبراز درجة من الحساسية نحو الموقف والسياق الذي يرد فيه .

٤.التّفكير الإبداعي :وهو تفكير يتضمن توليد وتعديل للأفكار بهدف التوصل الى نواتج تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة والإفاضة والحساسية للمشكلات ،أي أن توجد شيئاً مألوفاً من شيء غير مألوف ،وأن تحول المألوف إلى شيء غير مألوف .

٥.التّفكير التّأملي : هو التّفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ،ويحلله إلى عناصره ،ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف (ابو شعيرة ،٢٠١٠، ٢٢٢-٢٢٣) .

وسوف تتطرق الباحثة بشيء من التفصيل إلى التفكير التأملي بما يخدم الدراسة الحالية؛ لكونه أحد متغيراتها .

سادساً: التفكير التأملي :

١. تمهيد :

يُعدّ التّفكير التّأملي من انماط التّفكير التي تعتمد على الموضوعية ومبدأ العلة والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والاحداث (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ١٧٨) والتفكير التأملي مصطلح قديم استحوذ على اهتمام العديد من كبار المربين في كتاباتهم في مجال علم النفس التربوي ،مثل بينيه (Binet) وجيمس (James) وديوي (Dewey) (العياصرة ،٢٠١١، ٢١٠) .

الا ان ديوي (Dewey) كان اول من طرح مفهوم التفكير التأملي في كتابه (كيف نفكر ؟) (How we think) الذي اعده للمدرسين ،وقد كان افتراض جون ديوي (John Dewey) الاساسي هو ان التعلم يتحسن الى حد انه ينشأ عن عملية التأمل (التفكير العميق) فهو يمثل حالة من الشك او التّردد او الحيرة او الارتباك ،وصعوبة ذهنية ،بحيث تمثل نشأة أو منطلقاً لعملية التفكير، ثم البحث والاستقصاء التي تقود الى حل لهذه الحالة ،كما يؤدي التّفكير التأملي الى اكتشاف أدلة او شواهد تقود الى اعطاء معانٍ جديدة للموقف ،وخلال هذه العملية يتمكن الفرد من استكشاف خبرات جديدة والتعمق فيها (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ١٧٦-١٧٨) .

الا ان هذا المفهوم اختفى من الدراسات التي تضمنها علم النفس خلال ازدهار المدرسة السلوكية ،حتى مطلع عقد الثمانينيات من القرن الماضي ،حين كتب شون (Schon) عن اهمية التفكير التأملي في اعداد المعلمين اثناء الخدمة ،وقبلها ،وترجم الكثيرون ممن كانوا يعتقدون بأهمية الاخذ بالتفكير التحليلي والنقدي الى استعمال مصطلح التأمل في تقارير دراستهم البحثية، وخاصة

المتصلة منها بالتعليم الصفي وبإعداد المعلمين اثناء الخدمة (العفون وعبد الصاحب ،٢٠١٢ ،٢٢١) .

وازداد الاهتمام لدى التربويين المعاصرين في القرن الحالي مثل بولارد (Pollarard) وكورثانجان (Korthagen) وهندرسون (Henderson) وفونت (Font) ،الذين وجدوا في التفكير التأملي طريقاً لتطوير المعلمين وتحسين ممارساتهم (الخالص ،٢٠٠٨ ،٨) .

٢. مفهوم التفكير التأملي :

تباينت التعريفات التي تناولت التفكير التأملي فقد اجتهد الباحثون في تعريفه، إذ:

عرفه تلمان (Tillman, 2003) بأنه حوار داخلي مع الذات يساعد الفرد على رؤية فلسفته ومعتقداته وخبراته وممارساته المهنية بصورة أكثر عمقًا ووضوحًا؛إذ يقوده ذلك إلى تبني مواقف واتجاهات واتخاذ قرارات تزيد من قدرته على المشاركة في حوار جماعي يقوم على تبادل الخبرات والمعارف . (230، Tillman 2003)

ويعرفه بركات (٢٠٠٥) بأنه قدرة الطالب على التعامل مع المواقف والاحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأني للوصول الى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الاهداف المتوقعة منه (بركات ،٢٠٠٥، ١٣) .

اما القطراوي (٢٠١٠) فيعرفه بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية (القطراوي ،٢٠١٠، ١٠) .

كما عرفه المرشد (٢٠١٤) بأنه قدرة الطّالب على توجيه عملياته العقلية إلى الكشف الداخلي عن قضيةٍ مثيرة للاهتمام، نجمت عن خبرة سابقة ؛إذ تخلق وتوضح المعنى على ضوء الذات، وينتج عنها منظور مفاهيمي يتم تغييره، ويتم وفق مستويات متدرجة من الأداءات المعتادة أو المألوفة إلى التأمل الناقد. (المرشد ،٢٠١٤ ،١٦٦) .

وتعرفه كل من عبد الحمزة والسلطاني (٢٠١٥) بأنه التميز البصري والتخطيط من قبل الطلبة للأعمال والاشياء والادراك المتعمق للمواقف وتحليلها بتأني للوصول الى الحلول المنطقية لتحقيق الاهداف. (عبد الحمزة والسلطاني ،٢٠١٥ ،٢٤٥) .

وعليه ،يتضح من التعريفات السّابقة انها اجمعت على ان التّفكير التأملي نشاط ذهني شامل فهو يقوم على تحليل وتقويم الموقف المشكل من خلال الملاحظة الفاحصة والناقدة لأدراك العلاقة

بين عناصره الاساسية ،واتخاذ القرارات المناسبة من اجل الوصول الى نتائج وحلول منطقية للمشكلات المختلفة .

٣. تعليم التفكير التأملي :

يعد التّفكير التأملي أحد أنماط التّفكير التي يجب الاهتمام بها وتشجيع الطلاب على ممارستها , ولن يكون ذلك إلا عند فهم المعلم لهذا النمط من التّفكير واستعمال الطرق المحفزة له ولا يعد التّفكير التأملي عملية سهلة لأنه يتطلب تركيزاً مستمراً ليس فقط في الموضوع ,ولكن أيضاً في كيفية تصور المعرفة الكلية وامكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبرة السابقة والحالية ,فهو يشمل النظر الكلي إلى النشاط فضلاً عن طرق تحليله وهذا ما يميزه عن التفكير المنظّم المعتاد. (Mosele,2005, 314)

والتّفكير التأملي ليس خياراً تربوياً ،وانما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها ، لذلك فأن تحفيز قدرة التفكير التأملي عند الطلبة تؤدي بهم الى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه ،فأن التعلم قائم في اساسه على عملية تفكير وان توظيف التفكير يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يفضي الى اتقان افضل للمحتوى ،والى ربط عناصره ببعضها البعض (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ٢٠٤)

كذلك يساعد التّفكير التأملي الطّلبة في تطوير استراتيجياتهم في استعمال معارف جديدة، خاصة في المواقف الصفية التي يواجهونها في نشاطاتهم اليومية ،كذلك يساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير المنظم من خلال :

١.ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة .

٢.التّفكير بما هو مجرد ،وما هو محسوس .

٣.فهم استراتيجيات التعليم والتفكير (العياصرة ،٢٠١١، ٢١٣) .

وينبغي ان لا يقتصر التفكير التأملي على العلاقة التي تربطه مع المواد الاكاديمية ،اذ يمكن اكتسابه وممارسته في كل من البيت والمدرسة ،وبذلك يمكن ان تصل عملية التفكير الى اقصى قوة كامنة لها ،ويتطلب تحقيق ما تقدم ان يتم التدريس بأساليب تسهم في تكوين العقول القوية الواعدة وفي اكتساب العادات الدراسية المفيدة والنافعة (العفون وعبد الصاحب ،٢٠١٢ ، ٢٢٠) .

وترى الباحثة ان تعليم التفكير وتحفيزه لدى الطلبة يساهم في تكوين شخصية مرنة ومبدعة هادئة قليله الاندفاع والتهور مراقبة لأدق التفاصيل تنظر الى الامور بعمق وموضوعية بحيث تكون

قادرة على تحمل مسؤولية تعلمها واتخاذ القرارات الصائبة مما يطور من اداء المتعلم في مواجهه مشكلاته ويزيد ثقته بنفسهِ .

٤. اهمية التفكير التأملي :

١.يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذ القرار، وقد يسبق عملية التعلم او اثناءها او بعدها .

٢.عندما يفكر الفرد تفكيراً تأملياً يصبح قادراً على ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها.

٣.المتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائماً ،ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتخذها لإصدار الحكم .

٤.التفكير التأملي ضروري للمتعلم ؛إذ يتطلب اندماج العقل فيما يتم تعلمه ومع تنقل الطلبة من معلم لآخر يتعزز التفكير إذا تكررت أنماطه في مجالات المحتوى العديدة .

٥.يعد التفكير التأملي من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات .

٦.يساعد الطلبة على التفكير الجيد ويعمق العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها.

٧.يساهم في تنمية الإحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح الخلاق .

٨.يكون الفرد المتأمل أكثر قدرة على توجيه حياته ،وأقل انسياقاً للآخرين .

٩.يعطي الطلبة إحساساً بالسيطرة على تفكيرهم واستعماله بنجاح .

١٠.ينمي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية .

(عبد الوهاب ،٢٠٠٥، ١٧٧-١٧٨) .

٥. خصائص التفكير التأملي :

حدد (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥) مجموعة من الخصائص للتفكير التأملي وتشمل:

١.تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة ،وواضحة ويبنى على افتراضات صحيحة .

٢.تفكير فوق معرفي ،يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار ،وفرض الفروض ،وتفسير النتائج، والوصول الى الحل الامثل للمشكلة .

٣.نشاط عقلي مميز بشكلٍ غير مباشر ،ويعتمد على القوانين العامة للظواهر، ينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر .

٤.يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان ،ويدل على شخصية الانسان .

٥.التفكير التأملي تفكير ناقد ؛إذ انه تفكير ذاتي الإدراك يستلزم التفكير في طريقة تفكيرك ،والنظر في الموقف وتأمله .

٦.التفكير التأملي يستلزم استعمال المقاييس ،والرّؤية البصرية الناقدة ،ويجب ان تكون مقاييسه عالية المستوى .

٧. التفكير التأملي واقعي وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية .

٨.التفكير التأملي عقلاني تبصري ناقد ،يتفاعل بحيويةٍ وتوصل الى حل المشكلات .

٩.التفكير التأملي يستلزم شدّ الانتباه وضبطه ،وتعزيز الإمكانيات الشخصية للفرد .

١٠.تستعمل المشاكل والاسئلة والمواضيع كمصادر لإثارة دافعية التعلم .

١١.يساعد الطلبة على ان يكونوا افكارهم بأنفسهم .

١٢.يهتم بوجهات النظر الاخرى (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ١٩٤) .

٦. مهارات التفكير التأملي :

توجد تصنيفات متعددة لمهارات التّفكير التّأملي منها ما يلي:

تصنيف هاتون وسميث (Hatton & Smith, 1995,)

١. وصف حدث أو موقف معين.

٢. تحديد الأسباب الممكنة لحدوث الموقف.

٣. تفسير البيانات المتوفرة كافة .

٤. تحديد أسباب اتخاذ قراراً ما (نقلا عن قشطة ،٢٠١٦، ٥٠) .

اما (العفون وعبد الصاحب،٢٠١٢) ،(العفون ،٢٠١٢) فقد صنفا مهارات التفكير التأملي بما يلي :

١.التأمل والملاحظة : هي القدرة على عرض جوانب المشكلة ،والتّعرف على مكوناتها ،بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً .

٢.الكشف عن المغالطات : هي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة ؛وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة او غير المنطقية .

٣.الوصول الى استنتاجات : هي القدرة على التّوصل الى علاقةٍ منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل الى نتائج مناسبة .

٤.اعطاء تفسيرات مقنعة :هي القدرة على اعطاء معنى منطقي للنتائج او العلاقات الرابطة ،وقد يكون هذا المعنى معتمداً على المعلومات السّابقة، أو على طبيعة المشكلة وخصائصها .

٥.وضع حلول مقترحة : هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلةِ المطروحة . (العفون وعبد الصاحب ،٢٠١٢، ٢١٧-٢١٨) ،(العفون ،٢٠١٢ ، ١٢٩) .

وقد اعتمدت الباحثة تصنيف (العفون وعبد الصاحب ،٢٠١٢، ٢١٧-٢١٨) ،(العفون ،٢٠١٢ ، ١٢٩) في تحديد مهارات التفكير التأملي من بين المهارات الأخرى ؛وذلك لا نها أشمل وتلائم المادة الدراسية المختارة .

٧. مراحل التفكير التأملي :

تختلف مراحل التفكير من نمط الى آخر ،كما ان عمليات التفكير لا تسير في اتجاه محدد وثابت ،فقد يبدأ الفرد بأي من العمليات التي ترتبط بالتفكير ،وينتقل الى الأمام والى الخلف على وفق احتياجات الموقف مستعملاً في ذلك استراتيجيات مختلفة ،ولقد اجتهد الباحثون في تحديد خطوات استراتيجية لكل نمط من انماط التفكير التي تساعد في اكتساب المتعلمين هذه الانماط (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ١٨٤).

مراحل التفكير التأملي عند روس(Ross, 1999) :

١.التعرف على المشكلات التربوية .

٢.الاستجابة للمشكلة من خلال اجراء مشابه بينها ،وبين مشكلات اخرى جرت في سياقات مماثلة .

٣.تفحص المشكلة والنظر اليها من جوانب عدة .

٤.تجربة الحلول المقترحة ،والكشف عن نتائج الحلول ،والمغزى من اختبار كل حل

٥.تفحص النواتج الظاهرة ،والضمنية لكل حل ثم تجربته .

٦.تقييم الحل المقترح . (Ross, 1999, 13)

اما (عفانة واللولو ، ٢٠٠٢) فقد حددا خطوات التفكير التأملي وهي كالاتي:

١. دراسة المشكلة بطريقة منطقيةٍ ،ووصفها بشكلٍ مناسب.

٢. البحث عن علاقات بين الأسباب التّي أدت إلى حدوث هذهِ المشكلة ،والنتائج التي ترتبت عليها.

٣. تفسير الجوانب المختلفة من خلال الاستفادة من الجوانب المهنية والاجتماعية التي تحيط بالمشكلة.

٤. اقتراح الحلول بناءً على توقعات منطقية لمشكلة الدراسة.

(عفانة واللولو ،٢٠٠٢، ١٠) .

أما شون(schon, 1987) فقد حدد مراحل التفكير التأملي في :

١. وصف الأحداث الصفية.

٢. تحليل الأحداث الصفية.

٣.اشتقاق استدلالات للأحداث الصفية.

٤. توليد قواعد خاصة.

٥. تقييم النظريات الشخصية.

٦. الوعي بما يجري في المواقف التعليمية.

٧. توجيه الإجراءات والقرارات المنوي اتخاذها.

وذلك من خلال مراحل التفكير التأملي وهي:

التأمل من أجل العمل والتأمل أثناء العمل والتأمل بالعمل (نقلاً عن القطراوي ،٢٠١٠، ٥١).

بغض النظر عن الاختلافات في اراء الباحثين حول خطوات التفكير التأملي الا انها في النهاية تصب في اتجاه محدد ومضمون واحد هو ان التفكير التأملي يبدأ عندما يواجه الشخص مشكلة معينة فيبدأ بدراسة جميع الاسباب والاحتمالات التي تخص المشكلة ،ومحاولة تفسيرها من اجل ايجاد الحلول المناسبة لها .

٨. مستويات التفكير التأملي :

التفكير التأملي هو قلب التفكير ،وجوهره وروحه ،ويحدث التفكير التأملي عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلاتهم ،وعندما تتوافر لهم الفرصة المناسبة والوقت اللازم للتفكير والتفاعل والاستبصار والتأمل مما يسمح لهم بربط الافكار القديمة بالخبرات الجديدة .

وقد حدد (خوالده ،٢٠١٠) و(ربابعة ،٢٠٠٩) مستويات التفكير التأملي بالاتي :

١.العمل الاعتيادي الروتيني (Habitual Action) :

وهو ذلك العمل المتكرر الذي يؤديه الفرد فيصبح نشاطاً يؤديه تلقائياً .

٢.الفهم الاستيعاب (Understanding Reflection) :

ويطلق عليه اسم العمل التفكيري ؛ إذ يفيد الطّالب من المعرفة الموجودة من دون محاولة تقويم تلك المعرفة.

٣.التأمل (Reflection) :

إذ يُعدّ ديوي أن التأمل هو أصل التفكير التأملي كسمة للتعلم والتعليم , ومن ثم يمكن تعريفه بأنه التفكير النشط والثابت والحذر في أي اعتقاد أو صيغة مفترضة من المعرفة، في ضوء الأسس التي تدعمه ,والنتيجة التي يذهب إليها.

٤. التأمل الناقد العميق (Critical Reflection) :

ويستعمل في هذا المستوى التأمل المنطقي ويتضمن أن يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها؟ ,والتأمل المنطقي يتطلب مراجعة جادة وواقعية للافتراضات السابقة من الوعي واللاوعي السّابق للتعلمِ ونتائجه .

(نقلا عن الحارثي ،٢٠١١ ، ٤٢-٤٣) .

٩. معوقات التفكير التأملي :

لاشك في ان لكل عمل مهما كانت درجة فائدته، من ان تواجهه بعض الصعوبات التي قد تحول دون نجاحه الكامل إلا ببذل بعض المجهودات الزائدة لتلافيها ،وكسائر الموضوعات ،من الصعوبات والعقبات التي تقف امام التفكير التأملي هي :

١.عدم وجود مدرسين مؤهلين قبل الخدمة في المدارس ،لاستخدام استراتيجيات التدريس من اجل تعليم التفكير .

٢.انخفاض المثابرة والطموح من قبل المتعلمين وهي ميزات مهمة في التعلم الصفي الفعال.

٣.عدم استجابة المدرسين للتطور المعرفي والعلمي، والرتابة والروتين المعتاد لديهم ومقاومتهم التغيير .

٤.اعتماد المدرسين على الاختبارات التي تقيس الحفظ والاستذكار عند الطلبة .

٥.الاعتماد الكلي من قبل الطالب على المُدرس، وعدم رغبته في ارهاق نفسه ،والاعتماد على نفسه في عملية تعلمه .

٦.رفض المدرسين للاستماع الى آراء الطّلبة ؛لأن ذلك على وفق أعتقادهم يقلل من هيبتهم ومكانتهم لدى الطّلبة . (رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥، ٢٠٧-٢٠٩) .

ناهيك عن الاسباب السّابقة، فأن قلة توافر الوسائل والإمكانات التعليمية الحديثة تقف عائقاً امام تعلم الطلبة لمهارات التفكير التأملي، فبيئة التعليم المدعمة بالوسائل والتقنيات الحديثة تساهم في شد انتباه الطلبة نحو المادة العلمية ،من خلال التمعن والتأمل في الحقائق بصورةٍ اكثر دقة لتحقيق الاهداف التّعليمية المنشودة.

المحور الثالث :دراسات سابقة :

اولاً: دراسات عربية تناولت المتغير المستقل (S.N.I.P.S) :

١.دراسة الربيعي (٢٠١٦) :

اجريت الدراسة في محافظة بغداد في العراق ،وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة مبادئ علم الاحياء ومهارات تفكيرهن البصري ، ولغرض التحقق من هدف البحث صاغت الباحثة فرضيتان .

(١) لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

(٢) لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير البصري .

وقد تمثلت عينة البحث بطالبات الصف الاول المتوسط في مدرسة (الخنساء) النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ والبالغ عددهن (٨٠) طالبة بواقع (٣٩) طالبة في المجموعة التجريبية (٤١) طالبة في المجموعة الضابطة ،اما اداة البحث فقد قامت الباحثة بأعداد اداتين هما اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد والبالغ عدد فقراته (٣٠) فقرة واختبار مهارات التفكير البصري والبالغ عدد فقراته (٢٥) فقرة ،وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية كالاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كاي ، ومعادلة (كيودر – ريتشاردسون 20) وكانت نتيجة الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير البصري. (الربيعي ،٢٠١٦) .

٢.دراسة الرحيماوي (٢٠١٦) :

اجريت الدراسة في محافظة واسط في العراق ،وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في اكتساب مفاهيم مادة العلوم لدى تلاميذ الخامس الابتدائي ،وقد وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العلوم وفقاً لاستراتيجية (S.N.I.P.S) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسن مادة العلوم وفقاً لطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم .

وقد شملت عينة البحث تلاميذ الخامس الابتدائي في مدرسة (صفين) التابعة لمديرية تربية واسط للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ وقد بلغ عدد افراد عينة البحث (٤٧) تلميذا بواقع (٢٤) تلميذا للمجموعة التجريبية (٢٣) تلميذا للمجموعة الضابطة ،اما اداة البحث فقد اعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم وقد بلغ عدد فقراته (٤٥)من نوع الاختيار من متعدد ،اما الوسائل الاحصائية المستعملة في البحث للتوصل الى النتائج فقد كانت ،الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعادلة (كيودر – ريتشاردسون 20) ومعامل ارتباط بيرسون ،ومعادلة سبيرمان –براون ،وأظهرت نتيجة البحث تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة .(الرحيماوي ،٢٠١٦).

٣.دراسات اجنبية :

دراسة Nurjannah(2013) :

اجريت الدراسة في سنغافورا ،وهدفت الى معرفة اثر استعمال استراتيجية S.N.I.P.S في الفهم القرائي لطلاب السنة الثانية في المدرسة الثانوية Enok (Kuala) في منطقة (Tanah merah) للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ وتكونت عينه البحث من (٥٠) طالباً بواقع (٢٥) طالب للمجموعة التّجريبية و(٢٥) طالباً للمجموعة الضّابطة ،اما اداة البحث فقد اعد اختباراً من (٢٠) فقرة واستخرج له معامل الصعوبة والتمييز والثبات، اما الوسائل الاحصائية فقد استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) في فهم القراءة على طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية . (Nurjannah،2013)

ثانياً: دراسات عربية تناولت المتغير التابع التفكير التأملي :

١.دراسة زنكَنة (٢٠١٥) :

اجريت الدراسة في محافظة بابل في العراق ،وهدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ ومن اجل تحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية

١.لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي البعدي .

٢.لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية العنقود .

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

وقد شملت عينة البحث طالبات الصف الرابع الأدبي في مدرسة (بابل) للبنات للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤،وبلغت عينة البحث (٦٦) طالبةً بواقع (٣٣) طالبة في كل مجموعة ،اما أداة البحث فقد اعدت الباحثة اختباراً للتفكير التأملي بلغ عدد فقراته(٣٠) فقرة ،اما الوسائل الاحصائية المستعملة في البحث للتوصل الى النتائج فقد كانت ،الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومربع كأي، ومعامل ارتباط بيرسون ،وأظهرت نتيجة البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة . (زنكَنة ،٢٠١٥) .

٢.دراسة رزوقي (٢٠١٦) :

اجريت الدراسة في محافظة بابل في العراق ،وهدفت الى معرفة فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية ومن اجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث فرضيتان .

١. لا توجد فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة الاسلامية بطريقة حل المشكلات وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

٢. لا توجد فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار مقياس التفكير التأملي وبين المجموعة الضابطة في نفس الاختبار.

وقد شملت عينة البحث طالبات الصف الرابع الادبي في مدرسة (الخنساء) للبنات للفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ ،وبلغت عينة البحث (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في كل مجموعة ،اما اداة البحث فقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً مكون من (٥٠) فقرة ،اما بالنسبة لمقياس التفكير التأملي فقد تبنى الباحث بالاعتماد على الادبيات السابقة ،وقد استعمل الباحث الوسائل الاحصائية كالاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كاي ،ومعادلة الفا كرونباخ وكانت النتيجة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي . (رزوقي ،٢٠١٦)

٣.دراسات اجنبية :

دراسة Tican&Taspinar(2015)

اجريت هذه الدراسة في تركيا وتهدف الى معرفة استخراج اثار انشطة التدريس القائمة على مهارات التفكير التأملي لدى المدرسين قبل الخدمة ، ومهارات التفكير الناقد ، والمواقف الديمقراطية ، و التحّصيل الاكاديمي . وتكونت مجموعة الدراسة من السنة الثانية للطلاب من كلية التربية في جامعة غازي في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ ،اما عينة البحث فتكونت من (٤٢) طالبا وشملت على مجموعتين التجريبية (٢١) طالبا و ضابطة متكونه من (٢١) طالباً، اما أدوات البحث فكانت مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد ،مقياس المواقف الديمقراطية ،اختبار التحصيل الأكاديمي ، مقياس التفكير التأملي للمدرسين ما قبل الخدمة ،وقد تم وضع الفرضيات الاتية .

١.لا فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التّجريبية والضّابطة في مقياس التفكير التأملي .

٢. لا فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التّجريبية والضّابطة في مقياس التفكير الناقد .

٣.لا فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التّجريبية والضّابطة في اتجاه الديمقراطية .

٤. لا فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التّجريبية والضّابطة في التحصيل الاكاديمي .

اما الوسائل الاحصائية المستعملة فقد كانت ،اختبار التائي لعينتين مستقلتين ، واختبار مان وتني ، كيودر ردشاردسون –٢٠ ،الفاكرومباخ، وأظهرت نتيجة البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل الاكاديمي فقط ،اي تم قبول الفرضية الرابعة فقط ؛وذلك لعدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين في الفرضيات الاخرى . (Tican&Taspinar,2015).

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

في ضوء عرض الدراسات السابقة سيتم الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات الاخرى للتعرف على مدى التشابه والاختلاف فيما بينها في الجوانب الاتية :

١. هدف الدراسة.
٢. مكان اجراء الدراسة.
٣. منهجية الدراسة.
٤. المرحلة الدراسية.
٥. عينة الدراسة وجنسها.
٦. المادة الدراسية.
٧. الوسائل الاحصائية.
٨. ابرز النتائج.

وفيما يلي جدول (١) يلخص الدراسات السابقة .

جدول (١)

تلخيص الدراسات السابقة

اسم الباحث و السنة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	منهجية الدراسة	المرحلة الدراسية	عينة الدراسة	المادة الدراسية	الوسائل الاحصائية	ابرز النتائج	جوانب الاتفاق مع الدراسة الحالية
دراسة زنكَنة (٢٠١٥)	معرفة فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ	العراق	المنهج التجريبي	المرحلة الثانوية	٦٦ طالبة	تاريخ	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومربع كأي، ومعامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التّجريبية	١)مكان الدراسة ٢)المنهجية ٣)المرحلة الدراسية ٤)جنس العينة ٥)المادة الدراسية ٦) الوسائل الاحصائية ٧) النتائج
دراسة الربيعي (٢٠١٦)	معرفة اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة مبادئ علم الاحياء ومهارات تفكيرهن البصري	العراق	المنهج التجريبي	المرحلة المتوسطة	٨٠ طالبة	علم الاحياء	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كاي ، ومعادلة (كيودر – ريتشاردسون 20)	تفوق المجموعة التّجريبية	١) مكان الدراسة ٢)المنهجية ٣)جنس العينة ٤)الوسائل الاحصائية ٥)النتائج

اسم الباحث و السنة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	منهجية الدراسة	المرحلة الدراسية	عينة الدراسة	المادة الدراسية	الوسائل الاحصائية	ابرز النتائج	جوانب الاتفاق مع الدراسة الحالية
دراسة الرحيماوي (٢٠١٦)	معرفة اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في اكتساب مفاهيم مادة العلوم لدى تلاميذ الخامس الابتدائي	العراق	المنهج التجريبي	المرحلة الابتدائية	٤٧ طالب	العلوم	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ومعادلة (كيودر – ريتشاردسون 20) ومعامل ارتباط بيرسون ،ومعادلة سبيرمان –براون	تفوق المجموعة التجريبية	١)مكان الدراسة ٢)المنهجية ٣) الوسائل الاحصائية ٤) النتائج
دراسة رزوقي (٢٠١٦)	معرفة فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية	العراق	المنهج التجريبي	المرحلة الثانوية	٧٠ طالبة	التاريخ	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كاي ،ومعادلة الفا كرونباخ	تفوق المجموعة التجريبية	١)مكان الدراسة ٢)المنهجية ٣)المرحلة الدراسية ٤)جنس العينة ٥)المادة الدراسية ٦) الوسائل الاحصائية ٧) النتائج

اسم الباحث و السنة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	منهجية الدراسة	المرحلة الدراسية	عينة الدراسة	المادة الدراسية	الوسائل الاحصائية	ابرز النتائج	جوانب الاتفاق مع الدراسة الحالية
Nurjannah (2013)	معرفة اثر استعمال استراتيجية S.N.I.P.S في الفهم القرائي لطلاب السنة الثانية في المدرسة الثانوية (Kuala Enok) في منطقة(Tanah merah)	سنغافورا	المنهج التجريبي	المرحلة الثانوية	٥٠ طالب	اللغة الانكليزية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز	تفوق المجموعة التجريبية	١)المنهجية ٢)المرحلة الدراسية ٤) الوسائل الاحصائية ٦) النتائج
Tican &Taspina (2015)	معرفة آثار التدريس القائم على التفكير التأملي والأنشطة المتعلقة بمهارات التفكير التأملي للمدرسين قبل الخدمة ، ومهارات التفكير الناقد ، والمواقف الديمقراطية ، و التحصيل الاكاديمي	تركيا	المنهج التجريبي	المرحلة الجامعية	٤٢ طالب وطالبة	طرائق التدريس	اختبار التائي لعينتين مستقلتين ،اختبار مان وتني ، كيودر ردشاردسون -٢٠ ،الفاكرومباخ	تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي فقط	١)المنهجية ٢) الوسائل الاحصائية

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

افادت الدراسات السابقة الباحثة في امورٍ عدة ،ويمكن تحديد هذهِ الإفادة بالنقاط الاتية :

١.الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بالبحث الحالي والاستفادة منها .

٢.تحديد مشكلة البحث واهميته .

٣.اعداد الخطط التدريسية للبحث .

٤.اعداد احد ادْاتِيّ البحث (اختبار مهارات التفكير التأملي) .

٥.اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث .

٦.الافادة من نتائج الدراسات السابقة في بيان العلاقة بينها، وبين نتائج الدّراسة الحالية .

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في البحث الحالي، والمتمثلة في تحديد منهجية البحث ،والتّصميم التّجريبي المناسب ،وتحديد مجتمع البحث وعينته ،وعملية إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ،وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة ،واعداد مستلزمات الدراسة وادواتها ،وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية التي استعملت بالبحث .

أولاً :منهجية البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ؛لكونه يلائم هدف الدراسة الحالية ولما يتصف به من دقةٍ وضبط في حسم النتائج النهائية، مما يساهم في تحقيق اهداف هذه الدراسة . فالمنهج التجريبي يتصف بالقدرة على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (عبد الرحمن وزنكنة ،٢٠٠٧، ٤٧٤) ، فهو من أدق مناهج البحث التربوي ؛لأنه لا يقف عند مجرد وصف الموقف أو تحديد الحالة التي تخضع للدراسة (القيم ،٢٠١٢، ١٢١) ؛بل انه يتعدى ذلك، فهو يمثل دليل كمي للتعبير عن العلاقة التي تربط متغيراً ما بظاهرة معينة مما يزود الباحث بالمعلومات اللازمة عن الظّاهرة والعوامل المرتبطة بها (ملحم ،٢٠٠٢، ٤٢٣) .

فالمنهج التجريبي يتسم بقدرة تنظيم البيانات بطريقةٍ تسمح بفحص الفرضيات والتحكم بالعوامل المختلفة ،التي من المحتمل أن تؤثر في الظاهرة المبحوثه للوصول الى العلاقة بين الأسباب والنتائج (السماك ،٢٠١١، ٦٦) .

ثانياً : التصميم التجريبي :

يُعدّ التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث ،فلابد لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته ودقة نتائجه .ويتوقف نوع التصميم التجريبي على اهداف البحث ومتغيراته ، والظّروف التي سيؤدي في ظلها التصميم ،وكلما كان التصميم ملائم للبحث ومتغيراته كانت النتائج أكثر دقة وموضوعية (ابراهيم ،٢٠٠١، ١٧٨) ،علماً أن البحوث التّربوية لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال في عملية الضبط ؛لأن توفير درجة كافية لضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة؛ نتيجة لطبيعة الظواهر التربوية والنفسية المعقدة والمتغيرة ،مما يجعل عملية ضبطها أمراً صعباً مهما اتخذت من إجراءات للتحكم في مثل هذهِ المتغيرات (عليان وغنيم ،٢٠٠٠، ٢٧٠) .

لذا وقع اختيار الباحثة على التصميم ذا الضبط الجزئي (Design With Partial Control) لمجموعتين مستقلتين تمثل الأولى المجموعة التجريبية* وتمثل الثانية المجموعة الضابطة**، من دون غيرها من الأنواع الأُخر من التصميمات التجريبية ؛وذلك لأنه ملائم لظروف البحث الحالي .

وبما أن البحث الحالي يهدف الى معرفة اثر استراتيجية (S.N.I.P.S)، في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ، ولوجود متغيرين تابعين، فأن الباحثة ستعتمد في قياس المتغير التابع (الأول) التحصيل، على الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة، وسيقاس المتغير التابع (الثاني) التفكير التأملي، باختبار مهارات التفكير التأملي الذي أعد من قبل الباحثة ايضاً، وجاء التصميم التجريبي بالشكل الاتي (١).

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	١.العمر الزمني ٢.التحصيل الدراسي للأبوين ٣.التحصيل السابق ٤.المعرفة السابقة ٥.الذكاء ٦.اختبار مهارات التفكير التأملي	استراتيجية(S.N.I.P.S)	التحصيل، مهارات التفكير التأملي	اختبار التحصيل البعدي ،اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (٢) التصميم التجريبيّ للبحث

ثالثاً :مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث :

يقوم الباحث عادة بتحديد افراد بحثه بحسب موضوع الدراسة الذي يختاره. ويقصد به جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث ،الذين تكون لهم علاقة بالمشكلة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج (عباس وآخرون ،٢٠٠٩، ٢١٧) .

* يقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل استراتيجية(S.N.I.P.S) أثناء مدة التجربة.

** يقصد بالمجموعة الضابطة: المجموعة التي لا يتعرض أفرادها للمتغير المستقل استراتيجية(S.N.I.P.S) وانما تدرس بالطريقة الاعتيادية .

ويضم مجتمع البحث الحالي جميع المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات في مركز محافظة ميسان / قضاء العمارة للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) والبالغ عددها (١٥) مدرسة ،وقد حصلت الباحثة على أعداد المدارس من المديرية العامة لتربية محافظة ميسان قسم التخطيط التربوي بموجب كتاب تسهيل المهمة* الصادر من كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان كما موضح في جدول (٢) .

جدول (٢)

اعداد المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات التي مثلت مجتمع البحث(٢٠١٧-٢٠١٨)

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات	ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
١	اعدادية الزوراء	٧٤	٩	ثانوية التحرير	٣٦
٢	اعدادية اليمامة	٣١	١٠	ثانوية ريتاج	٨٤
٣	اعدادية البيان	٣٥	١١	ثانوية غرناطة	١٤
٤	اعدادية بنت الهدى	٧١	١٢	ثانوية سيناء	٣٨
٥	ثانوية البتول	٧٠	١٣	ثانوية جنة الخلد	٥٠
٦	ثانوية الارتقاء	٥٦	١٤	ثانوية النجاة	٤٧
٧	ثانوية ام عمار	٥٧	١٥	ثانوية الاصالة	٤٩
٨	ثانوية ام ورقة	٤٨	المجموع الكلي		٧٦٠

ب- عينة البحث :

هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث ،وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل ،بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله ،وعمل استدلالات حول معالم المجتمع لذا فأن عينة البحث يجب أن تحتفظ بجميع خصائص المجتمع الأصلي حتى تكون ممثلة لذلك المجتمع (نوفل ،٢٠١١، ٢١٩) .لذا تنقسم عينة البحث الحالي الى الاتي :

*كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية/جامعة ميسان المرقم (١٩٠) في ٢٠١٧/١٢/١٨.

١.عينة المدارس :

ولما كان البحث الحالي يتطلب اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الإعدادية او الثانوية فقد اختارت الباحثة اعدادية (بنت الهدى) اختياراً قصدياً لتطبيق التجربة فيها بعد ان زارت الباحثة المدرسة مصطحبة معها كتاب تسهيل المهمة ملحق (١) ، وتم الاتفاق مع مديرة المدرسة على تدريس طالبات الصف الخامس الأدبي من قبل الباحثة فصلاً دراسياً كاملاً . وتكمن اسباب اختيار الباحثة لهذه المدرسة بالاتي :

١.إبداء إدارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحثة في إجراء تجربة بحثها .

٢.توافر الشروط المطلوبة من الناحية البحثية؛ وذلك لوجود شعبتين للصف الخامس الأدبي في المدرسة .

٣. توافر وسائل للعرض كالـ (data show) مما يساعد في تطبيق استراتيجية (S.N.I.P.S) لكونها تحتاج الى وسيلة تعليمية لتطبيقها .

٢.عينة الطالبات :

بعد ان حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها التجربة اختارت بطريقة السحب العشوائي * شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية .

وقد بلغ عدد افراد عينة البحث (٧١) طالبةً ؛إذ استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات والبالغ عددهن (٦) من الشعبتين إحصائياً فقط ، لاعتقاد الباحثة بانهن قد يمتلكن الخبرة مما قد يؤثر على دقة نتائج البحث او في السلامة الداخلية للتجربة ،وبذلك اصبحت عينة البحث تتكون من (٦٥) طالبةً بواقع (٣٣) طالبة للمجموعة التجريبية و(٣٢) طالبةً للمجموعة الضابطة ،علماً ان الباحثة استبعدت الطالبات الراسبات من النتائج فقط وابقتهن داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي وجدول (٣) يوضح ذلك.

*اجرت الباحثة القرعة بكتابة حروف الشعبتين على ورقتين مغلقتين، واجرت السحب العشوائي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول (٣)

عدد طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	العدد الكلي	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	٣٧	٤	٣٣
ب	الضابطة	٣٤	٢	٣٢
المجموع		٧١	٦	٦٥

رابعا :تكافؤ مجموعتي البحث :

على الباحثة تكوين مجموعات متكافئة ،فيما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث (فان دالين ،١٩٨٥، ٣٩٨) ؛لذا حرصت الباحثة ان تقوم بضبط بعض المتغيرات التي قد يكون لها اثراً على دقة وسلامة التجربة مما يؤثر في نتائج البحث ؛لذا اجرت الباحثة عدد من التّكافؤات لكلا المجموعتين(التّجريبية –الضّابطة) قبل الشروع بالتدريس الفعلي في المتغيرات الآتية :

١–العمر الزمني محسوباً بالشهور .

٢–التحصيل الدراسي للآباء .

٣–التحصيل الدراسي للأمهات .

٤–درجات الطالبات في مادة التاريخ الكورس الأول ٢٠١٧–٢٠١٨ .

٥–اختبار المعرفة السابقة .

٦–اختبار الذكاء .

٧–اختبار مهارات التفكير التأملي .

١.العمر الزمني محسوباً بالشهور :

يقصد به عمر الطالبات محسوباً بالأشهر ،وقد حصلت الباحثة على بيانات اعمار الطالبات من بطاقاتهن المدرسية ،ملحق (٢) ؛إذ حسبت اعمارهن من تاريخ الولادة لغاية (١٨ /٢/ ٢٠١٨).

وبعد حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المجموعة التجريبية والضابطة بلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (٢١٣.٤٥) شهراً ،وبلغ متوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (٢١٣) ،شهراً وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٣) ؛إذ

بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٤١) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) ،مما يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في العمر الزمني وجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية

لطالبات مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٢١٣.٤٥	١٣.٤٥	٦٣	٠.١٤١	٢.٠١	غير دالة
الضابطة	٣٢	٢١٣	١١.٨				

٢ .التحصيل الدراسي للآباء :

حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي للآباء مجموعتي البحث من البطاقة المدرسية. إذ يتضح من جدول (٤) ان مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء ؛اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ،ان قيمة (كا^2) المحسوبة (٥,٥١) ،اصغر من قيمة (كا^2) الجدولية (٩,٤٩) ،عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤) . وجدول (٥) يوضح ذلك :

جدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة كا٢ المحسوبة والجدولية

المتغير	المجموعة	الشعبة	مستوى التعليم للاب					المجموع	قيمة كا٢		الدلالة الإحصائية
			الابتدائية فما دون	المتوسطة	الإعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأب	التجريبية	أ	١١	٩	٣	٥	٥	٣٣	٥,٥١	٩,٤٩	غير دالة احصائياً
	الضابطة	ب	١٢	٢	٣	٧	٨	٣٢			
	المجموع		٢٣	١١	٦	١٢	١٢	٦٥			

٣.التحصيل الدراسي للأمهات :

قامت الباحثة بجمع المعلومات المتعلقة بتحصيل الامهات لمجموعتي البحث من البطاقة المدرسية ،فوجدت الباحثة أن مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات ؛ اذ اظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ،ان قيمة (كا^2) المحسوبة (٣,٤٩٧) ،اصغر من قيمة (كا^2) الجدولية (٩,٤٩) ،عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٤) مما يدل على ان مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة متكافئتان احصائياً في التحّصيل الدراسي للأمهات. وجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة كا٢ المحسوبة والجدولية

المتغير	المجموعة	الشعبة	مستوى التعليم للام					المجموع	قيمة كا٢		الدلالة الإحصائية
			الابتدائية فما دون	المتوسطة	الإعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأم	التجريبية	أ	٢٠	٤	٣	٤	٢	٣٣	٣,٤٩٧	٩,٤٩	غير دالة احصائياً
	الضابطة	ب	٢٠	٦	١	٥	–	٣٢			
	المجموع		٤٠	١٠	٤	٩	٢	٦٥			

٤.درجات الطالبات لمادة التاريخ في الكورس الأول :

وهي الدرجات التي حصلت عليها طالبات مجموعتي البحث في مادة التاريخ للكورس الأول ٢٠١٧-٢٠١٨ ،وقد تم الحصول على هذه الدرجات من السجل العام لإدارة المدرسة ملحق (٣) وقد بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٧٢.٤٨) درجة ،بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٧١.٠٦) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ؛اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤٧٢) ،وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) مما يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات مادة التاريخ للكورس الأول . وجدول (٧) يوضح ذلك :

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية

لدرجات طالبات مجموعتي البحث في التحصيل السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٧٢.٤٨	٩.٩٦	٦٣	٠.٤٧٢	٢.٠١	غير دالة
الضابطة	٣٢	٧١.٠٦	١٤.٠٥				

٥.اختبار المعرفة السابقة :

تم اعداد اختبار للمعلومات السابقة من اجل التّعرف على ما تملكه طالبات مجموعتي البحث من معلومات في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر ،وقد اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات الاختبار على الفصول الثلاثة الاخيرة من مادة تاريخ أوروبا الحديث والمعاصر .

وقد تضمن الاختبار (٤) اسئلة من نوع الاختبارات الموضوعية ،والتي تكون فيها درجة الاجابة واحدة للصحيحة وصفر للخطأ او المتروكة ،وبهذا تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٠) درجة. وللتأكد من سلامة الاختبار قبل تطبيقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في التاريخ الحديث وطرائق التدريس ،ملحق (٤) وقد تم الاتفاق على اغلب الفقرات مع اجراء تعديلات بسيطة على صياغة بعضها ،وملحق (٥) يوضح الاختبار بصيغته النهائية .

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية –الضابطة) يوم الاحد المصادف١٨ /٢/ ٢٠١٨ ،وبعد تصحيح الاجابات وترتيب الدرجات ،ملحق (٦) بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٤.٩١) درجة ،بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥.١٣) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ؛اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٤٥٩) ،وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) مما يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات المعرفة السابقة . وجدول (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية

لدرجات طالبات مجموعتي البحث للمعلومات السابقة

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٤.٩١	١.٨٩	٦٣	٠.٤٥٩	٢.٠١	غير دالة
الضابطة	٣٢	٥.١٣	١.٩				

٦.اختبار الذكاء :

يُعدّ الذكاء قدرة ذهنية يمتلكها الأفراد ويمارسونها في المواقف والخبرات التي تستدعي منهم التفكير بمستويات مختلفة على وفق مخزونهم المعرفي واستعداداتهم واسلوب تفكيرهم (قطامي واخرون ،١٩٩٦، ٤٠) ،"او هو القدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين والاستمرار فيه ،والقدرة على الفهم والابتكار والنقد الذاتي "(ميخائيل ،٢٠١٦، ٤٤٤٠) ،وتستعمل اختبارات الذكاء كوسيلة لتساعد المختصين على فهم كل طالب بالحدود التي تقيسه وتدل عليه هذهِ الاختبارات ؛وبذلك يمكن للمدرس أن يعرف امكانيات وقدرة كل طالب (ياسين ،١٩٨١، ١٧٨) .

ولأجل التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث بمتغير الذكاء، استعملت الباحثة اختبار (اوتس) للقدرة العقلية العامة وهي نسخة تجمع بين قياسات معتمدة وصحيحة للذكاء، فضلاً عن السهولة المتناهية في العرض وإحراز الدرجات، قدمه (آرثر.أس. اوتس) عام ١٩٥٤م في جامعة ماساجوست في الولايات المتحدة الأمريكية، ويتألف من (٨٠) فقرة متنوعة، الغرض منه قياس القدرة العقلية العامة، ويتم حساب الدرجة الكلية بجمع الدرجات على فقرات الاختبار جميعها(Otis, 2, 1954) .

هذا الاختبار عبارة عن سلسلة من اختبارات (اوتس)، واسعة الاستعمال ،وتوجد لها ثلاثة مستويات وهي :

١-اختبار ألفا(١٩٣٦- ١٩٣٩) للصفوف من١- ٤ وله ثلاثة أنواع من الدرجات: (أ) درجة للاختبار اللفظي (ب) درجة للاختبار غير اللفظي "الأدائي"(ج) الدرجة الكلية، وفيه صورتان(Forms) متكافئتان B,A، وهذا النوع من الاختبار لا يتطلب القراءة .

٢- اختبار بيتا(١٩٣٧-١٩٥٤) للصفوف من٤-٩، وله صورتان متكافئتان(B,A).

٣- اختبار گاما (١٩٣٧-١٩٥٤) للصفوف من ٩-١٦ ويتكون هذا الاختبار من (٨٠) فقرة (Otis & Lennon,1968, 254) .

وقد اختارت الباحثة اختبار گاما(GAMA TEST)- المستوى الثالث من اختبار (اوتس)- لأنه يلائم الفئة العمرية لعينة البحث ،اما اسباب اختيار الباحثة لاختبار(اوتس) من بين اختبارات الذكاء الاخرى فهي :

١.صمم هذا الاختبار لقياس القدرة العقلية العامة، (كقوة التفكير أو الذكاء،ودرجة نضوج العقل)، إذ إن فقراته تقيس مختلف مظاهر القدرة العقلية مثل الأصالة، والأمثال، والاستدلال الرياضي، وتعريف الكلمات المجردة، ومعاني الكلمات، والاتجاهات المكانية، والفروق المكانية، والتفكير الاستدلالي (ميخائيل، ١٩٩٧، ١٥٧) .

٢.الاختبار مقنن على البيئة العراقية من الباحث جمال البدراني*، ويتمتع بصدقٍ ظاهري، وبنائي، وتجريبي، وله معامل ثبات عالٍ، ويستلزم إجراءه (٤٠) دقيقة (البدراني،٢٠٠٦، ١١٢)، كما يعد تطبيق الاختبار، وتعليماته سهل، ويتمتع بإدارة ذاتية، فبإمكان مشرف واحد إدارة الاختبار لكل الصفوف في يوم واحد، وبإمكان المجيب الإجابة عن فقرات الاختبار تلقائياً بنفسه بعد قراءة التعليمات (البدراني،٢٠٠٦، ٦٤) .

٣. تشير البحوث التّي إجريت على هذا الاختبار إلى أنه اختبار قد تم بنائه وتقنينه بعناية كبيرة وأن ثباته عالٍ لا يقل عن (٠.٨٥)، وأن استعماله يعد أفضل من أي اختبار آخر(خلف،١٩٨٧، ١٤٧) .

٤. إنَّ الفرد في هذا الاختبار يحصل على درجة كلية واحدة لفقرات (معاني الكلمات، التشابهات اللفظية، تفسير الحكم، والأمثال، الاستدلال اللفظي، سلسلة الأرقام، الاستدلال الحسابي

* قنن الاختبار لطلبة الجامعات العراقية، المرحلة الاولى وعليه تم حذف ٨ فقرات لعدم ملائمتها البيئة العراقية ؛لذا استشارة الباحثة عدداً من المتخصصين بالعلوم التربوية الملحق(٤)، لإمكانية تطبيقه على عينة البحث، فوافقوا على استعمال الاختبار وتطبيقه، علماً أنَّ هناك دراسات سابقة استعملته على عينات مماثلة لمجتمع البحث .

،وتصميم المتشابهات) (المنشدي،٢٠٠٧، ٨٥-٨٦)، ويتم حساب الدرجة الكلية للاختبار بجمع الدرجات التي يحصل عليها الفرد المجيب عن كل فقرة من الفقرات، لذا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد هي (٧٢) درجة، وأقل درجة هي (صفر) (البدراني،٢٠٠٦، ص١١٢) .

وتم تطبيق اختبار(أوتيس) (Otis) للقدرة العقلية العامة ملحق (٧) يوم الاثنين الموافق٢٠١٨/٢/١٩ على طالبات عينة البحث، وبعد اجابة الطالبات على الورقة المخصصة للاختبار ملحق (٨) جمعت الباحثة أوراق الإجابات، وصححت إجابة كل طالبة على حدةٍ على ضوء مفتاح التصحيح للاختبار ملحق (٩) بإعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة وصفر لكل اجابة خاطئة او متروكة .

وبعد استخراج الباحثة للدرجة النهائية لطالبات المجموعتين ملحق (١٠)،حسب المتوسط الحسابيّ والانحراف المعياريّ لطالبات المجموعة التجريبية، فبلغ المتوسط الحسابيّ (٣١.٣٩)، وبانحراف معياري مقداره (٨.٠١)،وحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات المجموعة الضابطة فبلغ المتوسط الحسابي (٢٩.٩٤)، وبانحراف معياري مقداره (٦.٦٤)،وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ؛اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٩٧) ،وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) ،مما يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات اختبار الذكاء . وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية

لدرجات طالبات مجموعتي البحث للذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٣١.٣٩	٨.٠١	٦٣	٠.٧٩٧	٢.٠١	غير دالة
الضابطة	٣٢	٢٩.٩٤	٦.٦٤				

٧.اختبار مهارات التفكير التأملي :

قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي وقد استعملته الباحثة لأغراض التكافؤ بين مجموعتي البحث، وتضمن مهارة (التأمل والملاحظة –والكشف عن المغالطات– الوصول الى الاستنتاجات –اعطاء تفسيرات مقنعة –وضع حلول مقترحة) وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة ،ملحق (١١) وللتأكد من سلامة الاختبار قبل تطبيقه تم عرضه على مجموعة من المحكمين في طرائق التدريس ،ملحق (٤) .

وبعد استخراج الخصائص السايكومترية للاختبار طبق على افراد عينة البحث التجريبية والضابطة يوم الثلاثاء المصادف ٢٠١٨/٢/٢٠ وبعد تصحيح اجابات الطالبات في ضوء مفتاح التصحيح للاختبار ملحق (١٢) وترتيب الدرجات ،ملحق (١٣) بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (٥.٢٧) درجة ،بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥.٢٨) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ؛اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٠٢) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) ،مما يدل على ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في درجات مهارات التفكير التأملي . وجدول (١٠) يوضح ذلك :

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية والدلالة الإحصائية

لدرجات طالبات مجموعتي البحث في متغير مهارات التفكير التأملي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٥.٢٧	١.٧٤	٦٣	٠.٠٢	٢.٠١	غير دالة
الضابطة	٣٢	٥.٢٨	١.٧٢				

خامساً :ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور العلوم التّربوية والنّفسية ما زالت هناك صعوبات تواجه الباحثين في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها ؛لان الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك (الزوبعي وآخرون ،١٩٨١، ٩٥) ؛لذا حاولت الباحثة ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في إجراءات البحث التجريبي ومن ثم على نتائجهِ ،ولكي يكون الاثر او التغير الذي يحدث على المتغيرات التابعة سببه المتغير المستقل وليس متغيراً آخر .

وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

١.العمليات المتعلقة بالنضج :

النّضج هو عملية منظمة ومستمرة ،ويقصد بها تلك التغييرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن العضوية عند كثير من الأفراد (أبو حطب ،١٩٩٦، ٩٥) ،ولان مدة التجربة كانت متساوية لمجموعتي البحث؛ لذا لم يكن لهذا العامل أي اثر في نتائج التجربة ،وإذا حدث نمو في جانب من الجوانب فإنه متساوي في مجموعتي البحث.

٢.الاندثار التجريبي :

ويقصد به خسارة بعض أفراد عينة البحث خلال مدة التّجربة (عباس وآخرون ، ،٢٠٠٩، ١٧٦)، ولم يتم ترك أو انقطاع أو انتقال لبعض طالبات مجموعتي البحث أثناء تطبيق التجربة ،ما عدى حالات الغياب الفردية ،وهي حالة طبيعية ومتساوية في مجموعتي البحث .

٣.الحوادث المصاحبة :

ويقصد بها الحوادث الطبيعية أو غير الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التّجربة ،مما يعرقل سير التجربة وتكون ذات تأثير في المتغيرات التابعة (التّحصيل – ومهارات التّفكير التأملي) بجانب أثر المتغير المستقل ،ولم يحدث أي حادث يؤثر على سير التجربة .

٤.الفروق في اختيار العينة :

حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي أثر هذا المتغير من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة ،فضلا عن تجانس الطالبات في المجموعتين من النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حدٍ كبيرٍ لانتمائهن إلى بيئة واحدة .

٥.أداة القياس :

تحقيقاً لأهداف البحث اعتمدت الباحثة أداتين موحدتين لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ،الأداة الأولى اختبار التحصيل الدراسي لطالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر المعد من قبل الباحثة ،والثانية اختبار مهارات التفكير التأملي، والذي اعدته الباحثة لطالبات الصف الخامس الأدبي .

سادساً :أثر الإجراءات التجريبية :

عمدت الباحثة الحفاظ على سير التجربة وسلامتها بسلاسةٍ، من خلال بعض الإجراءات التي اتبعتها الباحثة ،وعلى النحو الآتي :

١.سرية البحث :

حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه ؛كي لا يتغير نشاطهن او تعاملهن مع التجربة ،مما قد يؤثر في نتائج التجربة ،وعليه قدمت الباحثة للطالبات على انها مدرسة المادة الجديدة التي ستدرس مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر لهذا الكورس .

٢.المادة الدراسية :

إنَّ المادة الدراسية واحدة لطالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة ،تمثلت في الفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) .

٣.مدة التجربة :

إنَّ مدة التجربة كانت موحدة ومتساوية لمجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة ؛إذ بدأت يوم الخميس المصادف ٢٢/ ٢ / ٢٠١٨م، وانتهت يوم الخميس المصادف ٢٠١٨/٥/٣م.

٤.القائم بالتجربة :

درست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها التّجريبية والضّابطة خلال مدة التجربة ،لتلافي أثر اختلاف العوامل المرتبطة بطبيعةِ وشخصية واسلوب القائم بالتدريس، مما قد ينعكس على نتائج الطالبات في حال كان لكل شعبة مدرسة خاصة بها .

٥.بيئة الصف :

طبقت التّجربة في مدرسة واحدة ،وتم تدريس المجموعتين (التّجريبية– والضّابطة) في قاعة (المكتبة) ؛لوجود الوسيلة التعليمية فيها (data show) ،علماً ان المجموعة التّجريبية هي فقط من استعملت معها الوسيلة ،اما الضّابطة فاستعملت معها السبورة فقط المتواجدة في القاعة ؛وذلك لضمان تكافؤ البيئة الدراسية والظروف المحيطة لكلتا المجموعتين .

٦.توزيع الحصص :

تم تقسيم الحصص بشكل متساوي بين طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة بعد ان تم الاتفاق مع إدارة المدرسة على ذلك ،وأنَّ الباحثة كانت تدرس ستة دروس أسبوعياً بواقع ثلاثة دروس لكلَّ مجموعة في الاسبوع ،كما موضح في جدول (١١) .

جدول (١١)

توزيع دروس مادة التاريخ بين طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة

المجموعة	اليوم	الدرس	وقت الدوام
التجريبية	الاحد	الرابع	١٤: ٣ م
الضابطة		الثاني	٤٣: ١م
التجريبية	الاثنين	الثاني	٤٣: ١م
الضابطة		الرابع	١٤: ٣م
التجريبية	الخميس	الرابع	١٠:٣٠ص
الضابطة		الثاني	٨:٥٥ ص

سابعاً :متطلبات البحث الحالي :

١.تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التّجربة على وفق مفردات مادة التّاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٧–٢٠١٨ ،فتضمنت (الفصل الخامس –السادس –السابع) ،وهي الفصول التي تدرس في الكورس الثاني، وذلك بعد التّشاور مع مدرسة مادة التاريخ .كما مبين في جدول (١٢)

جدول (١٢)

الموضوعات المقرر تدريسها اثناء التجربة

الفصل	الموضوع	الصفحة
الخامس	الحرب العالمية الأولى ١٩١٤-١٩١٨	٨٨ -٩٨
السادس	الأوضاع الدولية بين الحربين العالميتين	٩٩-١١٠
السابع	الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥	١١١-١٢٣

٢.صياغة الاهداف السلوكية :

إن تحديد الأهداف السّلوكية عملية مهمة وضرورية ،فهي العنصر الأساسي في العملية التعليمية التربوية والخطوة الاولى لكل عمل منظم (أبو جادو ،٢٠٠٣، ٢٥٣) ، فالهدف يمثل صياغة لغوية لوصف سلوك معين ،يمكن ملاحظته وقياسه ،ويكون المتعلم قادراً على ادائه في نهاية النشاط التعليمي المحدد ،او هو عبارة تصف التغير المطلوب في مستوى من المستويات سواء اكان خبرة او سلوك المتعلم ،معرفياً او مهارياً ،او وجدانياً ،عندما يكمل خبرة تربوية بنجاح ،بحيث يكون هذا التغير قابلا للملاحظة والقياس والتقويم (العدوان والحوامدة ،٢٠١١، ٦٨) .

وان عملية صياغة الأهداف السلوكية أمر مهم في عملية التدريس ،لأهميتها في تطوير المناهج وتزويد كل من المدرس والمتعلم بالتغذية الراجعة ؛وذلك بمعرفة المدرس لأداء المتعلمين وانجازهم الأهداف المطلوبة بفاعلية من اجل تقييمهم بشكلٍ دقيق أكثر؛ كما تخدم المتعلم بجانبين ،تنظم جهوده ونشاطاته من اجل انجاز اعماله المطلوبة بكفاءة من جهة وتعلمه كيف يفكر ويتخذ القرارات الصحيحة من جهةٍ اخرى (عبد الرحمن والصافي ،٢٠٠٧، ٩٢-٩٣) .

وبناءً على ما تقدم صاغت الباحثة (١١٩) هدفاً سلوكياً اعتماداً على محتوى المادة المقرر تدريسها خلال مدة التّجربة والمتمثلة بـ مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي ؛إذ وزعت الأهداف على المستويات السّتة بالاعتماد على تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي والذي يتضمن (المعرفة ،والفهم ،والتطبيق ،والتحليل ،والتركيب ،والتقويم) (الهويدي ،٢٠٠٨، ٦٤) .

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة عرضتها الباحثة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التّدريس ملحق (٤) ، واعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق (٨٠ %) معياراً لصلاحية كل هدف من هذه الأهداف ،واصبحت الاهداف بشكلها النهائي (١١٤)

هدفاً سلوكياً ملحق (١٤) ؛إذ حذفت الاهداف التي لم تحصل على نسبة الاتفاق المذكورة اعلاه والبالغة (٥) اهداف ،وقد وزعت الأهداف على الفصول ،كما في الجدول (١٣) .

جدول (١٣)

توزيع الأهداف للفصول الثّلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر

محتوى المادة الدراسية	معرفة ٤٧%	فهم ٢٧%	تطبيق ١١%	تحليل ٦%	تركيب ٣%	تقويم ٦%	المجموع ١٠٠%
الفصل الخامس (الحرب العالمية الاولى)	١٣	٩	٥	٢	١	١	٣١
الفصل السادس (الأوضاع الدولية بين الحربين العالميتين)	٢٥	١٤	٤	٢	١	٤	٥٠
الفصل السابع (الحرب العالمية الثانية)	١٦	٨	٣	٣	١	٢	٣٣
المجموع	٥٤	٣١	١٢	٧	٣	٧	١١٤

٣.اعداد الخطط التدريسية :

يقصد بالخطة التّدريسية التّصورات المستقبلية لما يقوم بها المُدرس داخل القاعة الدّراسية من مواقف تعليمية وإجراءات لتحقيق أهداف تعليمية معينة مع طلبته ،ويتطلب ذلك تحديد الأهداف واختيار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيقها (الأمين ،١٩٩٢، ١٣٣) ،فالتخطيط الجيد للدرس يضمن الترابط بين عناصر الخطة المتمثلة بالأهداف والأساليب والأنشطة والتّقويم من ناحية ومع أهداف المتعلمين وحاجاتهم وإمكاناتهم من ناحية اخرى ،مما يمكن المعلم من تحقيق الاهداف المطلوبة بما يتناسب مع قدرات الطلبة مما يحقق تعلم افضل (الهويدي ،٢٠٠٨، ٩٤) .

ولما كان التّخطيط للتدريس من متطلبات المُدرس الناجح فقد اعدت الباحثة (١٩) خطة تدريسية يومية لمجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة على ضوء محتوى كتاب التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر والأهداف السلوكية المصاغة ،وقد استعملت الخطط التّدريسية للمجموعة الأولى (التّجريبية) على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) ،في حين استعملت الخطط التدريسية المتعلقة بالمجموعة الضابطة ،التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية .

ولأجل التّأكد من صلاحية تلك الخطط وملاءمتها لمحتوى المادة والأهداف السلوكية عرضت نموذجاً منها على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس ملحق (٤)، وبعد الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم حول الخطط واجراء التعديلات البسيطة عليها اصبحت الخطط جاهزة للتطبيق، كما مبين في ملحق (١٥) .

ثامناً :أداتا البحث :

يقصد بأداة البحث الوسيلة التّي يستعين بها الباحث في جمعهِ المعلومات اللازمة لإجابة أسئلة البحث أو إختبار صحة فرضياته (العساف ،١٩٩٥، ١٠٠) ،ويمكن أن تحدد أداة البحث على وفق طبيعة موضوع الدّراسة (الإمام ،٢٠١١ ،٢٤٢).

وللبحث أداتين هما الاختبار التحصيلي في مادةِ تّاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر ،واختبار مهارات التفكير التأملي للصّفِ الخامس الأدبي ،وفيما يأتي توضيح لما قامت به الباحثة من إجراءات لإعداد الأداتين وهي كما يأتي :

أولاً: الاختبار التحصيلي :

هو أداة تستعمل في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو مجموعة مواد ،وأن الهدف من تصميم الاختبارات التّحصيلية ،هو قياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمفاهيم المتعلقة بالمادة الدراسية في وقتٍ معين ،أو في نهاية مدة تعليمية محددة (عمر وآخرون ،٢٠١٠، ٩٦) .

ولما كان من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي يستعمل في قياس تحصيل طالبات البحث في نهاية التجربة لذا ،اعدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً معتمداً على المحتوى التعليمي للمادة الدّراسية ،والاهداف السّلوكية المحددة ،متسماً بالصدق والثّبات .

وقد اتبعت الباحثة الخطوات الاتية في بناء الاختبار التّحصيلي :

١.تحديد الهدف من الاختبار:

عند تصميم اي اختبار تحصيلي ينبغي على مصممه النّظر مسبقاً إلى الهدف الذي يسعى اليه من بناء اختباره ، ومن ثم صياغته ، وتصميم اسئلة الاختبار , لتتلاءم والهدف الذي صمم له ،والغاية من الاختبارات ان تكشف عن مدى تحقق اهداف التعلم ونواتجه في اي مادة دراسية (ملحم ،٢٠٠٢، ٣٤٠) ،ويرمي الاختبار في البحث الحالي إلى قياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث في مادة تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر للصفِ الخامس الأدبي .

٢.ابعاد الاختبار :

حددت الباحثة أبعاد الاختبار التّحصيلي بالمستويات الستة في تصنيف بلوم للمجال المعرفي لملاءمتها لمستوى هذهِ المرحلة الدّراسية .

٣.جدول المواصفات :

يمثّل جدول المواصفات مخططاً لتوزيع فقرات الاختبار التّحصيلي فيْ ضوء المحتوى التّعليمي والأهداف السّلوكية التي يقيسها الاختبار (النبهان ،٢٠٠٤، ٧٦) .

ويُعدّ جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية في إعداد الاختبارات التّحصيلية؛ لأنها تكفل اختيار عينة ممثلة من الأسئلة تقيس الأهداف ،وتتضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الأساسية للمادة المراد قياسها، وتضع تقديراً لعدد من الاسئلة التي يجب أن يتكون منها الاختبار، وعدد الاسئلة التي يحتاجها كل نوع من الأهداف ،التي يؤمل تحقيقها في الاختبار (أبو صالح،٢٠٠٠، ١٧٣) .

من أجل ذلك أعدّت الباحثة جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) لمحتوى موضوعات الفصول الثّلاثة الأخيرة لكتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للصفِ الخامس الأدبي وللمستويات السّتة من تصنيف بلوم(Bloom) المعرفية ،وجدول(١٤) يوضح ذلك .

جدول(١٤)

الخريطة الاختبارية لفقرات الاختبار التّحصيلي على وفق تصنيف بلوم(Bloom)

الفصول	المحتوى		الأهداف						
	عدد الاهداف	نسبة المحتوى	معرفة ٤٧%	فهم ٢٧%	تطبيق ١١%	تحليل ٦%	تركيب ٣%	تقويم ٦%	المجموع ١٠٠%
الخامس	٣١	٢٧%	٥	٣	١	١	–	١	١١
السّادس	٥٠	٤٤%	٨	٥	٢	١	١	١	١٨
السّابع	٣٣	٢٩%	٥	٣	١	١	–	١	١١
المجموع	١١٤	١٠٠%	١٨	١١	٤	٣	١	٣	٤٠

١.الأهمية النّسبية لمحتوى الفصول = (عدد أهداف الفصل الواحد ÷ العدد الكلي للأهداف) × 100

٢.الأهمية النّسبية لمستويات الأهداف = (عدد الأهداف السّلوكية للمستوى الواحد ÷ العدد الكلي للأهداف السّلوكية) × 100

٣.العدد الكلي للفقرات =٤٠ فقرة .

٤.حساب عدد الفقرات لكل خلية =نسبة مستوى المحتوى × النّسبة المئوية لكل هدف ×العدد الكلي. (العبسي ،٢٠١٠، ١٦٤-١٦٦) .

٤.صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :

أعدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكون من (٤٠) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد ملحق (١٦) والذّي يُعدّ من أفضل انواع الاختبارات فهو الاكثر مرونة وفاعلية ؛إذ يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم البسيطة ونواتج التعلم المعقدة من فهم وتطبيق وتحليل وتركيب (مخائيل ،٢٠١٦، ٣٢٥) ،كما انه من أكثر أنواع الاختبارات فاعلية لتغطية محتوى المادة العلمية بشكلٍ واسع وكذلك اهدافها (حمدان ،١٩٩٦، ٢٨٣) ،وانها سهلة التّصحيح وعامل التّخمين فيها ضعيف ويمكن تحليل نتائجها بسهولةٍ (سمارة ،١٩٨٩، ٧٩) (الامام وآخرون ،٢٠٠٣، ٥٤).

وقد غطت الفقرات جميع مواضيع الفصول الثّلاثة الاخيرة المحددة للتجربةِ على وفق جدول المواصفات ،وكذلك غطى الاختبار المستويات السّتة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) ،وبعد استكمال فقرات الاختبار أعدّت في صيغة استبانة لعرضها على المختصين لغرض استخراج صدقها .

٥.ترتيب فقرات الاختبار :

يعتمد الباحثون في ترتيب فقرات اختبارهم على طرائق متعددة ,فمنهم من يرتبها بحسب الشّكل، ومنهم من يرتبها بحسب المحتوى ومنهم من يرتبها بحسب الصّعوبة او بحسب المستوى العقلي للطلبة (ملحم٢٠٠٢ ،٣٤٠-٣٤١) ،وقد اعتمدت الباحثة في ترتيب فقرات الاختبار الذّي أعدّته بحسب المحتوى الدرّاسي للمادة .

٦.صدق الاختبار:

يعرف صدق الأداة بشكلٍ عام بأنه قياس الأداة لما صُممّت لقياسهِ ؛إذ يفترض أن تقيس الأداة السّمة التي صُممّت لقياسها، ولا تقيس سمة أخرى غيرها أو سمة أخرى بالإضافة لها (الشايب ،٢٠١٢، ٩٤) ،فالاختبار الصّادق هو الذي يحقق الهدف الذي وضع من اجله (الحمداني وآخرون ،٢٠٠٦، ٢٧٢) .ومن اجل التّحقق من صدق الاختبار عمدت الباحثة الى استعمال نوعين من أنواع الصّدق هما :الصّدق الظّاهري ،وصدق المحتوى.

أ-الصدق الظاهري :

ويتم التّوصل إليه من خلال عرض الاختبار أو المقياس على مجموعة من المحكمين ،ممن لهم خبرة في المجال الذي وضع له المقياس أو الاختبار ،وتؤخذ آراؤهم فيْ الاختبار ،ويعدل واضع المقياس أو الاختبار اختباره حسب ما يراه المختصون ،فإذا تم له ذلك مع موافقتهم على صدق ما جاء في مفردات الاختبار أو المقياس أعتبر الباحث أقوالهم دليلاً على صدق الاختبار الذي اعده (الطبيب ،ب.ت ،٢١٢) .

ولقد تحققت الباحثة من الصّدق الظّاهري من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في مادة التاريخ الحديث وطرائق التدريس ملحق (٤) لبيان آرائهم بشأن صلاحية الاختبار وصدقه ،وعلى ضوء آرائهم تم اجراء تعديلات بسيطة في صياغة بعض الفقرات ؛إذ اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق(٨٠%او اكثر) معياراً لقبول كل فقرة؛ لذا يعد الاختبار التّحصيلي المعد لهذا البحث مستوفياً لشروط صدق الاختبار .

ب-صدق المحتوى :

هو يعني بدراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة ،للتأكد مما اذا كان الاختبار بكليته عينة ممثلة لمحتوى الموضوع ومجال السّلوك الذي يراد قياسه (ميخائيل ،٢٠١٦، ٢٥٧) .وقد توصلت الباحثة لتحقيق هذا النوع من الصدق من خلال عمل الخارطة الاختبارية .

٧.صياغة تعليمات الاختبار :

أ-تعليمات الاجابة :

تضمن الاختبار مجموعة من التّعليمات تصدرت ورقة الاختبار وكيفية الاجابة عليه وقد تضمن أيضاً مثال محلول يوضح كيفية الاجابة عن الفقرات ، ملحق (١٦) .

إذ تؤدي التّعليمات الواضحة للاختبار إلى التقليل من اسئلة الطلاب داخل القاعة الإمتحانية وكذلك تؤدي إلى استثمار الوقت ،وتمنع الإرباك والفوضى التي غالباً ما تؤدي إلى الغش الذي قد يسببه الطّلاب في أثناء طرح تساؤلاتهم الاستيضاحية (كاظم ،٢٠٠١ ،٧٧).

ب-تعليمات التصحيح :

أعدّت الباحثة مفتاح للإجابة عن فقرات الاختبار التّحصيلي ملحق (١٧) ؛إذ اعطيت (درجة واحدة) لكل اجابة صحيحة و(صفر) لكل اجابة خاطئة او متروكة ،وهكذا فأن الدرجة الكلية للاختبار هي (٤٠) درجة .

٨. التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي :

من أجل التأكد من دقةِ ووضوح فقرات الاختبار، وتحديد الزّمن اللازم للإجابة عن الاختبار ،ووضع التّعليمات المناسبة له ،فقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث نفسه تألفت من (٣٨) طالبةً من طالبات الصّف الخامس الادبي في ثانوية سيناء للبنات يوم الاربعاء المصادف٢٥ \٤ \٢٠١٨وبعد التّأكد من إكمالهن دراسة المواضيع نفسها التي تدرسها عينة البحث الاساسية ، ولقد اتضح ان فقرات الاختبار كانت واضحة وغير غامضة ،وفيما يتعلق بالوقت المستغرق للإجابة فقد توصلت الباحثة الى متوسط زمن الاجابة عن فقرات الاختبار عن طريق حساب زمن أول طالبة واخر طالبة ،وبعد حساب المتوسط الزمّني وجد ان الوقت المناسب لإكمال الاجابة عن فقرات الاختبار هو (٣٠) دقيقة.

تم حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار من خلال معادلة

زمن الاختبار = زمن اسرع طالبة +زمن ابطأ طالبة /٢

زمن الاختبار =٢٢+٢/٣٨ =٢/٦٠=٣٠ دقيقة

(الزوبعي ،١٩٨١، ٧٤)

٩.التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي :

يُعدّ التّحليل الاحصائي لفقرات الاختبار على درجة عالية من الاهمية ،فهو يساعد في معرفة جوانب ضعف بعض الفقرات التي تجعلها غير صالحة فتحذف ،وابقاء على الفقرات التي تتمتع بخصائص تحقق الغرض من استعمال الاختبار (علام ،٢٠٠٠ ،٢٧٦).

وان تحليل الفقرات يساعد المدرسين من التأكد عند تصميم الاختبار، بأن الفقرات تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها ،والقدرة على التمييز بين الطالبات ذوات

القابليات العالية والطالبات ذوات القابليات الضّعيفة (الازيرجاوي ، ١٩٩١، ١٣٢) ولغرض معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها وفعالية البدائل، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية أَكبر مكونة من (١١٢) طالبةً في (ثانوية سيناء) و(اعدادية الزّوراء) في يوم الاربعاء المصادف ٢٥ \ ٤ \ ٢٠١٨بعد التّأكد من إكمالهن دراسة المواضيع نفسها التي تدرسها عينة البحث الأساسية وقدا بلغت الباحثة الطالبات بموعد الاختبار قبل اسبوع من موعدهِ .

وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً، ثم اختارت أعلى (٢٧%) ، وادنى (٢٧%) من الدرجات ملحق (١٨) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينة من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، وهذهِ النسبة يؤيدها معظم المتخصصين بالاختبارات (العبسي ،٢٠١٠، ٢٠٦) .وتم حساب معامل الصّعوبة والتّميز وفعالية البدائل الخطأ لكل فقرة من فقرات الاختبار ،وكما يأتي :

أ-صعوبة الفقرات :

يقصد بصعوبةِ الفقرة نسبة الطّلبة الذّين اجابوا على الفقرة إجابة خاطئة الى العدد الكلي للطلبة في المجموعتين العليا والدّنيا (الدليمي والمهداوي ،٢٠٠٥، ٨٤) وقد تم حساب صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصّعوبة ،ووجد أنها كانت بين (0.32-0.62) ويرى (Bloom) أن الاختبارات تُعدّ جيدة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠- ٠,٨٠) (Bloom,1971, 66) وبذلك تكون فقرات الاختبار جميعاً مقبولة ،كما في ملحق (١٩) .

ب-قوة تمييز الفقرة :

يرتبط معامل التّمييز الى درجة كبيرة بمعامل الصّعوبة فاذا كان الغرض من الاختبار هو ان يفرق بين القادرين من الطلبة وأولئك الأقل قدرة ،فإن السؤال المميز هو ما يقود الى هذا الغرض ،أي ان مهمة معامل التّمييز ينبغي ان تتمثل في تحديد مدى فاعلية سؤال ما في التّمييز بين الطالب ذي القدرة العالية والطالب ذي القدرة الضعيفة (العبسي ،٢٠١٠، ٢٠٦) .

وبعد أن رتبت الباحثة الدّرجات التي أحرزتها طالبات العينة الاستطلاعية على الاختبار ،أخذت منها المجموعتان العليا والدّنيا بنسبة (٢٧%) من عدد طالبات العينة الاستطلاعية ثم حسبت القوة التمييزية لفقرات الاختبار ،فتراوحت بين (0.23-0.47) .

ويرى (Brown) أن الفقرة الاختبارية التي تبلغ قدرتها التّمييزية (٠,٢٠) فأكثر تُعدّ فقرة جيدة (Brown,1981, 104) وعليه تُعدّ فقرات الاختبار جيدة ؛لذا ابقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل وملحق (٢٠) يوضح ذلك .

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

تعتمد صعوبة فقرات الاختبار على درجة التّشابه الظّاهري بين البدائل (الظاهر ،١٩٩٠ ،١٣١)، ويفترض أن تكون البدائل فعالة حتى يخطأ البعض وليس الجميع ،فلا فائدة من بديل خاطئ يخطئ به الجميع أو يعرفه الكل ،ويجب أن تكون عدد الاختيارات الخاطئة أكثر لدى المجموعة الدّنيا من المجموعة العليا (الامام وآخرون ،١٩٩٠ ،١١٣) ،وبتطبيق معادلة فاعلية البدائل الخاطئة وجد أن قيمتها تتراوح بين (٠,٠٣ -، ٠,٤٧ -) وفي ضوء ذلك تعد جميع البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار فعالة ،كما في ملحق (٢١) .

د- ثبات الاختبار :

يقصد به ان يعطي الاختبار نّتائج ثابتة بغض النظر عن الزمان والمكان الذي يطبق فيه أي ان النّتائج لا تتأثر بزمان ومكان التطبيق ، ويعد الثّبات من المستلزمات الضّرورية والمهمة في بناء الاختبارات والمقاييس ومن طرق حساب الثبات طريقة التّجزئة النّصفية (split-half method) التي تتضمن تقسيم فقرات الاختبار الى جزأين الأول يمثل الفقرات الفردية ،والثاني يمثل الفقرات الزوّجية (العبسي ،٢٠١٠ ،٢١١ -٢١٢) .

وبأستعمال معامل ارتباط (بيرسون) استخرج معامل الثبات بين النصفين فكان (٠.٧٦) وبعد تصحيح معامل الارتباط بمعادلة (سبيرمان- براون) أصبح معامل الثبات (٠.٨٦) ، وبغية التأكد من ثبات الاختبار بشكلٍ جيد استخرجت الباحثة الثبات باستعمال معادلة كيودر – ريتشارد سون ٢٠ (Kuder-Rechardson20) وقد بلغ معامل ثبات الاختبار المحسوب بهذه الطريقة (٠.٨٢) ويُعدّ هذا المعامل جيداً ولا سيما للاختبارات غير المقننة فإذا بلغ معامل ثباتها (0,80%) فما فوق ،فأنه يعد معاملاً جيدا للثبات (عبد الهادي وآخرون ،٢٠٠٥ ٣٧٤) ؛وبهذا تحققت الباحثة من ثبات الاختبار .

١٠.إجراءات تطبيق الاختبار على عينة البحث :

قبل أنهاء التّجربة بأسبوع أخبرت الباحثة الطّالبات بأنّ هناك اختبار سيجرى عليهن في المواضيع التّي درستها لهن الباحثة والتي تتضمن الفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا

وأمريكا الحديث والمعاصر ،وطبقت الباحثة الاختبار التحّصيلي البعدي على طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة يوم الخميس ٢٠١٨\٥\١٣ في الوقت نفسه ،وقد اشرفت الباحثة بنفسها على عملية الاختبار بمساعدةِ مدرستين من المدرسة، من اجل الحفاظ على سلامة التجربة ،وقد صححت الباحثة الاختبار وكانت الدرجات ،كما في ملحق (٢٢) .

ثانياً :التفكير التأملي :

من متطلبات البحث الحالي بناء اختبار مهارات التّفكير التّأملي لقياس مدى امتلاك طالبات الصّف الخامس الأدبي لمهارات التفكير التأملي ؛لذا قامت الباحثة بعد اطلاعها على الأدبيات مثل(رزوقي وعبد الكريم ،٢٠١٥) والدّراسات السّابقة كدراسة (زنكَنة ،٢٠١٥) التي تناولت التفكير التأملي للإفادة منها ببناء الاختبار الحالي .وقد مر الاختبار في مرحلة بنائه بالخطوات الاتية:

١.تحديد هدف الاختبار :

يهدف الاختبار الى قياس مهارات التّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر .

٢.تحديد مهارات التفكير التأملي :

يضم الاختبار خمس مهارات هي (التّأمل والملاحظة ،والكشف عن المغالطات والوصول الى الاستنتاجات و اعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة) ،وقد شمل الاختبار على معلومات عامة ومعلومات تاريخية تخص مادة تّاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للصّفِ الخامس الأدبي .

٣.صياغة فقرات الاختبار :

أعدّت الباحثة اختباراً مكون من (٢٠) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد، والذّي يُعدّ من أفضل انواع الاختبارات ؛اذ يمتاز هذا النوع من الاختبارات بأنه أكثر دقة ؛إذ تقل فيه الصّدفة بدرجةٍ كبيرة، فضلاً عن سهولة تحليل نتائجه إحصائياً، وقدرته على الحد من أثر الحدس والتّخمين، (الأمام،١٩٩٠، ٨٧) ،كما يتميز هذا النوع من الاختبارات بأنه يساعد الطلبة على التّفكير بعمق وينمي لديهم دقة الملاحظة الفاحصة (العبادي ،٢٠٠٦، ١٨) .

وقد راعت الباحثة في صياغة الفقرات انْتِماء كل فقرة للمهارةِ المناسبة لها ،فكانت على شكل مشكلة او صورة يندرج تحتها اربعة بدائل .

٤.ترتيب فقرات الاختبار :

تم ترتيب فقرات الاختبار على اساس المهارات المختارة ،فكانت لكل مهارة أربع* فقرات ،وبهذا يكون مجموع فقرات الاختبار ككل (٢٠) فقرة .

٥.تعليمات الاختبار :

أ-تعليمات الاجابة :

تمثل تعليمات الاختبار إرشادات مهمة وضرورية توجه الطلبة وترشدهم على كيفية الاجابة عن الاختبار(ملحم ،٢٠٠٢، ٣٤١) ،وقد تضمن الاختبار مجموعة من التعليمات الواضحة تصدرت ورقة الاختبار وكيفية الاجابة عليه وقد تضمن أيضاً مثال محلول يوضح كيفية الاجابة عن الفقرات كما مبين في ملحق (١١) .

واحتوت التّعليمات على معلومات عامة عن الطّالبة ،وعدد فقرات الاختبار ،وكيفية الاجابة عنه ،والوقت اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار .

ب-تعليمات التصحيح :

أعدّت الباحثة مفتاح للإجابة عن فقرات اختبار التّفكير التّأملي ملحق (١٢) ؛إذ اعطيت (درجة واحدة) لكل اجابة صحيحة و(صفر) لكل اجابة خاطئة او متروكة، وهكذا فأن الدّرجة الكلية للاختبار هي (٢٠) درجة .

٦.صدق الاختبار :

يُعدّ الاختبار صادقاً إذا نجح في قياس الأهداف التّي وضع من أجلها (الطبيب ،ب.ت ،٢٠٩) ومن أجل التّحقق من صدق الاختبار عمدت الباحثة الى استعمال نوعين من أنواع الصّدق هما :الصّدق الظّاهري ،وصّدق الاتساق الدّاخلي .

أ- الصدق الظاهري :

هو الصّدق الذّي يدل على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس (ابو لبدة ،١٩٨٥، ٢٣٩) ،ويعد الاختبار صادقاً إذ تمّ عرضه على عددٍ من المختصين والخبراء في المجال

* لم تجد الباحثة فِيْ الادبيات السّابقة تفضيل مهارة على اخرى؛ لذلك قسمت الفقرات على المهارات بالتساوي .

الذي يقيسه الاختبار ،وحكموا بأنه يقيس السّلوك الذي وضع لقياسهِ بكفاءة (الزيود وهشام ،٢٠٠٥، ١٤٣).

وقد تحققت الباحثة من الصّدق الظّاهري ،من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين في طرائق التدريس ملحق (٤) ؛لبيان آرائهم بشأن صلاحية الاختبار وصدقه ،وعَلى ضوء آرائهم تم اجراء تعديلات بسيطة في صياغة بعض الفقرات ؛إذ اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق(٨٠%او أكثر) معياراً لقبول كل فقرة، ؛لذا يُعدّ الاختبار المعد لقياس مهارات التفكير التأملي مستوفياً لشروط صدق الاختبار .

ب- صدق الاتساق الداخلي :

يُعدّ صدق الاتساق الداخلي أحد مؤشرات صدق البناء إلى الدّرجة التّي يقيس فيها الاختبار بناءً نظرياً أو سمة معينة ،أو قدرة ذلك الاختبار على التّحقق من صحة فرضية ما ،أي أن معامل ارتباط درجات أفراد العينة على كل فقرة وبين درجاتهم على الاختبار الكلي ،أو المقياس يُعدّ أحد مؤشرات صدق البناء لذلك الاختبار أو المقياس ؛لأن الدرجة الكلية للاختبار تُعدّ بمثابة قياسات محكية آنية ،من خلال ارتباطها بدرجات الأشخاص على الفقرات ،ومن ثم فان ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار يعني أن الفقرة تقيس المفهوم الذي تقيسه الدّرجة الكلية (الكبيسي ،٢٠١١، ٢٦٧).

وكلما كان هناك إرتباط عالٍ بين الفقرة والدرجة الكلية زادت امكانية الحصول على فقرات اكثر تجانساً في قياس ما وصف لقياسه .أما الفقرة التي يكون ارتباطها ضعيفاً فلا يمكن الاعتماد عليها ويجب استبعادها (Nunnal, 1967 ,20) وقد اعتمدت الباحثة على العينة الاستطلاعية ذاتها لاختبار التفكير التأملي المكونة من (١٠٨) طالبةً في استخراج الاتساق الدّاخلي بعد ان رتبت الدرجات تنازليا ،ثم اخترتْ أعلى (٢٧%) وادنى (٢٧%) من الدرجات،وقد تم حساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ،وعلاقة الفقرة بمهارتها وهي كآلاتي :

١.علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :

ولحساب الارتباط بين الفقرة والدّرجة الكلية استعمل معامل ارتباط (Person) ؛اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين الفقرة والمجموع الكلي بين (٠,٣٧٩-٠,٧٠١) وهذه القيم اكبر من

القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٥٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ؛لذا فهي معاملات ذات دلالة احصائية ،وهذا مؤشر دال على الاتساق الدّاخلي للفقرات ،كما في ملحق (٢٣)

٢.علاقة الفقرة بمهارتها :

ولحساب الارتباط بين الفقرة ومهارتها استعمل معامل ارتباط (Person) ؛اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين الفقرة ومهارتها بين (٠,٤٨٦ – ٠,٧٩٧) وهذه القيم أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٥٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ لذا فهي معاملات ذات دلالة احصائية ،وان الفقرات ترتبط ارتباط عالياً مع المهارات، وملحق (٢٣) يوضح ذلك .

٧.التطبيق الاستطلاعي لاختبار مهارات التفكير التأملي :

من أجل التّأكد من دقة ووضوح فقرات الاختبار، وتحديد الزّمن اللازم للإجابة عن الاختبار، ووضع التّعليمات المناسبة له ،فقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة إستطلاعية من مجتمع البحث نفسه تألفت من (٣٨) طالبة من طالبات الصّف الخامس الادبي في ثانوية سيناء للبنات يوم الخميس المصادف٤ \١١ \٢٠١٨، ولقد اتّضح ان فقرات الاختبار كانت واضحة وغير غامضة، وفيما يتعلق بالوقت المستغرق للإجابة، فقد توصلت الباحثة الى متوسط زمن الاجابة عن فقرات الاختبار عن طريق حساب زمن أول طالبة واخر طالبة ،وبعد حساب المتوسط الزّمني وجد ان الوقت المناسب لا كمال الاجابة عن فقرات الاختبار هو (٢٤) دقيقة

تم حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار من خلال معادلة

زمن الاختبار = زمن اسرع طالبة +زمن ابطأ طالبة /٢

زمن الاختبار =١٤+٢/٣٤ =٢/٤٨=٢٤ دقيقة (البكري، ١٩٩٩، ٥٦)

٨.التحليل الاحصائي لفقرات اختبار مهارات التفكير التأملي :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التّثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها ،من خلال اكتشاف الفقرات الضّعيفة جداً أو الصّعبة جداً أو غير المميزة ،واستبعاد غير الصّالح منها . (Scanneil,1975, 211)

ولغرض معرفة مستوى صعوبة كل فقرة وقوة تمييزها وفعالية البدائل، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية اكبر مكونة من (١٠٨) طالبة في (ثانوية سيناء) و(ثانوية البتول) في يوم الخميس المصادف ٤ \١١ \ ٢٠١٨ وبعد تصحيح الإجابات رتبت الباحثة الدرجات تنازليا ثم

اختارت أعلى (٢٧%) وادنى (٢٧%) من الدرجات ملحق (٢٤) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات احصائياً، وهذهِ النّسبة يؤيدها معظم المتخصصين في القياس والتقويم (العبسي ،٢٠١٠، ٢٠٦) .وتم حساب معامل الصّعوبة والتّمييز وفعالية البدائل الخطأ لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي :

أ- معامل الصعوبة :

إن مستوى صعوبة الفقرة هو نسبة عدد المفحوصين الذّين اجابوا عن الفقرة اجابة خاطئة (ابو زينة ،١٩٩٧، ١٤١)

وبعد أن حسبت الباحثة صعوبة كل فقرة ،باستعمال معادلة الصّعوبة وجدتها تتراوح بين (0.30-0.58) ؛اذ إن الاختبار يُعدّ جيداً إذا تراوحت فقراته في نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠- ٠,٨٠) (العزاوي ،٢٠٠٨، ٨١) وبذلك تكون جميع فقرات الاختبار مقبولة، كما في ملحق (٢٥) .

ب- قوة تمييز الفقرة :

درجة تمييز الفقرة تدل على قدرة الفقرة التّمييز بين مجموعات متباينة ،وتُعدّ درجة التّمييز أهم دلالة تصف فقرة من فقرات الاختبار ؛وذلك أن وظيفة أي اختبار أو أي فقرة من الاختبار أن تميز بين الطّلاب الضّعاف والطّلاب الأقوياء (العبادي ،٢٠٠٦، ٩٧) ،وقد تم حساب القوة التّمييزية لفقرات الاختبار ،فتراوحت بين (0.33-0.67)

وأن الفقرة الاختبارية التي تبلغ قدرتها التّمييزية اقل من (٠,٢٠) ،تُعدّ فقرة غير جيدة ،ويستحسن حذفها او تعديلها (ميخائيل ،٢٠١٦، ١٠٠) وعليه تعد فقرات الاختبار جيدة ؛لذا ابقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل وملحق (٢٦) يوضح ذلك .

ج- فعالية البدائل الخاطئة :

تحتوي فقرات الاختيار من متعدد على البدائل ،والمفروض ان تكون البدائل فاعلة في تظليل الطلّبة الضّعفاء دراسياً ،فلا فائدة من بديل يخطئ به الجميع او يعرفه الجميع ،وتعتمد صعوبة فقرة الاختيار من متعدد على درجة التّشابه والتّقارب الظّاهري بين البدائل ،مما يشتت المفحوص غير المتمكن من المادة الدّراسية عن الإجابة الصّحيحة ،فالبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدد من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من طلبة المجموعة العليا ،وبعكسه يُعدّ البديل غير فعال وينبغي حذفه (الجلبي ،٢٠٠٥، ٧٥).

وبعد حساب فاعلية البدائل غير الصّحيحة لفقرات الاختبار، ظهر انها تتراوح بين (٠,٠٣-٠,٤٨) وان ما جذبته من المجموعة الدنيا اكبر مما جذبته المجموعة العليا ؛ لذا ابقت الباحثة على البدائل كما هي دون تغيير ،وملحق (٢٧) يوضح ذلك .

د-الثبات :

يقصد بثبات الاختبار انه إذا أجري مرات عدة في أزمنة مختلفة في الظروف نفسها فإنه يعطينا النتائج نفسها تقريباً ،اي لو اعيد تطبيق الاختبار مرة اخرى على المجموعة نفسها ،فإنه يعطي النتائج نفسها تقريباً (العبادي ،٢٠٠٦، ١٣) ،ولحساب معامل الثّبات لاختبار التّفكير التّأملي استعملت الباحثة طريقة التّجزئة النّصفية (split-half method)؛اذ اعتمدت درجات العينة الاستطلاعية.

وتتضمن هذه الطريقة اعطاء الاختبار كله الى الطلّبة للإجابة عنه، وعند تصحيحه تقسم فقرات الاختبار الى جزأين الأول يمثل الفقرات الفردية ،والثاني يمثل الفقرات الزوجية ،وتجنب هذه الطريقة الباحث اعادة الاختبار، أو اعداد صور متكافئة للاختبار، كذلك تلغي أثر التّغيرات التّي يمكن أن تطر على حالة الطالب العلمية والنفسية والصحية ،مما يؤثر على مستوى أداءه للاختبار (ملحم ،٢٠٠٢، ٣٢٩-٣٣٠) .

وبعد استعمال معامل ارتباط (بيرسون) لاستخراج معامل الثبات بين النّصفين، بلغ (٠,٧٨) ولحساب معامل الارتباط ككل، استعملت الباحثة معادلة (سبيرمان- براون) لتعديل قيمة الارتباط المحسوب فبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٨) ويعد بمثابة معامل ثبات جيد ، وبغية التأكد من ثبات الاختبار بشكلٍ جيد استخرجت الباحثة الثبات باستعمال معادلة كيودر – ريتشارد سون 20 (Kuder-Rechardson 20) ،وذلك لان هذه المعادلة تصلح مع الاختبارات التي تكون درجة الاجابة فيها، اما صحيحة فتأخذ واحد او خاطئة فتأخذ صفراً (دوران، ١٩٨٥ ،١٦٥) .وقد بلغ معامل ثبات الاختبار المحسوب بهذه الطريقة (٠,٨٢) ويُعدّ هذا المعامل جيداً، ولا سيما للاختبارات غير المقننة، فإذا بلغ معامل ثباتها (0,80%) فما فوق فأنه يعد معاملاً جيداً للثبات (عبد الهادي وآخرون ،٢٠٠٥، ٣٧٤) ،وبهذا تحققت الباحثة من ثبات الاختبار .

٩. إجراءات تطبيق الاختبار على عينة البحث :

وطبقت الباحثة اختبار التّفكير التّأملي البعدي على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الاحد ٢٠١٨\٤\٢٩ في الوقت نفسه ،وقد اشرفت الباحثة بنفسها على عملية

الاختبار بمساعدة مدرستين من المدرسة من اجل الحفاظ على سلامة التجربة ،وقد صححت الباحثة الاختبار وكانت الدرجات ،كما في ملحق (٢٨) .

تاسعا :تطبيق التجربة :

١. بدأت الباحثة بتطبيق تجربتها على طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة يوم الخميس المصادف ٢٢/ ٢ / ٢٠١٨م وانتهت يوم الخميس المصادف ٢٠١٨/٥/٣ م

٢.بعد ان كافأت الباحثة مجموعتي البحث في متغير (العمر الزمني ،والتحصيل الدراسي للوالدين ،والمعرفة السابقة ،درجات الكورس الاول في مادة التاريخ ،اختبار الذكاء ،اختبار مهارات التفكير التأملي) ، درست طالبات مجموعتي البحث التّجريبية والضّابطة بنفسها ؛إذ كانت تدرس ستة دروس أسبوعياً بواقع ثلاثة دروس لكلَّ مجموعة فيْ الاسبوعِ .

٣.وفي نهاية التجربة طبقت الباحثة الاختبار التّحصيلي والتّفكير التّأملي على طالبات مجموعتي البحث ،وقد صححت الباحثة إجابات الطالبات بنفسها ،لاستخراج النتائج على وفقِ مفتاح التّصحيح المذكور آنفاً، بإعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة ،وصفر لكل اجابة خاطئة او متروكة .

عاشراً: الوسائل الاحصائية :

استعملت الباحثة البرنامج الاحصائي (SPSS) في تحليل بيانات الرسالة .

يتضمن هذا الفصل عرض النّتائج التّي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضياته ،ثم بيان الاستنتاجات التي تم التوصل اليها بالإضافة الى عدد من التوصيات والمقترحات .

أولاً: عرض النّتائج :

بعد تطبيق الاختبار التّحصيلي، واختبار مهارات التفكير التأملي وتصحيح اجابات طالبات مجموعتي البحث (التّجريبية والضّابطة) ومعالجة البيانات احصائياً، تم استخراج النّتائج ،وهي كالاتي :

١.الفرضية الصّفرية الأولى-:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ،بين متوسط درجات المجموعة التّجريبية اللاتي يدرسن مادة التّاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S)، ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التّاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار التّحصيل" .

وللتحقق من صحة الفرضية الصّفرية استعملت الباحثة الاختبار التّأئي لعينتين مستقلتين، واتّضح أن متوسط درجات طالبات المجموعة التّجريبية اللاتي درسن التّاريخ على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) بلغ (٣٠,٨٤٩) درجة ،بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضّابطة اللاتي درسن التّاريخ بالطريقة الاعتيادية (٢٣,٥٩٤) درجة ،وعند استعمال الاختبار التّائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتّضح ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التّجريبية ؛إذ كانت القيمة التّائية المحسوبة (٣,٦٤٥)، وهي اكبر من القيمة التّائية الجدولية (٢.٠٠) ،وبذلك ترفض الفرضية الصّفرية وتقبل البديلة وجدول (١٥) يوضح ذلك :

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية ،والانحرافات المعيارية، والقيمة التّائية الجدولية والمحسوبة في الاختبار التّحصيلي لمجموعتي البحث

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التّجريبية	٣٣	٣٠,٨٤٩	٧,٢١٦	٦٣	٣,٦٤٥	٢.٠٠	دالة
الضّابطة	٣٢	٢٣,٥٩٤	٨,٧٧٦				

٢.الفرضية الصّفرية الثّانية :-

" لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ،بين متوسط درجات طالبات المجموعة التّجريبية اللاتي يدرسن مادة التّاريخ باستعمال استراتيجية (S.N.I.P.S) ،ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضّابطة اللاتي يدرسن مادة التّاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التّفكير التّأملي ".

وللتحقق من صحة الفرضية الصّفرية الثّانية استعملت الباحثة الاختبار التّأئي لعينتين مستقلتين ،واتّضح أن متوسط درجات طالبات المجموعة التّجريبية اللاتي درسن التّاريخ على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) في اختبار مهارات التّفكير التّأملي بلغ (١٧.٢٧٣) درجة ،بينما بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضّابطة اللاتي درسن التّاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التّفكير التّأملي (١٠.٣٧٥) درجة ،وعند استعمال الاختبار التّائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتّضح أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التّجريبية ؛إذ كانت القيمة التّائية المحسوبة (١٠.٠٥١) ،وهي أكبر من القيمة التّائية الجدولية (٢.٠٠) ؛وبذلك ترفض الفرضية الصّفرية وتقبل البديلة، وجدول (١٦) يوضّح ذلك :

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية ،والانحرافات المعيارية ،والقيمة التّائية الجدولية والمحسوبة

في اختبار مهارات التّفكير التّأملي لمجموعتي البحث

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التّجريبية	٣٣	١٧.٢٧٣	٢.٠٩٦	٦٣	١٠.٠٥١	٢.٠٠	دالة
الضّابطة	٣٢	١٠.٣٧٥	٣.٣١٩				

ثانياً :تفسير النّتائج :

بعد عرض النّتائج التّي توصل اليها البحث الحالي، ظهر تفوق المجموعة التّجريبية التّي تدرس على وفق استراتيجية (S.N.I.P.S) على المجموعة الضّابطة التّي درست بالطريقة الاعتيادية في رفع مستوى التّحصيل الدّراسي، ومهارات التّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في مادة التّاريخ .وقد تعزى هذهِ النتائج الى أسباب عدة منها :-

١.إن استراتيجية (S.N.I.P.S) من الاستراتيجيات الحديثة التّي تركز على توظيف الصّور والأشكال والمخططات والخطوط الزّمنية والخرائط المتواجدة في النّص ،على خلاف الطّريقة الاعتيادية التّي تركز على النّص دون استعمال وسائل ترسخ المعلومة في ذهن الطّالب ،مما يسبب له الملل والسّأم من المادة الدّراسية .

٢.عملت استراتيجية (S.N.I.P.S) على ابراز دور كل من المُدرس والطّالب معاً ،فالمدرس في هذهِ الاستراتيجية موجه ومرشد ،والطّالب متفاعل مناقش .

٣. إن استراتيجية (S.N.I.P.S) بما تملكه من خصائص إيجابية سهّلت عملية القراءة للطالبات ،من خلال تحديد المهم في النّص ،والتّركيز عليه من خلال ربطه بالوسيلة التّعليمية ،مما يشوق الطّالبات للمادة ؛إذ يصبح درس التّاريخ اشبه بفيلم وثائقي مدعم بصور، مما يمكنهن من فهم الحدث التّاريخي بصورةٍ أعمق .

٤.اضف إلى التّغذية الرّاجعة التّي تقدمها هذهِ الاستراتيجية ،من خلال إعادة شرح الوسيلة مرة أخرى ،من قبل الطّالبات ،مما يرسخ المادة في أذهانهن .

٥.كما أن استراتيجية (S.N.I.P.S) تساعد على توفير بيئة تعليمية تساعد على التّفكير التّأملي ،من خلال التّأمل والتّمعن في الصّور والأشكال المعروضة عليهن .

٦.ملاءمة هذهِ الاستراتيجية للمرحلة العمرية لطالبات الصّف الخامس الأدبي، لما تتميز به الطّالبات من نضج ووعي وانفتاح ورغبة في تجريب كل جديد ،فضلاً عن المقدرة على التّفكير، واستعمال أكثر من حاسة في الوقت نفسه (السمع –والنظر) .

٧. حداثة هذهِ الاستراتيجية، مما يجعلها مرغوبة من قبل الطّالبات؛ إذ قوبلت بحماسٍ ورغبة في المشاركة في الدّرس، من خلال طرح أسئلة تثير التّفكير ومناقشتها بكل ثقة وحرية مع المدرسة ، قد يكون هذهِ الأمور جميعها هي السّبب في زيادة تحصيل الطّالبات في مادة تاريخ أوروبا الحديث وتحفيز تفكيرهن التّأملي .

وقد جاءت هذهِ النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة ،مثل دراسة (الربيعي ،٢٠١٦) في متغير التّحصيل ،ودراسة (زنكَنة ،٢٠١٥) في متغير التّفكير التّأملي .

ثالثاً: الاستنتاجات :

في ضوءِ النّتائج التّي اسفر عنها البحث الحالي، يمكن للباحثة استنتاج ما يأتي :

١.إن استعمال إستراتيجية (S.N.I.P.S) في تدريس مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي أثر كبير وفعال في رفع المستوى التّحصيلي لديهن ،موازنةً مع الطّريقة الاعتيادية .

٢.الأثر الايجابي لاستراتيجية (S.N.I.P.S) ،في تطوير وتحفيز مهارات التّفكير التّأملي لدى الطّالبات الصف الخامس الادبي .

٣.تعمل إستراتيجية (S.N.I.P.S) على عرض الحقائق التّاريخية بطريقة منظمة سلسة مفهومة ،من خلال تحديد المهم من النّص بعيداً عن السّرد المتعارف عليه بالطريقة الاعتيادية .

٤. إن التّدريس على وفق إستراتيجية (S.N.I.P.S) يشدّ من إنتباه الطّالبات نحو المادة ،من خلال الصّور والأشكال التّي تعمل على زيادة اندفاعهن نحو المادة الدّراسية، مما يجعلهن أكثر حماساً وتشويقاً للتعلم .

٥.تساهم إستراتيجية (S.N.I.P.S) في أبراز شخصية الطّالبة بجعلها محوراً للعملية التّعليمية التّربوية ؛إذ تتيح لها فرصة المشاركة والمناقشة بكلِ ثقة من خلال شرح الوسيلة بنفسها للمدرسةِ وللطالباتِ، مما يزيد من ثقتها بنفسها.

رابعاً: التّوصيات :

في ضوء النّتائج التّي اسفر عنها البحث الحالي ، توصي الباحثة بما يأتي :

١.اعتماد مُدرسي ومُدرسات مادة التّاريخ للصف الخامس الادبي استراتيجية (S.N.I.P.S) في تدريس مادة التّاريخ ،نتيجة لما حققتهُ هذه الاستراتيجية من أثر في رفع مستوى التّحصيل الدّراسي والتّفكير التّأملي .

٢.على مديرية التربية في محافظة ميسان عقد دورات تدريبية لمُدرسي ومُدرسات التّاريخ لتعلم كيفية تطبيق استراتيجية (S.N.I.P.S) ،فضلاً عن طرق واساليب التّدريس الحديثة الاخرى ،التي تهدف الى تطوير التّفكير لدى الطّالبات .

٣.على وزارة التربية تزويد المدارس بالوسائل التّعليمية الحديثة ،والتّأكيد على استعمالها من قبل المُدرسين والمُدرسات ،من خلال فتح دورات تدريبية لتعلم كيفية استعمالها .

٤.متابعة المشرفين التّربويين للطرق المتبعة في تدريس التّاريخ من خلال زياراتهم الميدانية للمدارس ،والتأكد من استعمال الطّرق الحديثة المدعمة بالوسائل التّعليمية ،وعدم الاقتصار على الطّرق الاعتيادية .

٥.على مديرية التربية الافادة من الدراسات السابقة في اعداد دليل يتضمن اهم الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ليتسنى لمدرسي ومدرسات التاريخ الاطلاع عليها والافادة منها في التدريس .

خامساً: المقترحات :

استكمالًا للدراسة الحالية ،وبهدف فتح آفاق مستقبلية لبحوث ودراسات أخرى تقترح الباحثة ،ما يأتي :-

١.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل ومواد دراسية اخرى .

٢.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات اخرى، مثل التّفكير التّاريخي والاستدلالي ،والإبداعي ،والتّفكير النّاقد والتّفكير العلمي والاتجاه نحو المادة والميول ،اكتساب مفاهيم .....وغيرها .

٣.إجراء دراسة موازنة بين استراتيجية (S.N.I.P.S) ،وطرق واستراتيجيات اخرى .

ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة

بسمة تعالى

The Republic of Iraq
Office of Maysan province
Departmant of

جمهورية العراق
ديوان محافظة ميسان
المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد / شعبة البحوث والدراسات

العدد: ٤٨٠٣/٨/
التاريخ: / /٢٠١٧

الى / قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء
ادارات المدارس الاعدادية والثانوية كافة
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم

يرجى تسهيل مهمة السيدة (**زلال هلال عبد**) احدى طالبات الدراسات العليا / جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية ، من اجل اكمال متطلبات بحثها الموسوم (**اثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ**) ، وحسب الامكانات المتوفرة لديكم مع التقدير .

حسن كاظم جاسم
معاون المدير العام للشؤون الفنية
٢٠١٧/١٢/

محافظة ميسان

المديرية العامة لتربية ميسان
شعبة البحوث والدراسات

رة عنه الى :
تب السيد المدير العام ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
تب السيد المعاون الفني ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
م الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات ...مع الاوليات .
شيف .

ملحق (٢)

أعمار طالبات مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

التسلسل	العمر	التسلسل	العمر	التسلسل	العمر	التسلسل	العمر
1	٢١٦	17	228	1	204	17	228
2	٢٢٨	18	216	2	204	18	204
3	١٨٠	19	216	3	192	19	216
4	٢٢٨	20	228	4	228	20	204
5	٢٠٤	21	204	5	216	21	228
6	١٩٢	22	192	6	192	22	216
7	٢٠٤	23	204	7	228	23	192
8	٢٠٤	24	228	8	240	24	216
9	٢١٦	25	228	9	204	25	216
10	٢١٦	26	216	10	216	26	216
11	٢١٦	27	192	11	204	27	204
12	٢١٦	28	204	12	216	28	216
13	٢٠٤	29	204	13	204	29	216
14	٢١٦	30	216	14	228	30	228
15	٢٥٢	31	228	15	216	31	216
16	٢١٦	32	216	16	204	32	204
		33	216				

ملحق (٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة التاريخ للكورس الدّراسي الأول

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	57	17	73	1	92	17	81
2	93	18	75	2	76	18	77
3	56	19	82	3	80	19	94
4	77	20	77	4	91	20	89
5	64	21	76	5	63	21	67
6	58	22	66	6	56	22	79
7	60	23	68	7	54	23	73
8	72	24	71	8	80	24	85
9	67	25	80	9	58	25	80
10	95	26	73	10	63	26	59
11	66	27	78	11	42	27	76
12	79	28	81	12	61	28	50
13	82	29	69	13	70	29	84
14	65	30	79	14	88	30	50
15	89	31	66	15	71	31	65
16	76	32	58	16	70	32	50
		33	64				

ملحق (٤)

اسماء الاساتذة المحكمين وطبيعة الإستشارة مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	طبيعة الاستشارة					
					١	٢	٣	٤	٥	٦
١	احمد عبد المحسن	أ.د	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	
٢	داوّد عبد السلام	أ.د	طرائق تدريس عامة	جامعة بغداد /كلية التربية /ابن رشد	*	*	*			
٣	سعد علي زاير	أ.د	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية /ابن رشد						*
٤	سلام ناجي باقر	أ.د	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
٥	فلاح حسن حمادي	أ.د	التاريخ الحديث والمعاصر	جامعة ميسان /كلية التربية للعلوم السياسية				*	*	
٦	نجم عبد الله	أ.د	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان /كلية التربية	*	*	*	*	*	
٧	اسمهان عنبر لازم	أ.م.د	طرائق تدريس تاريخ	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
٨	الاء علي حسين	أ.م.د	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	
٩	بلاسم كحيط حسن	أ.م.د	طرائق تدريس جغرافية	جامعة بغداد /كلية التربية /أبن رشد	*	*	*	*		
١٠	رنا صبيح عبود	أ.م.د	احصاء رياضي	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*			
١١	سليم حسين ياسين	أ.م.د	التاريخ الحديث والمعاصر	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية				*	*	
١٢	عصام نجم عبد	أ.م.د	التاريخ الحديث والمعاصر	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية				*	*	
١٣	محمد رحيم كريم	أ.م.د	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
١٤	نبيل كاظم نهير	أ.م.د	طرائق تدريس عامة	جامعة البصرة /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*		
١٥	نضال عيسى	أ.م.د	طرائق تدريس عامة	جامعة البصرة /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*		
١٦	اقبال صاحب	أ.م	علم اللغة التطبيقي	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية						*
١٧	انوار صباح	أ.م	طرائق تدريس رياضيات	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	
١٨	نزار كاظم عباس	أ.م	طرائق تدريس رياضيات	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	

١٩	كامل جاسم دهش	م.د	التاريخ الحديث والمعاصر	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية				*	*	
٢٠	يوسف طه حسين	م.د	التاريخ الحديث والمعاصر	جامعة ميسان /كلية التربية				*	*	

نوع الاستشارة :

١.الأهداف السّلوكية .

٢.الخطط التّدريسية للمجموعتين (التّجريبية –والضّابطة) .

٣.إختبار التّفكير التّأملي .

٤.إختبار المعرفة السّابقة .

٥.الإختبار التّحصيلي .

٦.إختبار اوتس(Otis) للذكاء .

ملحق (٥)

إختبار المعرفة السّابقة بصيغتهِ النّهائية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان /كلية التّربية الأساسية

ماجستير/قسم مناهج وطرائق تدريس عامة

م /إستبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية اختبار المعرفة السّابقة

الاستاذ الفاضل .....المحترم تحية طيبة :

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(أثر استراتيجية S.N.I.P.S في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ)، وتتطلب إجراءات البحث إعداد إختبار للمعرفة السّابقة من أَجل تحقيق التّكافؤ بين مجموعتي البحث ؛لذلك أعدّت الباحثة اختبار تحصيلي للفصول الثّلاثة الأخيرة من كتاب تأريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبةِ الصف الخامس الأدبي .

راجين تفضلكم بقراءتهِ والتثبت من مدى صلاحيته وأبداء الملاحظات والتّعديلات التي ترونها مناسبة .

ولكم جزيل الشّكر والامتنان

الاسم :

اللقب العلمي : الباحثة

مكان العمل : زلال علال

التخصص :

م/إختبار المعلومات السّابقة **الوقت/ ٤٠ دقيقة**

عزيزتي الطّالبة :

يتكون هذا الاختبار من (٤) اسئلة خاصة بماده تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي للفصل الدراسي الثاني، وتتم الاجابة على الاسئلة على وفق التّعليمات الأتية :

١. أكتبِ اسمكِ وصفكِ وشعبتكِ في المكان المخصص على ورقةِ الاسئلة .

٢.أجيبِ عن جميع الاسئلة بدقة بقراءة الاسئلة بتأني .

٣. الاجابة على ورقة الاسئلة نفسها .

واليكِ المثال التوضيحي الآتي :

١.اندلعت الحرب العالمية الاولى في عام :

أ.١٩١٤ ب.١٩١٢

ت.١٩١٦ ث.١٩١٩

فالإجابة الصّحيحة (أ) ،لذلك وضعت الاشارة عليها ،وهكذا لبقية الاسئلة .

اسم الطالبة :-.....

الصف والشعبة:-.....

المدرسة:-.....

مع تمنياتي لكم بالنجاح

س١/اختاري الاجابة الصّحيحة من بين الاختيارات الأتية بوضع دائرة حول الاجابة الصّحيحة :

١.اندلعت الانتفاضة الشعبانية في العراق عام :

أ. ١٩٩٥ ب.١٩٩٠

ج.١٩٩١ د .١٩٩٣

٢.اندلعت الثورة البلشفية في روسيا عام :

أ.١٩١٨ ب.١٩١٧

ج.١٩١٣ د.١٩١٥

٣.احتلت القوات البريطانية الفاو عام :

أ.١٩١٤ ب.١٩٢٠

ج.١٩٢٢ د.١٩١٨

٤.اندلعت الحرب العالمية الثانية في عام :

أ.١٩٣٣ ب.١٩٣٠

ج.١٩٣٤ د.١٩٣٩

٥.احتلت ايطاليا الحبشة (اثيوبيا) في عام :

أ.١٩٣٥ ب.١٩٤٠

ج.١٩٤٤ د.١٩٣٨

س١٢اضعِ علامة (✓) أمام العبارة الصّحيحة وعلامة (✗)امام العبارة غير الصّحيحة :

١.دخلت بريطانيا الحرب العالمية الاولى الى جانب دول الوسط .

٢.انعقد مؤتمر الصّلح في باريس عام ١٩٢٠.

٣.ادت الحرب العالمية الأولى الى سقوط امبراطوريات كبيرة ،لاسيما الامبراطورية الروسية القيصرية.

٤.الفاشية شكل من اشكال الحكومات ،يرأسها دكتاتور من أجل السّيطرة الكاملة .

٥.انتهت الحرب العالمية الثانية في ٢ايلول ١٩٤٥.

س١٣املأ الفراغات الأتية :

١.بدأت بوادر الأزمة الاقتصادية العالمية بانهيار سوق البورصة في نيويورك عام _____ .

٢.وقعت الدولة العثمانية في عام ١٩١٨هدنة مع دول الوفاق تسمى هدنة _____ .

٣.شكلت كل من المانيا وايطاليا واليابان تحالف جديد لتعزيز العلاقات السياسية فيما بينهم عرف باسم _____.

٤.المدينتان اليابانيتان اللتان ضربتهما الولايات المتحدة الامريكية بالقنابل الذرية اثناء الحرب العالمية الثانية هما _____ و_____ .

٥.تم اغتيال ولي عهد النمسا فرنسيس فرديناند في ٢٨ حزيران عام ١٩١٤من قبل منظمة _____ .

س٤/ضعِ في المكان المخصص امام كل عبارة في المجموعة الاولى رمز العبارة التي تناسبها في المجموعة الثانية :

المجموعة الاولى	**المجموعة الثانية**
١.بيتان ( )	أ) ثعلب الصحراء
٢. تاوزند ( )	ب) رئيس الولايات المتحدة الامريكية
٣. رومل ( )	ج) رئيس الحكومة الفرنسية
٤.أدولف هتلر ( )	د) زعيم الفاشية
٥.ودرو ويلسن ( )	هـ) المسؤول عن حصار الكوت
	و) زعيم النازية

ملحق (٦)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السّابقة

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣	١٧	٤	١	٥	١٧	٦
٢	٤	١٨	٦	٢	٣	١٨	٧
٣	٥	١٩	٣	٣	٦	١٩	٩
٤	٦	٢٠	٧	٤	٥	٢٠	٦
٥	٨	٢١	٥	٥	٧	٢١	٧
٦	٥	٢٢	٣	٦	٩	٢٢	٣
٧	٣	٢٣	٤	٧	٦	٢٣	٦
٨	٧	٢٤	٨	٨	٦	٢٤	٤
٩	٤	٢٥	٢	٩	٥	٢٥	٢
١٠	٦	٢٦	٤	١٠	٧	٢٦	٣
١١	٨	٢٧	٢	١١	٤	٢٧	٣
١٢	٣	٢٨	٥	١٢	٥	٢٨	٥
١٣	٤	٢٩	٣	١٣	٣	٢٩	٢
١٤	٢	٣٠	٧	١٤	٣	٣٠	٦
١٥	٧	٣١	٤	١٥	٧	٣١	٣
١٦	٦	٣٢	٨	١٦	٤	٣٢	٧
		٣٣	٦				

ملحق (٧)

اختبار اوتس (**Otis**) لقياس القدرة العقلية العامة

(كقوة التفكير أو الذكاء، ودرجة نضوج العقل)

تعليمات الاختبار:

عزيزتي الطالبة، تحية طيبة :

أن هذا الاختبار معد لمعرفة مدى قدرتك على التفكير، وهو يحتوي على أنواع مختلفة من الأسئلة عددها(٧٢) سؤالاً، فعليكِ قراءة كل سؤال، و من ثم قرري أي من الإجابات هي صحيحة، ولا تقضي وقتاً طويلاً في الإجابة عن كل سؤال، كوني حذرة من الإسراع بالإجابة حتى لا ترتكبِ الأخطاء .

يتكون كل سؤال من جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة، أقرئي كل سؤال بدقة، وحددي أي من الإجابات هي الصحيحة، وعليكِ إن تؤشري رمز الإجابة التي اخترتها في المكان المناسب.

مثال : أي واحدة من الأشياء الخمسة الآتية ناعمة ؟

(أ) الزجاج ، (ب) الحجر ، (ج) القطن ، (د) الحديد ، (هـ) الثلج .

أن الإجابة الصحيحة هي(القطن) بالتأكيد، وان رمز كلمة(القطن) هو(ج)، لذلك ينبغي أن تضعي(ج) في حقل(الإجابة الصحيحة) الذي يقابل رقم السؤال في ورقة الإجابة المنفصلة .

تنويه : أمامكِ(٤٠) دقيقة فقط مخصصة للإجابة عن الاختبار .

أسئلة اختبار اوتس (Otis) لقياس القدرة العقلية العامة

١- يحوي البيت في أغلب الاحتمالات على ---------- .

(أ) هاتف ، (ب) جرس الباب،(ج) شباك ، (د) سجادة أرضية، (هـ) راديو.

٢- أي الأشياء الخمسة الآتية لا يشبه عادة الأربعة المتبقية ؟

(أ) التلسكوب ،(ب) النظارات ،(ج) الشباك ، (د) المايكرو سكوب ،(هـ) المنظار.

٣- يشتمل الانتخاب في أغلب الأحيان ---------- .

(أ) سباق ، (ب) خطابات ، (ج) آلات تصويت ، (د) مرشحين ،(هـ) منصة .

٤- القطة الصغيرة ---------- من أمها دائما .

(أ) أكثر نعومه ، (ب) أبطئ ، (ج) أصغر، (د) أكثر حيوية ، (هـ) افتح لونا.

٥- أي حرف من بداية الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال يأتي أخر الحروف الهجائية

(أ) أرنب ، (ب) جيد ، (ج) التجوال، (د) ربط ، (هـ) يستأجر.

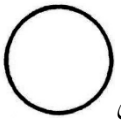
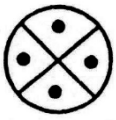
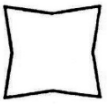
٦- عكس كلمة يأس هي ----------.

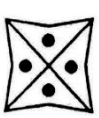
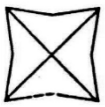
(أ) فشل، (ب) صحة ، (ج) أمل ، (د) ابتسامة ، (هـ) إضافي .

٧- أكثرنا يرغب في رؤية البعوض ----------.

(أ) متغلب عليه ، (ب) مقضي عليه ، (ج) محدد ، (د) متقلص ، (هـ) مقتول

٨- الرسم الأول في الأسفل عائد إلى الثاني كما الثالث عائد إلى واحد من الإشكال المتبقية .

هذا الشكل  عائد لهذا الشكل  كما هذا الشكل  عائد إلى :

(أ)  ، (ب) ، (ج)  ، (د)

٩- أقامت عائلة حفلة حضرها رجل وزوجته، وأولاده الأربعة وزوجاتهم، وثلاثة أطفال لكل ولد في العائلة، كم كان عدد الأشخاص في الحفلة ؟

(أ) ٩ ، (ب) ١٢ ، (ج) ١٣ ، (د) ٢٠ ، (هـ) ٢٢ .

١٠- أي أداة تحتاج إليها لبدء الجملة الآتية ؟

---------- يلحق بي ، أفوز بالسباق .

(أ) أذا ، (ب) بالرغم ، (ج) ما لم (د) منذ ، (هـ) بسبب .

١١- أن الثلاجة الكهربائية لصندوق الثلج مثل المكنسة الكهربائية لـ----------

(أ) امتصاص، (ب) سجادة ، (ج) كهرباء ، (د) مكنسة يدوية ، (هـ) اختراع.

١٢- أي حرف فـي كلمة (مستنصريه) رتبته هي الرتبة نفسها عند ترتيب الحروف الهجائية (رتب الحروف الهجائية) .

(أ) ر ، (ب) ص ، (ج) س ، (د) ت ، (هـ) م .

١٣- جندي قتل في المعركة قدم ---------- عظيمة .

(أ) جهوداً، (ب) تضحية ، (ج) شرفاً ، (د) سمعة ، (هـ) خطأً .

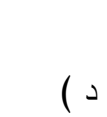
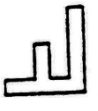
١٤- إذا حصل شخص ما على المال من الآخرين بتهديده لهم ، فأنه مذنب بـ----------

(أ) الخداع ، (ب) السرقة ، (ج) الابتزاز ، (د) الاختلاس ، (هـ) النهب.

١٥- أي الكلمات التالية تشبه الدقة والاعتماد والصدق إلى حد كبير ؟

(أ) الذكاء ،(ب) الإخلاص ، (ج) المهارة ، (د) الموهبة ،(هـ) النهائية

١٦- هذا الشكل يشبه هذا الشكل كما أن هذا الشكل يشبه--------

(أ)  ، (ب) ، (ج) ، (د)  .

١٧- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ؟

١ ، ٤ ، ١٦ ، ٦٤ ، ١٢٨ ، ١٠٢٤ .

(أ) ٧ ، (ب) ٢٥٦ ، (ج) ٢٨ ، (د) ٨٠ ، (هـ) ٩٦ .

١٨- أذا كان ثمن قلمين من الرصاص ١٥ ديناراً، فكم قلماً يمكن أن نشتري بـ (٧٥٠) ديناراً ؟

(أ) ٥ ، (ب) ٣٠ ، (ج) ١٠ ، (د) ١٥٠ ، (هـ) ١٥ .

١٩- يقال للشيء الذي يطابق العادات و التقاليد أنه----------.

(أ) غير طبيعي ، (ب) مؤقت ، (ج) ساخر ، (د) عرفي ، (هـ) غريب .

٢٠- كل الفتيات في القاعة ينتمينَّ لنادينا .

- فاتن موجودة في القاعة .
- فاتن لا تنتمي لنادينا .

إذا كانت العبارتان أعلاه صحيحة فأن العبارة الثالثة هي ----------.

٢١- أذا رتبت الكلمات التالية: (أكبر، كلما، أكثر، الرجل، سناً، يصبح، حكمةً، يكون) لتكون جملةً مفيدةً فأن الكلمة الأخيرة تبدأ بحرف---------.

(أ) أ ، (ب) ي ، (ج) ك ، (د) ح ، (هـ) س .

٢٢- النهر له ---------- دائماً .

(أ) قوارب ، (ب) مصب ، (ج) سمك ، (د) أمواج ، (هـ) جسر .

٢٣- أي كلمة من الكلمات الخمس الموجودة في بدائل السؤال لا تشبه بقية الكلمات؟

(أ) يقف ، (ب) يجلس ، (ج) يمشي ،(د) يكذب ، (هـ) يركع .

٢٤- أذا كانت ثمن(١٠) صناديق من البرتقال يساوي (٣٠) ألف ديناراً، و ثمن كل صندوق فارغ يساوي (٢٠٠) دينار، فكم يساوي ثمن كل البرتقال من دون صناديق .

(أ) ٢٠,٨٠٠ ألف دينار ، (ب) ٢٨,٨٠٠ ألف دينار ، (ج) ٢٨ ألف دينار، (د) ٣٠,٢٠٠ ألف دينار ، (هـ) ٣٢ ألف دينار .

٢٥- تقابل كلمة (يعطي) - (يحصل) كما تقابل كلمة (يوضع) --------.

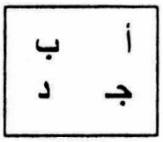
(أ) يألف ، (ب) يستلم ، (ج) بدون،(د) يأخذ ، (هـ) يسحب .

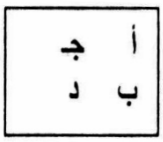
٢٦- الكيمياء بالنسبة للذهب والبلاتين كما---------- بالنسبة للمربعات والدوائر.

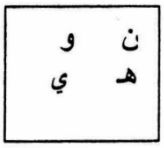
(أ) الفيزياء ، (ب) الترشيح ، (ج) الهندسة ، (د) التعدين ، (هـ) قلم الرصاص.

٢٧- إذا كانت كاميرا التصوير السينمائية تلتقط ٨ صور في ٣/١ من الثانية، فكم صورة يمكن التقاطها في ١٠ ثواني ؟

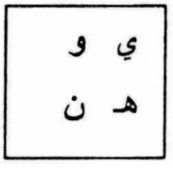
(أ) ٢٥ ، (ب) ٢٤ ، (ج) ٨٠ ، (د) ٣٠ ، (هـ) ٢٤٠ .

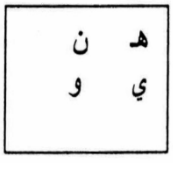
٢٨ هذا الشكل 

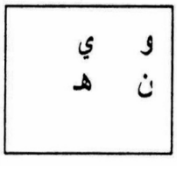
يشبه الشكل 

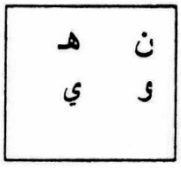
وهذا الشكل 

يشبه -----.--

(أ) 

. (ب) 

. (ج) 

.(د) 

.

٢٩- يمكن الحصول على ١٥ شارة من شريط طوله(½, ٢) ياردة، فكم شارة يمكن الحصول عليها من ١٠ ياردات .

(أ) ١٥٠ ، (ب) ٢٥ ، (ج) ٦٠ ، (د) ١٠ ، (هـ) ٤٥ .

٣٠- أي زوج من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال ، لا يشبه الأزواج المتبقية ؟

(أ) عريض- ضيق ، (ب) صحي- جيد ، (ج) ياردة - كوم ، (د) شجرة – عشب

٣١- الربط معناه الدمج معاً، والجمع معناه ----------.

(أ) ربط ، (ب) جلب ، (ج) لَمُ الأجزاء ، (د) واحد للآخر ،(هـ) كل واحد.

٣٢- محمد أكبر من سامر.

- جمال أكبر من محمد .

- سامر أصغر من جمال .

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فإنَّ الثالثة هي ----------.

(أ) خطأ ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة .

٣٣- (يقرر) من القرار و(يحلل) من ----------.

(أ) الوزن ، (ب) التحليل ، (ج) الذوبان ، (د) الفض ، (هـ) الثورة .

٣٤- الاسطوانة هي من الدائرة كما أن ---------- هو من المربع .

(أ) المكعب ، (ب) المستطيل ،(ج) الكرة ، (د) البيضوي، (هـ) المخروط .

٣٥- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال، هي ميزة للشخصية

(أ) الطموح ، (ب) عدم الرؤية ، (ج) الثراء ، (د) الرشاقة ، (هـ) الصحة .

٣٦- عكس كلمة مطلق هو ----------.

(أ) عام ، (ب) محدد ، (ج) مضبوط ، (د) عالمي ، (هـ) خاص .

٣٧- ما الحرف الثاني إلى يسار الحرف الذي يتوسط بين(د)، و(ط) في كلمة الديمقراطية .

(أ) م ، (ب) ر ، (ج) ق ، (د) أ ، (هـ) ي .

٣٨- كل الأشخاص في المبنى متزوجون .

- أحمد ليس متزوجاً .

- أحمد يعيش في المبنى .

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فأن العبارة الثالثة هي ----------.

(أ) خطأ ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة .

٣٩- أذا كانت (½, ٤) ياردة من الشريط بكلفة ٩٠ ديناراً، فكم كلفة (½, ٣) ياردة ؟

(أ) ٧٠ ديناراً ،(ب) ٨٠ ديناراً ، (ج) ٧٥ ديناراً ، (د) ٤٥ ديناراً ، (هـ) ٣٥ ديناراً .

٤٠- يعطي إلى سوف يعطي مثل اليوم إلى ----------.

(أ) أمس ، (ب) غد ، (ج) مغادرة ، (د) الوقت ، (هـ) حركة .

٤١- الكلمة التي تستعمل سابقاً ولم تعد تستعمل ألان يقال عنها ----------.

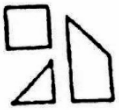
(أ) معلقة ، (ب) ميتة ، (ج) تصفية ، (د) محرم ، (هـ) مراقبة .

٤٢- كلمة رياح مثل رماح كما ---------- مثل كلمة رحاب .

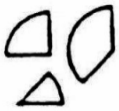
(أ) سراب ، (ب) رباط ، (ج) شباب ، (د) رضاب ، (هـ) وهاب .

٤٣- كم كلمة صحيحة من الكلمات التالية: (نادر- دين - نور- رنا - زياد - ناس- يد - نار - ناي - دنيا - إياد)، اشتقت من كلمة (دينار) ، يمكن استعمال أي حرف مرتين أذا كان ذلك ضرورياً ؟

(أ) ٦ ، (ب) ٧ ، (ج) ١١ ، (د) ٥ ، (هـ) ٩ .

٤٤- هذا الشكل يشبه هذا الشكل  كما هذا الشكل يشبه -----

-.

(أ) ،(ب)  ، (ج) ، (د) .

٤٥- بعض أعضاء النادي شباب .

- بعض الأعضاء فنانون .

- بعض الشباب هم فنانون .

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فأن العبارة الثالثة هي ----------.

(أ) خطأ ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة .

٤٦- أن الإصرار على أن القمر بحجم الصحن أمر ---------- .

(أ) رديء ، (ب) غير عادل ، (ج) غير معقول ، (د) غير محتمل ، (هـ) خاطئ

٤٧- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال تشبه كثيراً الكلمات: (فاخر، وجميل، وعظيم) ؟

(أ) ضخم ، (ب) فسيح ، (ج) عجيب ، (د) فخم ، (هـ) جبار .

٤٨- أي حرف في كلمة (مدرسين) يأتي في بداية الحروف الهجائية ؟

(أ) ي ، (ب) س ، (ج) د ، (د) ر ، (هـ) م .

٤٩- عصير فواكه مكون من مزج جزأين من عصير(الكريب فروت) مــع ثلاثة أجزاء من عصير البرتقال، كم ربعاً من عصير الكريب فروت سنحتاج إليه لـ(٢٠) ربعاً من المزيج ؟

(أ) ٢ ، (ب) ٨ ، (ج) ٥ ، (د) (١٣ ½) .

٥٠- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الأربعة للسؤال، لا تشبه عادة الكلمات الثلاثة المتبقية ؟

(أ) يزحف ، (ب) يتسلق ، (ج) يجلس ، (د) يركض .

٥١- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ؟

(١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٧ ، ١٨).

(أ) ٩ ، (ب) ١٥ ، (ج) ١٩ ، (د) ٢٠ ، (هـ) ١٦ .

٥٢- أذا رتبت الأحرف التالية : (ل، ف ، ر ، س ، هـ) بعكس الترتيب الهجائي فما الحرف الأخير ؟

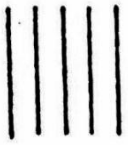
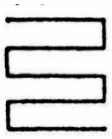
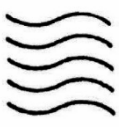
(أ) هـ ، (ب) ف ، (ج) ل ، (د) ر ، (هـ) س .

٥٣- عكس كلمة أساس ----------.

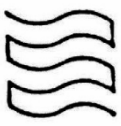
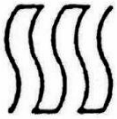
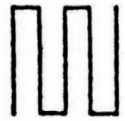
(أ) غير صحيح ، (ب) مساعد ، (ج) ظاهري ، (د) ثانوي ، (هـ) غير طبيعي

٥٤- أذا كتبت الأرقام التالية: (١، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩) ، على الحائط ونظرت إليها بالمرأة ، فكم رقماً سيظهر بشكل صحيح ؟

(أ) ٢ ، (ب) صفر ، (ج) ٣ ، (د) ١ ، (هـ) ٤ .

٥٥- هذا الشكل  هو من الشكل  كما هذا الشكل  من الشكل---

-.

(أ)  (ب) (ج)  (د)  .

٥٦- إذا رتبت الكلمات التالية: (الآلاف، مدارس، من، يتخرجون، من، عالية، الطلاب) .

لتكون جملة مفيدة، فأن أخر كلمة تبدأ بحرف ----------.

(أ) ع ، (ب) أ ، (ج) ي ، (د) م ، (هـ) ط .

٥٧- اللتر يعود إلى البنزين كما المتر يعود إلى ----------.

(أ) القدم ، (ب) المسافة ، (ج) الحجم ، (د) القماش ، (هـ) السائل .

٥٨- كلمة عمر تشبه كلمة معمر ، كما ---------- تشبه كلمة مدرس .

(أ) دارس ، (ب) دروس ، (ج) درس ، (د) مدرسة ، (هـ) دراسة .

٥٩- سحبت قطعة مطاطية طولها ٣٠ سم ليبلغ طولها ٣٦ سم، فكم سيكون طول قطعة طولها ٢٠ سم عند سحبها ؟

(أ) ٣٥ سم ، (ب) ٢٣,½ سم ، (ج) ٢٦ سم ، (د) ٢٤ سم ، (هـ) ١٥ سم

٦٠- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ؟

٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٦ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤٨ .

(أ) **٢٢** ، (ب) **٢٥** ، (ج) **٢٩** ، (د) **٣٤** ، (هـ)**٤١** .

٦١- أذا رتبت الكلمات التالية : (مستطيلاً، فأن، يكون، إذا، نصف، كل، نصف، المربع، عمودياً)، لتكون جملة مفيدة، فبأي حرف ستبدأ الكلمة الثالثة من الجملة ؟

(أ) ع ، (ب) ن ، (ج) أ ، (د) ك ، (هـ) ف .

٦٢- أي كلمة من الكلمات الخمس الموجودة في بدائل السؤال ،لا تشبه الكلمات الأربع المتبقية؟

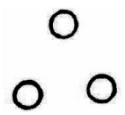
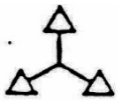
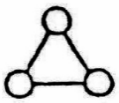
(أ) أخضر، (ب) حشيش ، (ج) مستدير ، (د) مباشر ، (هـ) ناعم .

٦٣- بإمكان خالد قراءة ٦٠ صفحة من كتاب ما بينما سعيد بإمكانه قراءة ٤٠ صفحة، كم عدد الصفحات التي بمقدور خالد قراءتها عندما يقرأ سعيد٦٠ صفحة ؟

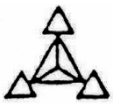
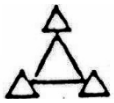
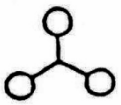
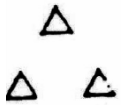
(أ) ٨٠ ، (ب) ٨٥ ، (ج) ١٠٠ ، (د) ٩٠ ، (هـ) ٧٥ .

٦٤- عكس كلمة تراجع ----------.

(أ) نجاح ، (ب) سرد ، (ج) تقدم ، (د) تجاوز ، (هـ) أنظمام .

٦٥- هذا الشكل  يشبه الشكل  كما هذا الشكل  يشبه الشكل----

-.

(أ)  ،(ب)  ، (ج)  ، (د)  .

٦٦- ليس بإمكان الفرد أن يصبح طبيباً من غير المثابرة في الدراسة .

- يثابر وليد في الدراسة حتى يصبح طبيباً .
- سيصبح وليد طبيباً .

أذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فأن الثالثة هي ----------

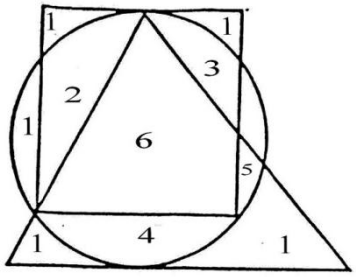
(أ) صحيح،(ب) خطأ ، (ج) غير أكيدة .

٦٧- أي عبارة من العبارات الأربع الموجودة في بدائل السؤال،لا تشبه العبارات الثلاثة الأخر؟

(أ) طبخ الطعام ، (ب) قطف الزهور ، (ج) قراءة القصص ، (د) الشعور بالرضا .

٦٨- (الكره) من الانفعالات كما أن السمع من ----------.

(أ) الموسيقى ، (ب) الإحساس ، (ج) الصوت ، (د) الأذن ، (هـ) الذوق .



الأسئلة من ٩٦ – ٧١ تعتمد على الشكل أعلاه .

٦٩– ما الرقم الذي يحتل أكبر فراغ في الدائرة والمثلث فقط وليس في المربع ؟

(أ) ١ ، (ب) ٤ ، (ج) ٢ ، (د) ٣ ، (هـ) ٥ .

٧٠– أي رقم يقع ضمن الأشكال الهندسية الثلاثة ؟

(أ) ٦ ، (ب) ٣ ، (ج) ٢ ، (د) ٤ ، (هـ) ٥ .

٧١– كم عدد الفراغات في المثلث والمربع فقط ؟

(أ) ١ ، (ب) ٢ ، (ج) ٣ ، (د) ٥ ، (هـ) ٤ .

٧٢– أذا قطعت قطعة من حبل طوله ٣٠ قدم ، فكم يكون طولها ؟ إذا علمت أن طول القطعة الأخرى يشكل ما نسبته ٢/٣ من طول الحبل الكلي .

(أ) ٢٠ قدم ، (ب) ١٥ قدم ، (ج) ½, ٢٢ قدم ، (د) ٢٤ قدم ، (هـ) ١٨ قدم .

ملحق (٨)

ورقة الاجابة عن اختبار اوتس (Otis) للذكاء

الاسم		الشعبة	زمن بدء الاختبار		زمن انتهاء الاختبار	
			/		/	
ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	
١		١٩		٣٧		٥٥
٢		٢٠		٣٨		٥٦
٣		٢١		٣٩		٥٧
٤		٢٢		٤٠		٥٨
٥		٢٣		٤١		٥٩
٦		٢٤		٤٢		٦٠
٧		٢٥		٤٣		٦١
٨		٢٦		٤٤		٦٢
٩		٢٧		٤٥		٦٣
١٠		٢٨		٤٦		٦٤
١١		٢٩		٤٧		٦٥
١٢		٣٠		٤٨		٦٦
١٣		٣١		٤٩		٦٧
١٤		٣٢		٥٠		٦٨
١٥		٣٣		٥١		٦٩
١٦		٣٤		٥٢		٧٠
١٧		٣٥		٥٣		٧١
١٨		٣٦		٥٤		٧٢

ملحق (٩)

مفتاح تصحيح –(Stencil Key)– فقرات اختبار اوتس(Otis) للذكاء

ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة
١	ج	١٩	د	٣٧	د	٥٥	ج
٢	ج	٢٠	ب	٣٨	أ	٥٦	أ
٣	د	٢١	د	٣٩	أ	٥٧	د
٤	ج	٢٢	ب	٤٠	ب	٥٨	ج
٥	هـ	٢٣	د	٤١	ب	٥٩	د
٦	ج	٢٤	ج	٤٢	د	٦٠	هـ
٧	ب	٢٥	د	٤٣	هـ	٦١	ج
٨	أ	٢٦	ج	٤٤	د	٦٢	ب
٩	هـ	٢٧	هـ	٤٥	ج	٦٣	د
١٠	ج	٢٨	د	٤٦	ج	٦٤	ج
١١	د	٢٩	ج	٤٧	د	٦٥	أ
١٢	د	٣٠	أ	٤٨	ج	٦٦	ج
١٣	ب	٣١	ج	٤٩	ب	٦٧	د
١٤	ج	٣٢	ب	٥٠	ج	٦٨	ب
١٥	ب	٣٣	ب	٥١	هـ	٦٩	أ
١٦	د	٣٤	أ	٥٢	د	٧٠	أ
١٧	ب	٣٥	أ	٥٣	د	٧١	هـ
١٨	ج	٣٦	ب	٥٤	هـ	٧٢	أ

ملحق (١٠)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	38	17	34	1	30	17	32
2	41	18	40	2	27	18	29
3	39	19	31	3	31	19	35
4	31	20	24	4	35	20	33
5	37	21	33	5	23	21	30
6	35	22	15	6	17	22	27
7	36	23	38	7	38	23	37
8	38	24	37	8	40	24	28
9	32	25	19	9	36	25	31
10	33	26	30	10	29	26	34
11	18	27	43	11	33	27	30
12	22	28	39	12	42	28	18
13	35	29	20	13	24	29	26
14	25	30	35	14	16	30	36
15	30	31	12	15	38	31	23
16	32	32	38	16	20	32	30
		33	26				

ملحق (١١)

اختبار مهارات التّفكير التّأملي بصيغتهِ النهائية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان /كلية التّربية الأساسية

ماجستير /قسم مناهج وطرائق تدريس عامة

م /استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية اختبار القدرة على التّفكير التّأملي

الاستاذ الفاضل .....المحترم تحية طيبة :

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(أثر استراتيجية S.N.I.P.S في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في ماده التّاريخ) ، وتتطلب هذهِ الدراسة إعداد اختباراً لمهارات التّفكير التّأملي ،وقد اعدّت الباحثة اختباراً يشمل مهارتي التّأمل والملاحظة ،والكشف عن المغالطات ،الوصول الى الاستنتاجات ،اعطاء تفسيرات مقنعة ،وضع حلول مقترحة ،ولما تتمتعون به من دقة علمية وسعة اطلاع اضع بين ايديكم هذا الاختبار راجيةً التكرم بالاطلاع عليه وأبداء آرائكم السديدة ومقترحاتكم في الحكم على مدى صلاحيته ،ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها واجراء التعديلات التي ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة .

مع شكر الباحثة وامتنانها الفائق.....

الاسم :

اللقب العلمي : الباحثة

مكان العمل : زهراء هلال

التخصص :

م / اختبار مهارات التفكير التأملي الوقت ٢٤١ دقيقة

عزيزتي الطالبة :

يتكون هذا الاختبار من (٢٠) فقرة منها خاص بماده تاريخ أوروبا ،وفقرات معلومات عامة وتتم الاجابة على الاسئلة وفق التعليمات الاتية :-

١. أكتبِ اسمكِ وصفكِ وشعبتكِ في المكان المخصص على ورقة الاسئلة .

٢.لكل فقرة اربع خيارات بينما اجابة واحدة فقط مناسبة عليكِ اختيارها .

٣.الاجابة على ورقة الاسئلة نفسها بوضع دائرة حول الاجابة الصحيحة.

واليكِ المثال التوضيحي الاتي :

١. كيف تتصرفين اذا علمتِ بوجود حريق في احدى غرف المنزل :

أ-تحاولين الاتصال بالإطفاء .

ب-لا تعيرين الامر اهمية .

ج-تختبئين في غرفتكِ وتبكين .

د- تسعين الى غلق جميع النوافذ .

فأذن الاجابة الصحيحة (أ) لذلك وضعت الاشارة عليها ،وهكذا لبقية الاسئلة .

اسم الطالبة :-.....

الصف والشعبة:-.....

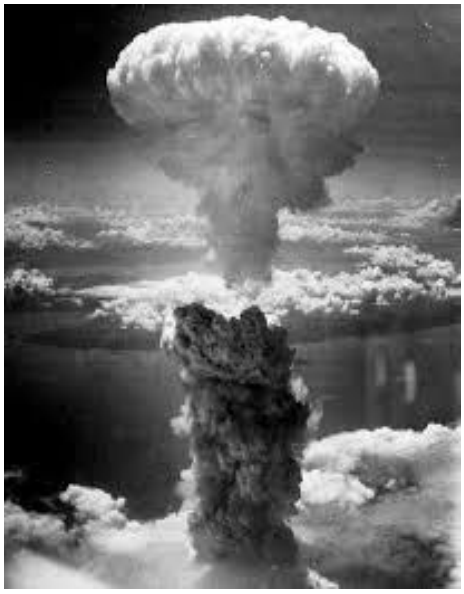
المدرسة:-.....

مع تمنياتي لكم بالنجاح

١.من خلال التأمل والملاحظة في الصور الاتية ،أي صورة من صور الحرب هذه تعود للحرب العالمية الثانية :

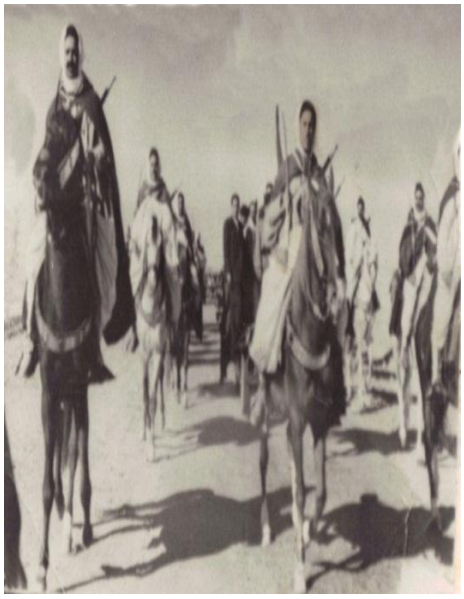
أ-

ب-



ج -

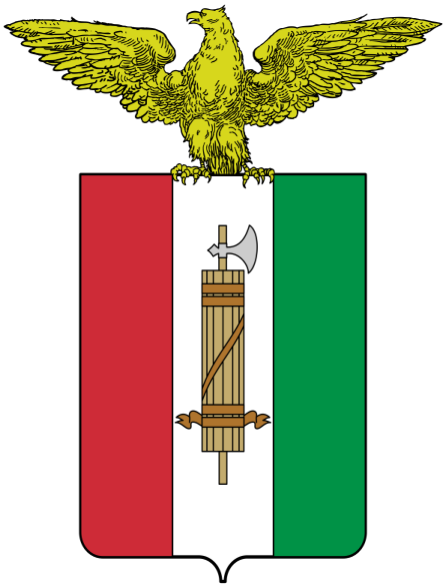
د-



٢.بعد التأمل والملاحظة في الاشكال الاتية ،أي شعار يمثل شعار منظمة الأمم المتحدة :

أ-

ب-



ج-

د-

٣.من خلال التأمل والملاحظة في المعالم الاتية ،أي صورة تمثل مدينة البندقية :

أ-

ب-

ج-

د-

٤.بعد التأمل والملاحظة في الصور الاتية ،اي صورة من هذهِ الصور تمثل جواً عاصفاً ممطراً :

أ-

ب-

ج-

د-

٥. امر هتلر جنوده بعد خسارة معركة برلين واقتراب الجيش الاحمر من حصنة بحرق جثته بعد انتحاره هو وزوجته ايفا براون بسم السيانيد .تأملي الفقرة ثم اختاري العبارة التي تفسر سبب اصداره لهذا الامر :

أ-حتى لا يتم التمثيل بجثته من قبل الجيش الروسي .

ب- لأنه لا يرغب ان يتم دفنه في تابوت .

ج-حتى لا يتم نقل جثته الى دوله اخرى ودفنه في بلد غريب .

د- حتى لا يتم اجراء التجارب على جثته .

٦.أثناء زحمة السير قام احد السواق بتجاوز صافرة شرطي المرور، مما ادى بالأخير بتحرير مخالفة ضده ، تأملي الفقرة ثم حددي العبارة التي تفسر تصرف الشرطي :

أ-لأنه يحقد على السائق ويتحامل عليه .

ب-لأن السائق لم يعطي الشرطي مالاً عندما طلب منه .

ج-لأن الشرطي كان بمزاج سيء .

د-لأن السائق أخل بنظام السير.

٧.يفسر سبب انتفاضة الشعب الروسي ضد الامبراطورية القيصرية عام ١٩١٧ الى:

أ- ارتفاع تكاليف المعيشة وتفشي المجاعة .

ب- رغبة الامبراطور بتطليق زوجته .

ج-بتحريض من اعداء الامبراطورية .

د-رغبة الشعب بإمبراطور من الكاثوليك .

٨. عرف عن بينيتو موسوليني الالحاد وكرهه للكنيسة الكاثوليكية والفاتيكان فكان يصفها بأنها مغارة للتعصب وعصابات اللصوص ،الا انه عندما وصل للحكم سعى للحصول على اعتراف من البابا بدولته ،بماذا تفسرين هذه التغير المفاجئ :

أ- البابا اقنعه واعاده لطريق الايمان .

ب- تاب وعاد الى صوابه .

ج- حتى يضمن حصوله على تأييد الشعب .

د- اعطته الكنيسة مالاً لتغير مبدئه .

٩. من خلال الاجابة على ما سبق نستنتج بأن موسوليني :

أ- طيب القلب .

ب_ سياسي محتال .

ج-مرتشي .

د- ذو ايمان كبير .

١٠. اثناء الحرب العالمية الثانية قام هتلر بحرق عدد من اليهود في افران اعدت لهذا الغرض والتي عرفت بمحرقة (الهولوكوست) نستنتج من فعلهُ ذلك على :

أ- وحشية وعنف هتلر .

ب-قوة وعضمه هتلر.

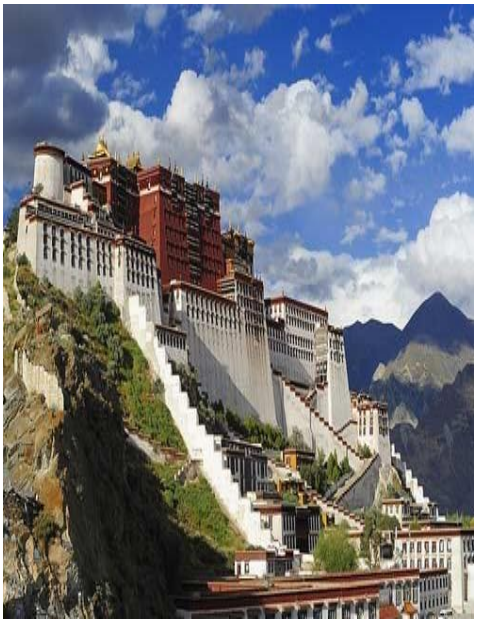
ج-عدل ونزاهة هتلر.

د-حكمة ورجاحة هتلر.

١١. إذا كان قصر فرساي يتكون من مباني عدة مطلة على ساحة في الوسط وله حديقة رائعة تملئها النوافير ،تأملي الصور الاتية ثم استنتجِ اي صورة تمثل قصر فرساي :

أ-

ب-



ج-

د-

١٢ . في الصورة الأتية نرى المعلم يوجه يده نحو الطالب والاخير في حالة توجس ،نستنتج من ذلك بأن المعلم يرغب:

أ- بمكافأة الطالب على اجتهاده .

ب- بمعاقبة الطالب .

ج- بتشجيع الطالب .

د- بتوجيه سؤال للطالب .

١٣.حددي العبارة الخاطئة ،الاستعمار هو سيطرة دولة على دولة اخرى بالقوة من اجل :

أ-نهب وسلب مواردها الاقتصادية .

ب-تدمير تراثها الحضاري والثقافي .

ج-لنشر الحرية والرفاهية فيها .

د-الاخضاع القسري والتحكم بمصيرها .

١٤.حددي العبارة غير الصحيحة عن معنى الأزمة الاقتصادية :

أ- كساد .

ب- عجز .

ج- تضخم .

د- ربح .

١٥.حددي العبارة الخاطئة ، احتلت المانيا معظم دول قارة أوروبا عدا بريطانيا :

أ-لبعد المسافة بين المانيا وبريطانيا .

ب-لضخامة الاسطول البحري البريطاني .

ج- امتلاكها لنظام دفاع جوي فعال.

د-المقاومة العنيفة التي ابداها الجيش البريطاني.

١٦.حددي العبارة الخاطئة ،عصبة الأمم هي منظمة دولية انبثقت عن مؤتمر الصلح لغرض :

أ-المحافظة على السلام العالمي .

ب-احترام حقوق الانسان .

ج-مناقشة القضية الفلسطينية .

د-العناية بالصحة العالمية .

١٧.في اثناء طيران احد الضباط العراقيين للقيام بمهمة عسكرية ضد عصابات داعش الإرهابية توقفت المحركات عن العمل بسبب عطل فني ،مما أفقده القدرة على التحكم بالطائرة ، ماذا تقترحين على الطيار القيام به :

أ-يحاول اصلاح العطل .

ب- يوجه نداء استغاثة الى القاعدة الجوية ثم يهبط بالمظلة .

ج- يحاول الهبوط بها في ارض صحراوية .

د-يحاول العودة بها الى القاعدة العسكرية الجوية .

١٨. ازدادت في الآونة الاخيرة ظاهرة الهجرة من البلدان العربية ،ماذا تقترحين للحد من هذه الظاهرة :

أ- التأكيد على التجنيد الالزامي .

ب-وضع رقابة على الصحف والمجلات.

ج-اغلاق جميع المراكز الثقافية والترفيهية .

د- تطوير الوضع الاقتصادي والسياسي.

١٩. عند حدوث خلاف سياسي بين دولتين ،ماذا تقترحين لحل الازمة :

أ- تهجير الرعايا من كلا البلدين .

ب_ تجهيز الجيوش للحرب .

ج- أجراء مفاوضات سلمية .

د- قطع العلاقات الدبلوماسية بين البلدين.

٢٠.عندما كانت ليلى تلهو في الحديقة بطائرتها الورقية فلت الخيط من يدها وطار وعلق بأعلى غصن الشجرة ،مما جعلها حزينة ويائسة ،ماذا تقترحين لحل مشكلة ليلى :

أ-تطلب العون من احد الاشخاص البالغين .

ب- ترمي بحصى على غصن الشجرة .

ج- تتصل بالشرطة لمساعدتها .

د- تحاول تسلق الشجرة العالية .

ملحق (١٢)

مفاتيح تصحيح الاجابات الصّحيحة لفقرات اختبار مهارات التّفكير التّأملي

رقم الفقرة	الجواب	رقم الفقرة	الجواب
١	ب	١٣	ج
٢	أ	١٤	د
٣	ب	١٥	أ
٤	ج	١٦	ج
٥	أ	١٧	ب
٦	د	١٨	د
٧	أ	١٩	ج
٨	ج	٢٠	أ
٩	ب		
١٠	أ		
١١	ج		
١٢	ب		

ملحق (١٣)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مهارات التّفكير التّأملي

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	5	17	8	1	6	17	9
2	8	18	5	2	3	18	6
3	9	19	3	3	5	19	4
4	3	20	6	4	7	20	4
5	6	21	5	5	10	21	5
6	4	22	6	6	4	22	6
7	6	23	7	7	6	23	7
8	5	24	4	8	3	24	3
9	5	25	5	9	5	25	5
10	3	26	4	10	5	26	4
11	7	27	5	11	3	27	5
12	5	28	3	12	7	28	6
13	6	29	7	13	5	29	6
14	4	30	5	14	4	30	3
15	4	31	4	15	8	31	5
16	2	32	6	16	6	32	4
		33	9				

ملحق (١٤)

الاهداف السّلوكية بصيغتها النّهائية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التّربية الأساسية

ماجستير /قسم مناهج وطرائق تدريس عامة

م /استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل .....المحترم تحية طيبة :

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ (أثر استراتيجية S.N.I.P.S في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في ماده التّاريخ) وتتطلب هذهِ الدراسة اعداد اهداف سّلوكية للفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي ،ولما تتمتعون به من دقة علمية وسعة اطلاع اضع بين ايديكم الأهداف السلوكية راجية التفضل بالاطلاع عليها وأبداء ملاحظاتكم في الحكم على مدى صلاحيتها واجراء التعديلات التي ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة .....

مع شكر الباحثة وامتنانها .....

الاسم :

اللقب العلمي : الباحثة

مكان العمل : زلال علاء

التخصص :

الفصل الخامس الحرب العالمية الاولى ١٩١٤-١٩١٨.

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١	توضح السبب المباشر لاندلاع الحرب العالمية الاولى عام ١٩١٤	فهم			
٢	تعرف منظمة الكف الاسود	معرفة			
٣	تربط بين طبيعة الحكم النمساوي في صربيا وحادثة اغتيال ولي العهد	تركيب			
٤	تميز بين دول الوفاق ودول الوسط	فهم			
٥	تحدد موقع النمسا على خريطة أوروبا	تطبيق			
٦	تشرح سير مجريات الحرب العالمية الاولى	فهم			
٧	تعيّن على الخريطة الصماء موقع بريطانيا	تطبيق			
٨	تشرح التوازن الدولي وكيف اثر اخلاله في قيام الحرب العالمية الاولى	فهم			
٩	تبين دور الاستعمار والتنافس الدولي في اشعال نار الحرب العالمية	فهم			
١٠	تعلل فشل مؤتمرات تحديد التسلح التي عقدت في عام ١٨٩٩-١٩٠٧ في تحديد تسلح الدول	فهم			
١١	تقييم موقف الصحافة من حادثة اغتيال ولي عهد النمسا	تقويم			
١٢	تعرف معركة تاننبرك	معرفة			
١٣	تعرف خطة شليفن	معرفة			
١٤	تؤشر على الخريطة مضيق الدردنيل	تطبيق			
١٥	تعرف معركة السوم عام ١٩١٦	معرفة			

١٦	تعرف معركة جتلاند	معرفة			
١٧	تبين اثر الحصار البحري الذي فرضته بريطانيا على المانيا من الناحية العسكرية	فهم			
١٨	تحلل الاسباب الحقيقية لدخول الولايات المتحدة الامريكية الحرب العالمية الاولى عام ١٩١٧	تحليل			
١٩	تعلل سبب انسحاب روسيا من الحرب العالمية الاولى عام ١٩١٧	فهم			
٢٠	تعرف معركة المارن	معرفة			
٢١	تعرف ودرو ويلسن	معرفة			
٢٢	تعرف ستانلي مود	معرفة			
٢٣	تعرف هدنة مودروس عام ١٩١٨	معرفة			
٢٤	ترسم خط زمني توضح فيه الاحتلال البريطاني للعراق	تطبيق			
٢٥	تعدد نتائج الحرب العالمية الاولى في المجال الدولي	معرفة			
٢٦	تصغ تعريفاً لنظام الانتداب	فهم			
٢٧	تعرف اتفاقية سايكس بيكو	معرفة			
٢٨	ترسم مخطط يوضح تقسيم الدول العربية بين الدول الاستعمارية وفق مخطط سايكس بيكو	تطبيق			
٢٩	تناقش الاهداف الحقيقية لمؤتمر الصلح في باريس عام ١٩١٩	تحليل			
٣٠	تعرف الثورة البلشفية عام ١٩١٧	معرفة			
٣١	تذكر عدد الدول التي اشتركت في الحرب العالمية الاولى ١٩١٤-١٩١٨	معرفة			

الفصل السادس الاوضاع الدولية بين الحربين العالميتين .

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١	تعرف عصبة الأمم عام ١٩١٩	معرفة			
٢	توضح اسباب تأسيس عصبة الأمم	فهم			
٣	تعرف ميثاق عصبة الأمم	معرفة			
٤	تذكر عدد الدول الموقعة على ميثاق عصبة الأمم	معرفة			
٥	تعدد اهداف ميثاق عصبة الأمم	معرفة			
٦	تذكر المبادئ التي اتفقت عليها الدول الموقعة على ميثاق عصبة الأمم	معرفة			
٧	تعرف الجمعية العمومية وتذكر وظيفتها	معرفة			
٨	تعرف مجلس الأمن الدولي	معرفة			
٩	تعرف الأمانة العامة للعصبة	معرفة			
١٠	تكتب مقالة تبين فيها انجازات عصبة الأمم واخفاقاتها	تركيب			
١١	تستنتج اسباب ظهور الأزمة الاقتصادية العالمية عام ١٩٢٩	تحليل			
١٢	تفسر سبب انتقال الأزمة الاقتصادية من الولايات المتحدة الامريكية الى أوروبا	فهم			
١٣	تعدد الدول التي تأثرت بالأزمة الاقتصادية	معرفة			
١٤	تذكر الاجراءات التي اتخذتها بريطانيا للحد من تأثير الأزمة الاقتصادية عليها	معرفة			
١٥	تعلل سبب عدم تأثر الاتحاد السوفيتي بالأزمة الاقتصادية	فهم			

١٦	تحدد المدّة الزمنية التي حكمت فيها اسرة رومانوف روسيا	معرفة			
١٧	توضح سبب قيام قادة السوفييت بالإطاحة بالحكومة الموقتة عام ١٩١٧	فهم			
١٨	تعرف مرسوم السلام	معرفة			
١٩	تسمي الاطراف الموقعة على معاهدة برست ليتوفسك عام ١٩١٨	معرفة			
٢٠	تؤشر موقع الاتحاد السوفيتي على الخريطة الصماء	تطبيق			
٢١	تذكر السنة التي وقعت فيها معاهدة ريجا	معرفة			
٢٢	تشرح جهود الحكومة السوفيتية للنهوض بالوضع الاقتصادي المتردي للبلد	فهم			
٢٣	تذكر المجالات التي شملها تعديل دستور عام ١٩٢٤في روسيا	معرفة			
٢٤	تسمي أول دولة اعترفت بالاتحاد السوفيتي	معرفة			
٢٥	تثمن سياسة الاتحاد السوفيتي على الصعيد الخارجي	تقويم			
٢٦	تعرف مصطلح الفاشية	معرفة			
٢٧	تعلل اسباب ظهور الفاشية في ايطاليا	فهم			
٢٨	تعرف بنيتو موسو ليني	معرفة			
٢٩	تقدر سياسة موسوليني تجاة الشعب الايطالي	تقويم			
٣٠	تلخص اعمال موسوليني على الصعيد الداخلي	فهم			
٣١	تبين الهدف الأساسي لتبني موسو ليني لمشروع اشيربو للانتخابات	فهم			

٣٢	تذكر السنة التي عقدت فيها معاهدة لا تيران	معرفة			
٣٣	توضح اهم الاتفاقيات التي اقامها موسوليني على الصعيد الخارجي	فهم			
٣٤	تعلل سبب فشل ايطاليا من اقامة علاقات ايجابية مع فرنسا	فهم			
٣٥	تذكر المدّة الزمنية لحكم اسرة هوهنزلرن في المانيا	معرفة			
٣٦	تعلل اسباب فشل حكومة فايمار	فهم			
٣٧	تقيم سياسة غوستاف سنتر سيمان في معالجة الأزمة الاقتصادية في المانيا	تقويم			
٣٨	توضح اثر الأزمة الاقتصادية العالمية عام ١٩٢٩ في وصول أدولف هتلر الى الحكم	فهم			
٣٩	تعرف أدولف هتلر	معرفة			
٤٠	تعطي امثلة عن سياسة هتلر الداخلية التعسفية تجاه الشعب الالماني	تطبيق			
٤١	تصغ تعريفاً لظاهرة (عسكرة المجتمع) في المانيا	فهم			
٤٢	تعرف مصطلح النازية	معرفة			
٤٣	تسمي مؤلف كتاب كفاحي	معرفة			
٤٤	توضح أهم الأفكار التي نادى بها هتلر	فهم			
٤٥	تعين على الخريطة الصماء موقع المانيا	تطبيق			
٤٦	تحدد موقع نهر الراين على خريطة أوروبا	تطبيق			
٤٧	تقييم سياسة هتلر الخارجية التوسعية	تقويم			
٤٨	تعرف ميثاق دول المحور ١٩٣٦	معرفة			

٤٩	تناقش مصطلح (الجنس الآري)	تحليل			
٥٠	تعرف الجستابو	معرفة			

الفصل السابع الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩ – ١٩٤٥ .

ت	جعل الطالبة قادرة على ان :	المستوى	صالح	غير صالح	التعديل
١	تذكر السنة التي اندلعت فيها الحرب العالمية الثانية	معرفة			
٢	تعين على خريطة أوروبا موقع بولندا	تطبيق			
٣	تصغ بنقاط الحجج التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا	تركيب			
٤	تعدد اسباب الحرب العالمية الثانية غير المباشرة	معرفة			
٥	ترسم مخطط توضح فيه الدول التي هاجمتها المانيا على الجبهة الشرقية الشمالية والغربية الأوروبية	تطبيق			
٦	تعرف خط ماجينو	معرفة			
٧	تعرف الجنرال بيتان	معرفة			
٨	تعرف عملية أسد البحر	معرفة			
٩	تعرف معركة بريطانيا	معرفة			
١٠	تعرف معركة العلمين	معرفة			
١١	تناقش حادثة (بيرل هاربر) ودخول الولايات المتحدة الامريكية الحرب العالمية الثانية	تحليل			

١٢	تذكر اول عاصمة أوروبية تم تحريرها من سيطرة الاحتلال الالماني	معرفة			
١٣	توضح ما يعرف بالأنزال النورماندي	فهم			
١٤	تشرح مؤتمر يالطا	فهم			
١٥	تبدي رأيها بموضوع قصف الولايات المتحدة الامريكية للمدينتين (هيروشيما ونكازاكي) اليابانيتين	تقويم			
١٦	تناقش اثر الحرب العالمية الثانية على البلدان العربية في زيادة الوعي السياسي ومطالبتها بالتحرر	تحليل			
١٧	تبين موقف العراق من الحرب العالمية الثانية	فهم			
١٨	تعرف الكتاب الأبيض	معرفة			
١٩	توضح موقف بريطانيا من الهجرة اليهودية الى فلسطين	فهم			
٢٠	تعدد اهم نتائج الحرب العالمية الثانية	معرفة			
٢١	تعين على الخريطة الصماء موقع الصين	تطبيق			
٢٢	تسمي اهم القوى الدولية التي ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية	معرفة			
٢٣	تعرف منظمة الأمم المتحدة	معرفة			
٢٤	تفسر سبب تأسيس محكمة نورمبرغ وتوضح مهمتها	فهم			
٢٥	تذكر السنة التي عقد فيها مؤتمر سان فرانسسكو	معرفة			

٢٦	تذكر عدد الدول التي اقرت ميثاق منظمة الأمم المتحدة	معرفة			
٢٧	تلخص اهم المبادئ والاهداف التي اقرها ميثاق الأمم المتحدة	فهم			
٢٨	تقارن بين الجمعية العامة ومجلس الأمن	تحليل			
٢٩	تعرف الأمانة العامة	معرفة			
٣٠	تعلل سبب ظهور الاعلان العالمي لحقوق الانسان	فهم			
٣١	تذكر السنة التي تم فيها الاعلان العالمي لحقوق الانسان	معرفة			
٣٢	تحكم على الاعمال التي مارسها النظام البائد بحق الشعب العراقي	تقويم			
٣٣	تبين اهم المواد التي تضمنها اعلان حقوق الانسان	فهم			

ملحق (١٥)

الخطط التدريسية للمجموعتين (التّجريبية –والضّابطة)

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان /كلية التّربية الأساسية

ماجستير /قسم مناهج وطرائق تدريس عامة

م /استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الاستاذ الفاضل .....المحترم تحية طيبة :

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(أثر استراتيجية S.N.I.P.S في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في ماده التّاريخ) ،ولما تتمتعون به من خبرة علمية واسعة ،ترجو الباحثة إبداء آرائكم السديدة في صلاحية الخطط التدريسية (للمجموعة التجريبية – المجموعة الضابطة) ،مع ما تقترحونه من تعديلات ترونها مناسبة في خدمة المسيرة العلمية ....

مع شكر الباحثة وامتنانها .....

الاسم :

اللقب العلمي :

مكان العمل :

التخصص :

أنموذج الخطة التدريسية للمجموعة التّجريبية وفق استراتيجية S.N.I.P.S

الدرس:-الأول التاريخ:-/ / / ٢٠١٨ م

المادة:- تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر الوقت:-٤٠ دقيقة

الصف والشعبة:- الخامس الأدبي /

الموضوع :- الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥

اولاً :الاهداف السّلوكية :يتوقع بعد انتهاء الدرس ان تكون الطالبة قادرة على ان:-

١.تذكر السنة التي اندلعت فيها الحرب العالمية الثانية .

٢.تعين على خريطة أوروبا موقع بولندا .

٣.تصغ بنقاط الحجج التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا .

٤.تعدد اسباب الحرب العالمية الثانية غير المباشرة .

٥.ترسم مخطط توضح فيه الدول التي هاجمتها المانيا على الجبهة الشرقية الشمالية والغربية الأوروبية .

٦.تعرف خط ماجينو .

٧.تعرف الجنرال بيتان .

٨.تعرف عملية أسد البحر .

٩.تعرف معركة بريطانيا .

ثانياً :الوسائل التعليمية :-

١.السبورة الزيتية والاقلام المخصصة لها .

٢.خريطة أوروبا السياسية .

٣.عرض صور توضيحية بواسطة جهاز العرض(data show) تبين مجريات الحرب بما فيها من معارك واحداث بالإضافة الى عرض صور اهم الشخصيات التاريخية البارزة بالحرب .

٤.عرض مخطط توضيحي لسير مجريات الحرب .

٥.نماذج من الرسم لشخصيات واحداث تاريخية .

ثالثاً :طرائق التدريس :-

ستعتمد المدرسة استراتيجية (S.N.I.P.S) مع المناقشة كطريقة تدريسية لهذا الدرس .

رابعاً :خطوات تنفيذ الدرس :-

١.التمهيد (٥ دقائق)

احاول اثارة اهتمام الطالبات بموضوع الدرس الجديد وهو (الحرب العالمية الثانية) من خلال ربطه بالدرس السابق وذلك بذكر الحقائق والمعلومات والمفاهيم التي ترتبط بصورة مباشرة او غير مباشرة مع محتوى ومضمون هذا الدرس فأقول :تعرفنا في الدرس السابق على الأزمة الاقتصادية العالمية وكيف اثرت على بعض الدول الأوروبية وتسببت بانهيار أنظمتها السياسية والاقتصادية مما اوجد خللاً واضحاً في ادارة شؤونها الداخلية تمثل ذلك في ظهور بعض الانظمة الدكتاتورية كالفاشية في ايطاليا بزعامة (بنيتو موسوليني) والنازية في المانيا بزعامة (أدولف هتلر) وكيف عملت هذه الانظمة على عسكرة مجتمعاتها لتهيئتها من اجل الدخول في حرب عالمية لتحقيق اهدافها التوسعية ونشر افكارها المعادية لحقوق الانسان ثم أوجه بعض الاسئلة :-

١.من هو أدولف هتلر ؟

٢.ما اهم الافكار التي نادى بها هتلر ؟

٣.ماهو ميثاق دول المحور ١٩٣٦ ؟

وبعد اجابة الطالبات على هذه الاسئلة بصورة مختصرة انتقل لموضوع الدرس والمتمثل بالحرب العالمية الثانية .

٢.عرض الدرس (٣٠ دقيقة)

وبعد هذه المقدمة اقدم النص الاتي :

شهد عام ١٩٣٤ توقيع معاهدة عدم اعتداء بين المانيا وبولندا مدتها عشرة سنوات ولكن الحكومة الالمانية ادعت ان بولندا تسيء معاملة رعاياها وطالبتها بأعاده(ميناء دانزك) والتخلي عن الممر البولندي كما وقعت المانيا معاهدة عدم اعتداء مع الاتحاد السوفيتي ضمنت فيها وقوفها على الحياد في حالة دخول المانيا الحرب بالإضافة الى تقسيم أوروبا الشرقية الى مناطق نفوذ المانية – سوفيتية كل تلك الحجج والاعذار شجعت هتلر على المضي قدماً في تحقيق طموحاته التوسعية في احتلال بولندا فأمر قواته بالهجوم عليها .

وعلية اعلنت بريطانيا وفرنسا الحرب على المانيا فكان ذلك السبب المباشر لإعلان الحرب العالمية تلك الحرب التي قسمت المجتمع الدولي الى معسكرين متنازعين هما قوات الحلفاء ودول المحور التي وضعت كافة قدراتها العسكرية والاقتصادية والصناعية والعلمية في خدمة المجهود الحربي فهي الحرب الأوسع بالتاريخ التي راح ضحيتها ملايين من البشر .

اما اسباب الحرب غير المباشرة :

١.سياسة هتلر التوسعية ورغبته في السيطرة على أوروبا وهو ما تبين من اقدام المانيا على احتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا .

٢.رغبة المانيا في التخلص من ما ترتب على الحرب العالمية الأولى من نتائج، لأن معاهدة الصلح الموقعة في فرساي عام ١٩١٩ سلخت من المانيا مناطق مهمة، وفرضت عليها دفع تعويضات كبيرة ونزع سلاحها، وهي شروط عدها الألمان قاسية ومجحفة .

٣.وصول النازيين للحكم في المانيا والفاشية في ايطاليا وسياستهم القائمة على التوسع والاحتلال .

٤. إخفاق (عصبة الأمم) في الحفاظ على السلام الدولي وحل المشكلات الدولية، وهذا ما ثبت عندما احتلت اليابان منطقة منشوريا الصينية عام ١٩٣١ ، وعندما احتلت إيطاليا الحبشة عام ١٩٣٥.

٥.اتباع بريطانيا وفرنسا سياسة الترضية مع المانيا في حين كان ينبغي عليهما – بصفتهم اهم القوى الدولية – وضع خطة للحد من ازدياد نفوذ هتلر .

ثم ابدأ بتطبيق خطوات الاستراتيجية :

١.ابدأ الاسئلة :-

س- متى اندلعت الحرب العالمية الثانية ؟ مع عرض صور تبين الحرب العالمية الثانية للطالبات .

طالبة :اندلعت الحرب العالمية الثانية عام ١٩٣٩ .

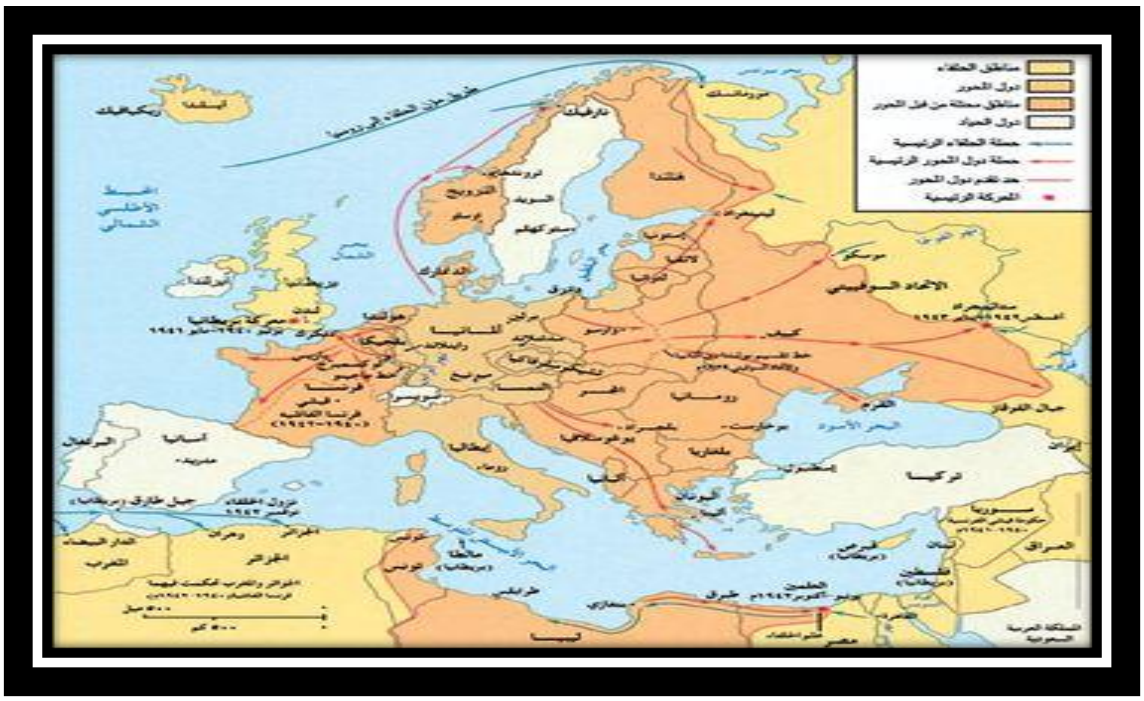
(هتلر يشهد استعراض الجيش الالماني استعداداً للحرب)

(آثار الدمار والخراب الذي خلفته نيران المدافع وصواريخ الطائرات)

المدرسة :أحسنتِ وبعد الحوار والنقاش وفهم محتوى الصور انتقل الى سؤال اخر وصورة اخرى .

س– من تحدد موقع بولندا على الخريطة ؟ ثم اعرض صورة لخريطة أوروبا؟

طالبة : يتوقع ان تقوم بتحديد موقع بولندا على خريطة أوروبا .



(خريطة أوروبا اثناء الحرب العالمية الثانية)

المدرسة : جيد وبعد الحوار والتباحث حول موقع بولندا على الخريطة أوجه سؤال اخر.

س – ماهي الحجج والاعذار التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا ؟

طالبة :ادعت ان بولندا تسيء معاملة الرعايا الالمان .

المدرسة : أحسنتِ .

طالبة اخرى :طالبتها بأعاده (ميناء دانزك) الممر البولندي واعادته لألمانيا .

المدرسة : ممتاز الممر الذي اقتطع من المانيا بعد الحرب العالمية الأولى .

(الممر البولندي ،ميناء دانزك)

طالبة اخرى تضيف: ولتحقيق ذلك عملت على عقد معاهدة مع الاتحاد السوفيتي ضمنت فيها وقوفها على الحياد في حالة دخول المانيا الحرب بالإضافة الى تقسيم أوروبا الشرقية الى مناطق نفوذ بين المانيا وروسيا .

المدرسة :أحسنتِ كل تلك الاسباب المباشرة ادت الى تصعيد الراي العام واندلاع الحرب العالمية الثانية في الأول من سبتمبر عام ١٩٣٩.

س – ماهي اسباب الحرب العالمية الثانية غير المباشرة ؟

طالبة :ظهور النازية بزعامة أدولف هتلر في المانيا والفاشية بزعامة بنيتو موسوليني في ايطاليا ورغبتهم بالسيطرة على الدول المجاورة والاستفادة من خيراتها .

(زعيم الفاشية موسوليني مع هتلر في اثناء زياره الاخير لإيطاليا)

المدرسة :جيد وبعد المداولة والنقاش حول محتوى الصورة اتأكد من ربط الطالبات بين الوسيلة والنص من خلال ربطها بالنقطة السابقة .ثم انتقل لسؤال طالبة اخرى.

طالبة : سياسة هتلر التوسعية ورغبته في السيطرة على أوروبا وهو ما تبين من اقدام المانيا على احتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا .

المدرسة : ممتاز هل هناك سبب اخر .

طالبة اخرى : اتباع بريطانيا وفرنسا سياسة الترضية مع المانيا في حين كان ينبغي عليهما – بصفتهم اهم القوى الدولية – وضع خطة للحد من ازدياد نفوذ هتلر .

المدرسة :أحسنتِ سبب اخر.

طالبة : رغبة المانيا في التخلص من ما ترتب على الحرب العالمية الأولى من نتائج، لأن معاهدة الصلح الموقعة في فرساي عام ١٩١٩ سلخت من المانيا مناطق مهمة، وفرضت عليها دفع تعويضات كبيرة ونزع سلاحها، وهي شروط عدها الألمان قاسية .

(اجتماع قادة الدول المشاركة في الحرب لعقد معاهدة الصلح في قصر فرساي عام ١٩١٩)

المدرسة :جيد وهذه الصورة تمثل وقائع عقد المعاهدة في قصر فرساي في فرنسا .

طالبة اخرى : إخفاق (عصبة الأمم) في الحفاظ على السلام الدولي وحل المشكلات الدولية، وهذا ما ثبت عندما احتلت اليابان منطقة منشوريا الصينية عام ١٩٣١ ، وعندما احتلت إيطاليا الحبشة عام ١٩٣٥.

المدرسة :ممتاز حيث كان يفترض ان تكون مهمتها منع الحروب والحد من انتشار الاسلحة وتسوية النزاعات الدولية عبر المفاوضات الا ان العصبة اثبتت فشلها وعجزها امام جميع الدول دون استثناء مما ادى الى انحلالها وتأسيس منظمة الأمم المتحدة فيما بعد .

٢.تدوين ما يمكن تعلمة من التوجيهات والارشادات :-

اوجه الطالبات لتدوين الاتي :

-السنة التي اندلعت فيها الحرب العالمية الثانية .

-الحجج التي قدمتها المانيا لاحتلال بولندا .

-العوامل غير المباشرة التي ساعدت على اندلاع الحرب .

٣.تحديد ما هو مهم في النص :-

اقوم بالتأكيد على المعلومات المهمة والنقاط الرئيسة في الدرس :

-ان المانيا كانت تعد العدة لاحتلال بولندا يؤكد ذلك قيامها بعقد معاهدة مع الاتحاد السوفيتي يضمن وقوف السوفييت على الحياد في حال دخول المانيا الحرب كذلك تقسيم بولندا بين المانيا والاتحاد السوفيتي بعد احتلالها .

-رغبة هتلر في بناء امبراطورية المانية كبرى تشمل دول أوروبا جميعها لذلك اقدم على احتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا .

-رغبة المانيا في التخلص من نتائج الحرب العالمية الأولى وما فرضه مؤتمر الصلح في فرساي عام ١٩١٩ على المانيا من شروط مذلة سياسياً واقتصادياً وجغرافياً ،ولاسيما تغيير حدودها واقتطاع اجزاء من اراضيها ،وفرض تعويضات باهظة عليها ،وتحجيم جيشها واضعافه ،مما ادى الى تقوية النزعة النازية في اعادة امجاد الدولة الالمانية واستعادة مكانتها كقوى دولية .

-السياسة المتهاونة التي اتبعتها بريطانيا وفرنسا مع المانيا حين اقدمت على احتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا بينما كان يفترض بهما اتخاد سياسة الحزم والقوى للحد من ازدياد وتعاظم نفوذ هتلر.

٤.ربط الوسيلة بالنص المقروء :-

حيث اتأكد من ربط الطالبات بين الوسيلة البصرية ومحتوى الدرس من خلال اعادة شرح الوسيلة لهن وتكون الوسيلة عبارة عن صور لأحداث كصور للحرب وصور لهتلر وموسوليني او خريطة الحرب العالمية بحيث يوضح النص بواسطة الوسيلة .

٥.شرح الوسيلة لشخص اخر :-

اطلب من احدى الطالبات اعادة شرح الموضوع وفقاً للوسيلة البصرية الموجودة .

-يتوقع ان تجيب الطالبة وتشرح الوسيلة لزميلاتها .

ثم انتقل للنص الثاني من الدرس :

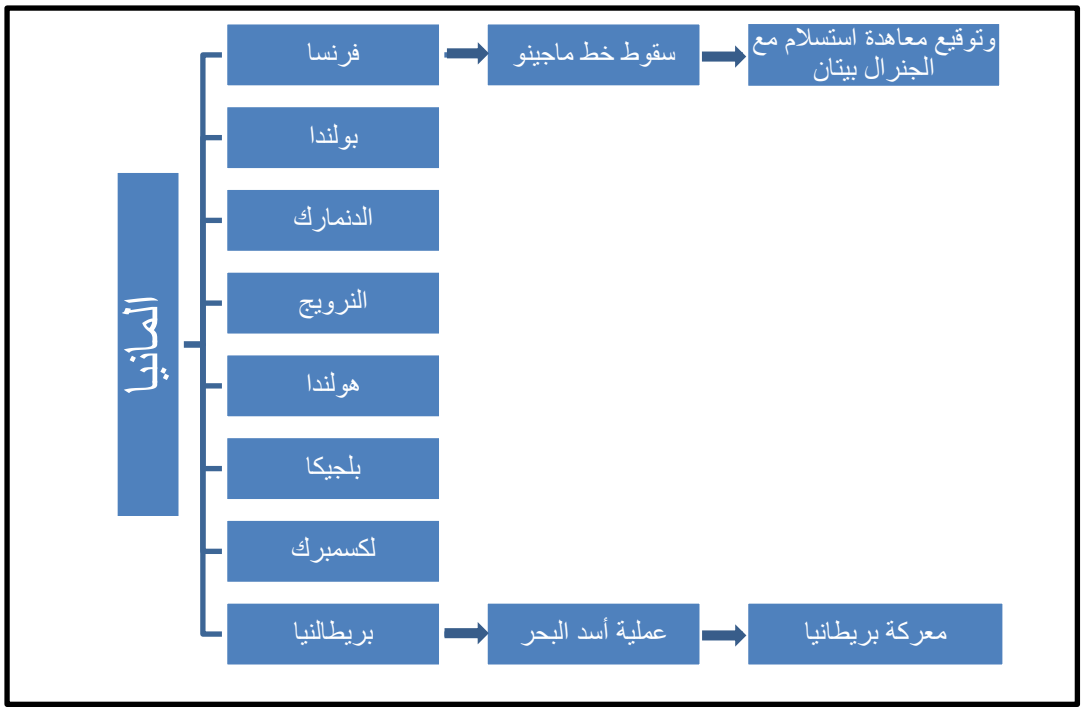
المعارك المهمة التي شهدتها الحرب

١.ابدأ الاسئلة :-

المدرسة :من ترسم مخطط توضح فيه الدول التي هاجمتها المانيا على الجبهة الشرقية الشمالية والغربية الأوروبية .

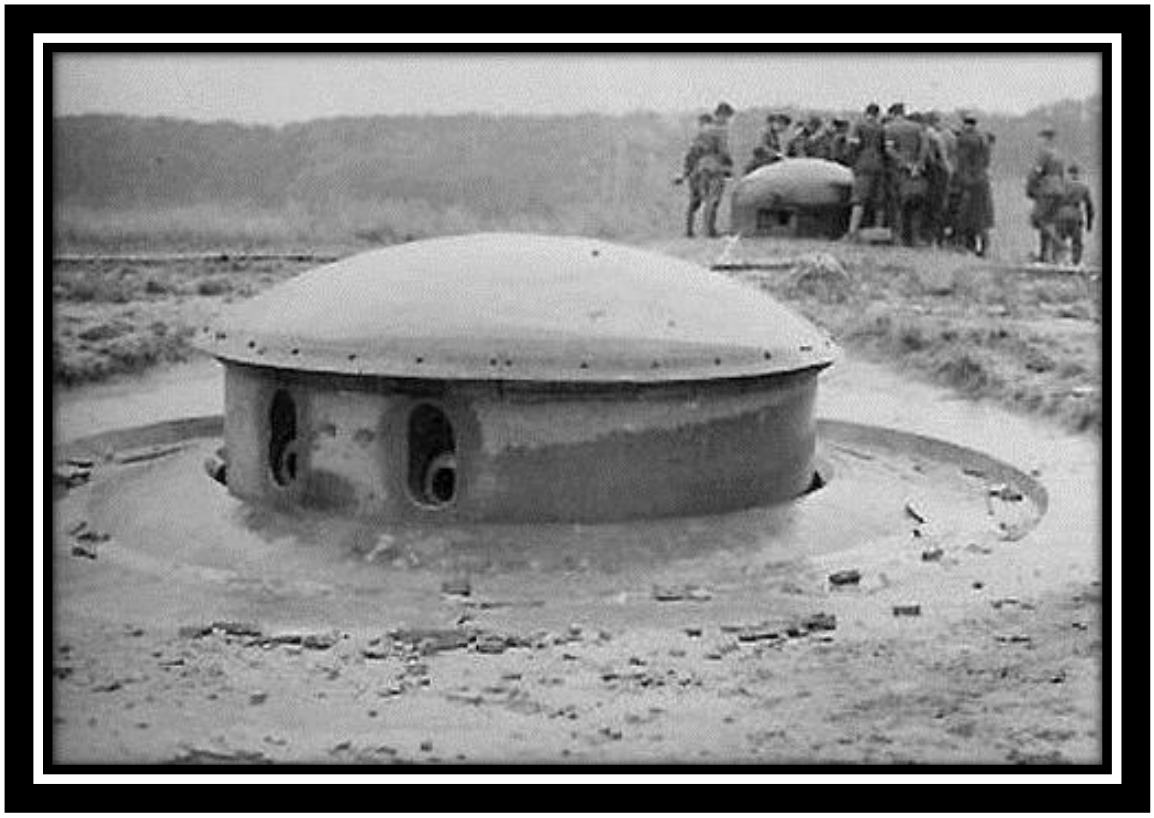
-يتوقع ان تجيب احدى الطالبات وترسم مخطط يبين احداث الحرب .

-وبعد مناقشة المخطط وشرحة مع الطالبات وتحديد موقع الدول على خريطة أوروبا اوجه السؤال الاتي :



(مخطط يوضح الدول التي هاجمتها القوات النازية من عام ١٩٣٩ –١٩٤١)

س– ما هو خط ماجينو ؟ ثم اعرض صورة توضح الحصن .



(خط – ماجينو)

طالبة :هو خط دفاعي عسكري اقامته فرنسا على الحدود الالمانية لحمايتها من الغزو الالماني الا انه سرعان ما انهار في بداية الحرب .

المدرسة :أحسنتِ هو حصن انشأ بعد الحرب العالمية الأولى لمواجهه الخطر الالماني. وبعد النقاش وفهم الصورة اوجه سؤال اخر.

س– من هو الجنرال بيتان ؟

(الجنرال الفرنسي فيليب بيتان)

طالبة :رئيس الدولة الفرنسية اثناء الحرب العالمية الثانية الذي عمل على توقيع معاهدة استسلام مع الحكومة الالمانية عام ١٩٤٠ .

المدرسة :جيد والمفارقة هنا انه قد وقع مع الالمان سابقاً في الحرب العالمية الأولى على وثيقة انتصار فرنسا وهنا يوقع وثيقة استسلامها . وهذه الصور توضح دخول الالمان شوارع فرنسا وعبورهم قوس النصر وسيطرتهم على خط ماجينو .

(دخول الالمان شوارع فرنسا)

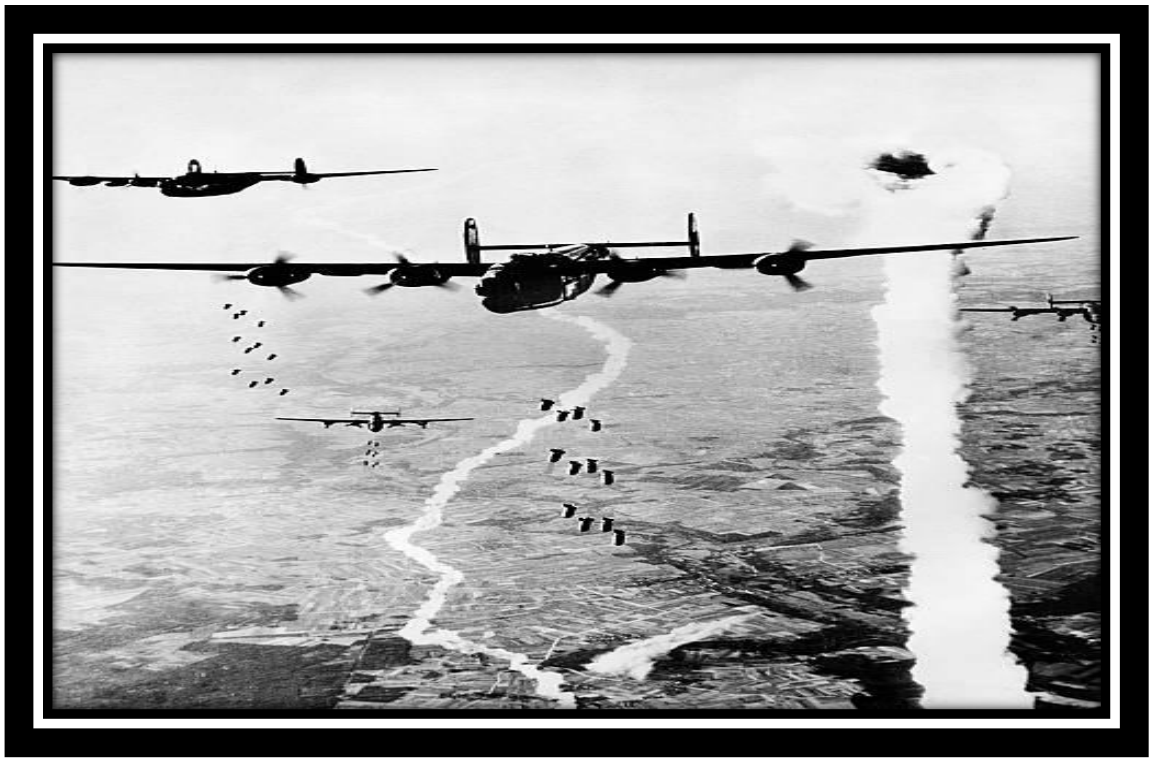
س– ماذا يقصد بعملية أسد البحر ؟

(بارجة المانية تحترق بعد مطاردة ثلاث طرادات بريطانية لها)

طالبة :هي خطة عسكرية بحرية المانية لضرب الاسطول الملكي البريطاني .

المدرسة :ممتاز

س- ماهي معركة بريطانيا ؟



(طائرات المانية تقصف مدينه لندن)

طالبة :هي معركة حربية بين المانيا وبريطانيا حيث تعرضت لندن الى قصف جوي عنيف من قبل القوات النازية لاحتلالها الا ان صمود الشعب البريطاني اوقف الغزو وافشله .

المدرسة :أحسنتِ وهذه الصورة توضح القصف العنيف الذي تعرضت له لندن.

٢ .تدوين ما يمكن تعلمة من التوجيهات والارشادات :-

اوجه الطالبات لتدوين المعلومات الاتية:

-اسم الحصن الفرنسي .

-اسم الجنرال الذي وقع على معاهدة استسلام فرنسا .

-الخطة التي اعدها الالمان لغزو بريطانيا .

-المعركة التي انهزمت فيها المانيا وشكلت نقطة التحول بالحرب .

٣.تحديد أهم ما في النص :-

أؤكد على المعلومات المهمة والنقاط الأساسية في الدرس :

-ان الحصن الدفاعي (خط ماجينو)الذي اقامته فرنسا على الحدود مع المانيا عقب الحرب العالمية الأولى لحمايتها اثبت فشلة مع بداية الحرب العالمية الثانية لأنها لم تكن حرب خنادق ومواقع ثابتة بل كانت حرب طائرات ودبابات حرب (ديناميكية سريعة) .

-ان الاداء العسكري الفرنسي في الحرب العالمية الثانية كان اداء بائس نتيجة تخاذل حكومتها وضعف موقف رئيسها الجنرال بيتان مما ادى الى هزيمتها بعد اقل من شهرين على غزوها وتوقيع رئيسها على معاهدة استسلام مع المانيا .

-كان هتلر يدرك قوه الاسطول البحري الملكي البريطاني وهيمنته على البحار لذلك اعد خطة تعرف(بأسد البحر) كهجوم برمائي جوي على بريطانيا الا ان الهجوم باء بالفشل .

-كانت معركة بريطانيا اول معركة تهزم فيها المانيا النازية منذ بدأ الحرب العالمية الثانية ونقطة تحول حاسمة في الصراع .

٤.ربط الوسيلة بالنص المقروء :-

اقوم بإعادة شرح الوسيلة البصرية للطالبات لتأكد من فهم النص بواسطة الصور التي تم عرضها مسبقًا بحيث اوضح النص من خلال الوسيلة .

٥.شرح الوسيلة لشخص اخر :-

اطلب من احدى الطالبات اعادة شرح الموضوع وفقاً للوسيلة البصرية الموجودة .

-يتوقع ان تجيب الطالبة وتشرح الوسيلة لزميلاتها .

التقويم :- (٥ دقائق)

اوجه بعض الاسئلة للتأكد من استيعاب الطالبات للدرس وتحقق الاهداف السلوكية :

-متى اندلعت الحرب العالمية ؟

-ماهي الحجج التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا ؟

-ما هو خط ماجينو ؟

-ماهي معركة بريطانيا ؟

الواجب البيتي :-

-تحضير مادة الدرس القادم من صفحة ١١٥ – ١١٨

مصادر الدرس :-

-كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي من قبل وزارة التربية ،ط ٨ ،جمهورية العراق ، ٢٠١٦.

أنموذج الخطة التدريسية للمجموعة الّضابطة وفق الطريقة الاعتيادية

الدرس:-الأول التاريخ:-/ / /٢٠١٨م

المادة:- تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر الوقت:-٤٠دقيقة

الصّف والشعبة:- الخامس الأدبي /

الموضوع :- الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-١٩٤٥

اولاً :الاهداف السّلوكية: يتوقع بعد انتهاء الدرس ان تكون الطالبة قادرة على ان:-

١.تذكر السنة التي اندلعت فيها الحرب العالمية الثانية .

٢.تعين على خريطة أوروبا موقع بولندا .

٣.تصغ بنقاط الحجج التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا .

٤.تعدد اسباب الحرب العالمية الثانية غير المباشرة .

٥.ترسم مخطط توضح فيه الدول التي هاجمتها المانيا على الجبهة الشرقية الشمالية والغربية الأوروبية .

٦.تعرف خط ماجينو .

٧.تعرف الجنرال بيتان .

٨.تعرف عملية أسد البحر .

٩.تعرف معركة بريطانيا .

ثانياً :الوسائل التعليمية :-

١.السبورة الزيتية والاقلام المخصصة لها.

٢.خريطة أوروبا السياسية .

٣.رسم مخطط توضيحي لسير مجريات الحرب .

ثالثاً :طرائق التدريس :-

اعتماد طريقة الاستجواب مع الألقاء كطريقة لهذا الدرس .

رابعاً :خطوات تنفيذ الدرس :-

١.التمهيد (٥ دقائق)

احاول اثارة اهتمام الطالبات بموضوع الدرس الجديد وهو (الحرب العالمية الثانية) من خلال ربطه بالدرس السابق وذلك بذكر الحقائق والمعلومات والمفاهيم التي ترتبط بصورة مباشرة او غير مباشرة مع محتوى ومضمون هذا الدرس فأقول :تعرفنا في الدرس السابق على الازمة الاقتصادية العالمية وكيف اثرت على بعض الدول الاوربية وتسببت بانهيار أنظمتها السياسية والاقتصادية مما اوجد خللاً واضحاً في ادارة شؤونها الداخلية تمثل ذلك في ظهور بعض الانظمة الدكتاتورية كالفاشية في ايطاليا بزعامة (بنيتو موسوليني) والنازية في المانيا بزعامة (أدولف هتلر) وكيف عملت هذه الانظمة على عسكرة مجتمعاتها لتهيئتها من اجل الدخول في حرب عالمية لتحقيق اهدافها التوسعية ونشر افكارها المعادية لحقوق الانسان ثم اطرح بعض الاسئلة :-

١.من هو أدولف هتلر ؟

٢.ما اهم الافكار التي نادى بها هتلر ؟

٣.ماهو ميثاق دول المحور ١٩٣٦؟

وبعد اجابة الطالبات على هذه الاسئلة بصورة مختصرة انتقل لموضوع الدرس والمتمثل بالحرب العالمية الثانية .

٢.عرض الدرس (٣٠ دقيقة)

كان هتلر يحمل برنامج سياسي عمل على تحقيقه فور وصولة الى الحكم في المانيا فكان يرغب بأعاده مجد المانيا الذي سلب منها بعد انتهاء الحرب العالمية الاولى واعادة الاراضي التي اقتطعت منها مما ادى به الى قيامة باحتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا ثم بدا بالتطلع لاحتلال بولندا التي كانت الشرارة التي اشعلت الحرب العالمية الثانية تلك الحرب الدولية التي شاركت فيها اغلب الدول العظمى وخلفت خسائر فادحة بالأرواح والبنى التحتية .

-ثم اوجه السؤال الاتي :

س- من تذكر السنة التي اندلعت فيها الحرب العالمية الثانية ؟

طالبة :اندلعت الحرب العالمية الثانية عام ١٩٣٩ .

المدرسة :أحسنتِ .

س- من تحدد موقع بولندا على الخريطة ؟

طالبة : يتوقع ان تقوم بتحديد موقع بولندا على خريطة أوروبا .

المدرسة : جيد وبعد الحوار والتداول حول موقع بولندا انتقل لسؤال اخر .

س - ماهي الحجج والاعذار التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا ؟

طالبة :ادعت ان بولندا تسيء معاملة الرعايا الالمان .

المدرسة : أحسنتِ ولكن ذلك لم يكن بالأمر الصحيح بل كانت مجرد ذريعة اطلقها الالمان لاحتلال بولندا .

طالبة اخرى :طالبتها بأعاده (ميناء دانزك) الممر البولندي واعادته لألمانيا .

المدرسة : ممتاز الممر الذي اقتطع من المانيا بعد الحرب العالمية الاولى .

طالبة اخرى تضيف : ولتحقيق ذلك عملت على عقد معاهدة مع الاتحاد السوفيتي ضمنت فيها وقوفها على الحياد في حالة دخول المانيا الحرب بالإضافة الى تقسيم أوروبا الشرقية الى مناطق نفوذ بين المانيا وروسيا .

المدرسة : أحسنتِ كل تلك الاسباب المباشرة ادت الى تصعيد الراي العام واندلاع الحرب العالمية الثانية .

س – ماهي اسباب الحرب العالمية الثانية غير المباشرة ؟

طالبة :ظهور النازية بزعامة (أدولف هتلر) في المانيا والفاشية بزعامة (بنيتو موسوليني) في ايطاليا ورغبتهم بالسيطرة على الدول المجاورة والاستفادة من خيراتها .

المدرسة :جيد فقد كانت سياستهم قائمة التوسع على حساب الدول المجاورة .

طالبة اخرى : سياسة هتلر التوسعية ورغبته في السيطرة على أوروبا وهو ما تبين من اقدام المانيا على احتلال النمسا وجيكو سلوفاكيا .

المدرسة : ممتاز هل هناك سبب اخر .

طالبة اخرى : اتباع بريطانيا وفرنسا سياسة الترضية مع المانيا في حين كان ينبغي عليهما – بصفتهم اهم القوى الدولية – وضع خطة للحد من ازدياد نفوذ هتلر .

المدرسة :أحسنتِ فهي لم تأخذ الخطر النازي على محمل الجد فظنت ان هتلر سيكتفي بالاستيلاء على النمسا وجيكو سلوفاكيا وان سيطرته على هذه الدول ستكفي طموحاته التوسعية .

طالبة : رغبة المانيا في التخلص من ما ترتب على الحرب العالمية الأولى من نتائج، لأن معاهدة الصلح الموقعة في فرساي عام ١٩١٩ سلخت من المانيا مناطق مهمة، وفرضت عليها دفع تعويضات كبيرة ونزع سلاحها، وهي شروط عدها الألمان قاسية.

المدرسة :جيد فالوثيقة التي وقعت عليها المانيا بعد الحرب العالمية الاولى مذلة ومهينه مما دفع هتلر الى اعادة الاراضي التي اخذت من المانيا عنوتاً ورد الاهانة التي وجهتها لها فرنسا .

طالبة اخرى : إخفاق (عصبة الأمم) في الحفاظ على السلام الدولي وحل المشكلات الدولية، وهذا ما ثبت عندما احتلت اليابان منطقة منشوريا الصينية عام ١٩٣١ ، وعندما احتلت إيطاليا الحبشة عام ١٩٣٥.

المدرسة :ممتاز فهي لم تستطيع تحقيق اهدافها التي وردت في ميثاقها الذي وقعت علية ٤٤ دولة من اجل الحفاظ على السلام الدولي .

المدرسة :من ترسم مخطط توضح فيه الدول التي هاجمتها المانيا على الجبهة الشرقية الشمالية والغربية الأوروبية .

-يتوقع ان تجيب احدى الطالبات وترسم مخطط على السبورة يبين سير مجريات الحرب .

- وبعد مناقشة المخطط وشرحة مع الطالبات وتحديد موقع الدول على خريطة أوروبا اوجه السؤال الاتي :

س- ما هو خط ماجينو ؟

طالبة :هو خط دفاعي عسكري اقامته فرنسا على الحدود الالمانية لحمايتها من الغزو الالماني الا انه سرعان ما انهار في بداية الحرب .

المدرسة :أحسنتِ هو حصن انشأ بعد الحرب العالمية الاولى لمواجهه الخطر الالماني.

س- من هو الجنرال بيتان ؟

طالبة :رئيس الدولة الفرنسية اثناء الحرب العالمية الثانية الذي عمل على توقيع معاهدة استسلام مع الحكومة الالمانية عام ١٩٤٠ .

المدرسة :جيد حيث كلف بتشكيل الحكومة التي تولت توقيع معاهدة الاستسلام مع المانيا بعد ان كان الجنرال بيتان بطل حرب اثناء الحرب العالمية الاولى .

س- ماذا يقصد بعملية أسد البحر ؟

طالبة :هي خطة عسكرية بحرية المانية لضرب الاسطول الملكي البريطاني .

المدرسة :ممتاز الا ان الخطة باءت بالفشل لقوة وضخامة الاسطول البحري البريطاني .

س- ماهي معركة بريطانيا ؟

طالبة :هي معركة حربية بين المانيا وبريطانيا حيث تعرضت لندن الى قصف جوي عنيف من قبل القوات النازية لاحتلالها الا ان صمود الشعب البريطاني اوقف الغزو وافشله .

المدرسة :أحسنتِ فكانت اول معركة تنهزم فيها القوات الالمانية منذ بدأ الحرب عام ١٩٣٩ .

التقويم :- (٥ دقائق)

اوجه بعض الاسئلة للتأكد من استيعاب الطالبات للدرس وتحقق الاهداف السلوكية :

-متى اندلعت الحرب العالمية ؟

-ماهي الحجج التي تذرعت بها المانيا لاحتلال بولندا ؟

-ما هو خط ماجينو ؟

-ماهي معركة بريطانيا ؟

الواجب البيتي :-

-تحضير مادة الدرس القادم من صفحة ١١٥ – ١١٨

مصادر الدرس :-

-كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي من قبل وزارة التربية ، ط ٨ ،جمهورية العراق ،٢٠١٦ .

ملحق (١٦)

الاختبار التّحصيلي بصيغتهِ النّهائية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان /كلية التّربية الأساسية

ماجستير /قسم مناهج وطرائق تدريس عامة

م /استبانة آراء المحكمين بشأن صلاحية الاختبار التحصيلي

الاستاذ الفاضل .....المحترم تحية طيبة:

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة بـ(أثر استراتيجية S.N.I.P.S في التّحصيل والتّفكير التّأملي لدى طالبات الصّف الخامس الأدبي في ماده التّاريخ) وتتطلب هذه الدراسة اعداد اختبار تحصيلي لذا اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً يتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ،ولما تتمتعون به من دقة علمية وسعة اطلاع اضع بين ايديكم هذا الاختبار راجيةً التكرم بالاطلاع عليه وأبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في الحكم على مدى صلاحيته .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان الفائق .....

الاسم :

اللقب العلمي : الباحثة

مكان العمل : زلال علاوي

التخصص:

م/ الاختبار التّحصيلي الزمن/ ٣٠ دقيقة

عزيزتي الطالبة :

يهدف هذا الاختبار الى قياس تحصيلكِ في المحتوى المعرفي للفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب تاريخ أوروبا وامريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي للكورس الثاني، و يتكون هذا الاختبار من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة أربعة بدائل (اختيارات) واحد منها صحيح ، وتتم الاجابة على الاسئلة على وفق التعليمات الأتية :

١. أكتبِ اسمكِ وصفكِ وشعبتكِ في المكان المخصص على ورقة الاسئلة .

٢.أجيبِ عن جميع الاسئلة بدقة باختيارك بديل واحد من بين البدائل الاربعة .

٣. الاجابة على ورقة الاسئلة نفسها بوضع اشارة امام الحرف الذي يدل على الاجابة.

واليكِ المثال التوضيحي الاتي :

١.تم عقد اول اجتماع لعصبة الأمم عام :

أ. ١٩٢٠ ب. ١٩٢٥

ت. ١٩٢٩ ث. ١٩٣٠

فأذن الاجابة الصحيحة (أ) لذلك وضعت الاشارة عليها ،وهكذا لبقية الاسئلة .

اسم الطالبة :-.....

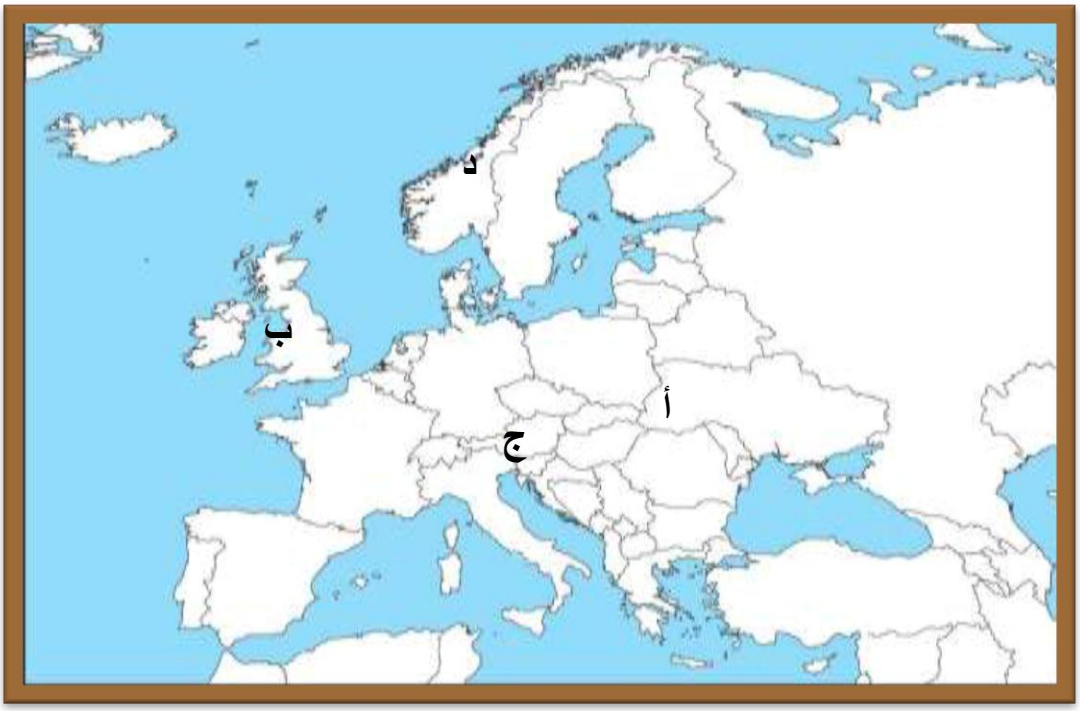
الصف والشعبة:-.....

المدرسة :- .....

مع تمنياتي لكم بالنجاح

١.امامكِ خريطة أوروبا اختاري الحرف الذي يمثل موقع النمسا :

أ-　　ب-　　ج-　　د-



٢.السبب المباشر لاندلاع الحرب العالمية الاولى :

أ-احتلال المانيا لبولندا .

ب-اغتيال ولي عهد النمسا .

ج- سباق التسلح بين الدول .

د-الصراع على المستعمرات .

٣.الدولة التي تنتمي لدول الوفاق هي :

أ-المانيا .

ب-النمسا .

ج- ايطاليا .

د- المجر .

٤.احكمي على موقف الصحافة من حادثة اغتيال ولي عهد النمسا :

أ- سلاح ذو حدين .

ب- الحياد وعدم التدخل .

ج- رسالة المحبة والسلام .

د-القوى الخفية في اشعال نار الحرب .

٥.(خطة شليفن) هو مخطط يقوم على تنفيذ هجوم سريع من قبل الالمان على :

أ- فرنسا .

ب- بريطانيا .

ج-ايطاليا .

د-النمسا .

٦. حدثت معركة جتلاند بين :

أ- روسيا وفرنسا .

ب- بريطانيا والنمسا .

ج- بلجيكا والمانيا .

د- بريطانيا والمانيا .

٧.الهدف الحقيقي وراء اشتراك الولايات المتحدة الامريكية في الحرب العالمية الاولى هو:

أ- لتغير موازين القوى لصالح دول الوسط .

ب- لحماية مصالحها الاقتصادية .

ج- لالتزامها باتفاقيات دولية .

د-بطلب واصرار من دول الوفاق .

٨. سبب انسحاب روسيا من الحرب العالمية الاولى هو :

أ-دخول الولايات المتحدة الامريكية للحرب .

ب-وفاة الامبراطور الروسي .

ج- اندلاع ثورة اكتوبر.

د-ارتفاع حصيلة قتلى الجنود الروس .

٩.الرئيس الامريكي الذي وضع أسس بنود الاربعة عشر الشهيرة هو :

أ-ابراهام لنكولن .

ب-هاري ترومان .

ج-ثيودور روزفلت .

د- ودرو ويلسن .

١٠.احتلت القوات البريطانية بغداد بقيادة الجنرال :

أ- ستانلي مود .

ب- تاوزند .

ج- هاورد الكسندر .

د-وليام مارشال .

١١.بلغ عدد الدول التي شاركت في الحرب العالمية الاولى :

أ-٣٦ .

ب- ٤٠ .

ج- ٣٠ .

د-٤٤ .

١٢. اهم اعمال الجمعية العمومية :

أ-فرض العقوبات العسكرية .

ب-الحفاظ على السلام العالمي .

ج- عقد المعاهدات الدولية .

د-قبول الاعضاء الجدد .

١٣.اعيدي ترتيب النص الاتي (ايطاليا ،ادى،منع ،العصبة ،مما ،لمنشوريا ،الحرب، في ،الغزو، للحبشة، المانيا، فشلت، وغزو ،الى،الياباني، ثم،نشوب،غزو ،لبولندا) فتكون أخر كلمة تنتهي بحرف:

أ- ب .

ب- ي .

ج- أ .

د- و .

١٤.رافق انتهاء الحرب العالمية الاولى ظهور ازمه اقتصادية عالمية وذلك لـ:

أ- نمو ظاهرة الاستعمار .

ب-انغلاق الاسواق الامريكية على نفسها .

ج-افلاس مصارف سويسرا وفرنسا .

د-انعدام التوازن بين الانتاج والتصدير .

١٥.من الإجراءات التي اتخذتها بريطانيا للحد من تأثير الازمة الاقتصادية هي :

أ-بيع الاسهم في البورصة .

ب-استدانة القروض من البنوك .

ج-تخفيض قيمة الجنية الاسترليني .

د-تغيير نظامها الاقتصادي .

١٦.عقدت معاهدة برست ليتوفسك بين كل من :

أ-هولندا وايطاليا .

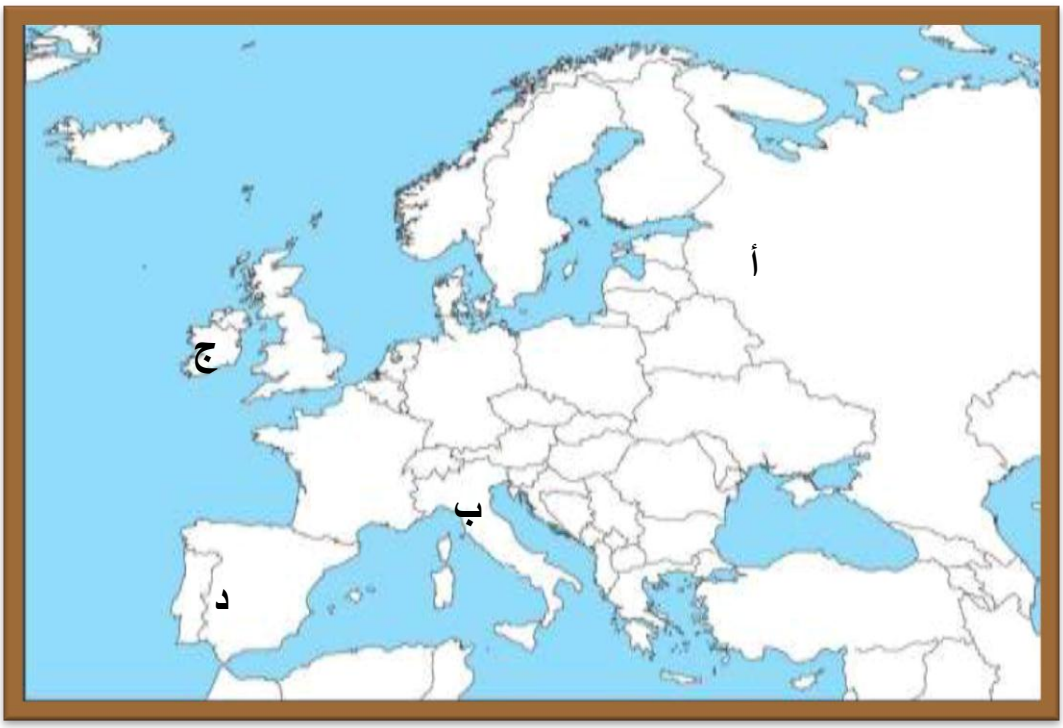
ب-المانيا وروسيا .

ج-فرنسا والنمسا .

د-امريكا وبريطانيا .

١٧.امامكِ خريطة أوروبا اختاري الحرف الذي يمثل موقع روسيا :

أ- ب- ج- د-



١٨.تم توقيع معاهدة ريجا عام :

أ-١٩٢٦ .

ب-١٩٣٠.

ج-١٩٢١ .

د-١٩٣٤.

١٩.من الجهود التي بذلتها الحكومة السوفيتية للنهوض بالوضع الاقتصادي للبلد هي :

أ-أتباع النظام الرأسمالي .

ب-تشجيع الاستثمار خارج البلد .

ج-زيادة الضرائب المفروضة على الشعب .

د- الغاء الملكية الخاصة .

٢٠.اجرت الحكومة السوفيتية تعديلات على دستور عام ١٩٢٤ لاسيما في مجال :

أ-القطاع الصناعي.

ب-المعتقدات الدينية .

ج-الخدمة العسكرية .

د-قانون الانتخابات .

٢١.اصدرموسوليني قانون اشيربو للانتخابات حتى يضمن :

أ-سيطرة حزبه على البرلمان .

ب-توزيع المقاعد بصورة عادلة .

ج- تحديد السن القانوني للناخبين .

د–وصول مرشحين ذوي كفاءة عالية .

٢٢.سبب فشل التقارب الايطالي الفرنسي :

أ–اختلاف طبيعة النظام السياسي .

ب–كره موسوليني للشعب الفرنسي .

ج– لتضارب المصالح الاستعمارية .

د–لعدم رغبة الحكومة الفرنسية بذلك .

٢٣. حكمت اسرة (هوهنزلرن) المانيا عدة قرون امتدت من الأعوام :

أ– (١٢٨٢–١٩١٨) .

ب– (١٣٧٤–١٩٢٠) .

ج–(١٢٩٩–١٩١١) .

د– (١٣٨٩–١٩٢٤) .

٢٤.من اسباب فشل حكومة فايمار في المانيا هي :

أ– ضعف شخصية فايمار وكبر سنه .

ب–قلة خبرته بالأمور الادارية .

ج–لالتزامها بإيفاء الديون والتعويضات .

د– انغماسه في اللهو والملذات .

٢٥.قيمي سياسة غوستاف سنتر سيمان في معالجة الازمة الاقتصادية بألمانيا :

أ–كان ذو سياسة حذرة .

ب–صاحب خطط متهورة .

ج–ذو سياسة فاشلة.

د–صاحب حنكة و مهارة .

٢٦.مؤلف كتاب(كفاحي) هو :

أ–هند نيبرغ .

ب–غوستاف سنترسيمان .

ج– أدولف هتلر .

د–فايمار .

٢٧.اهم الافكار التي تبناها ونادى بها هتلر هي :

أ– نشر الفكر الشيوعي في المانيا .

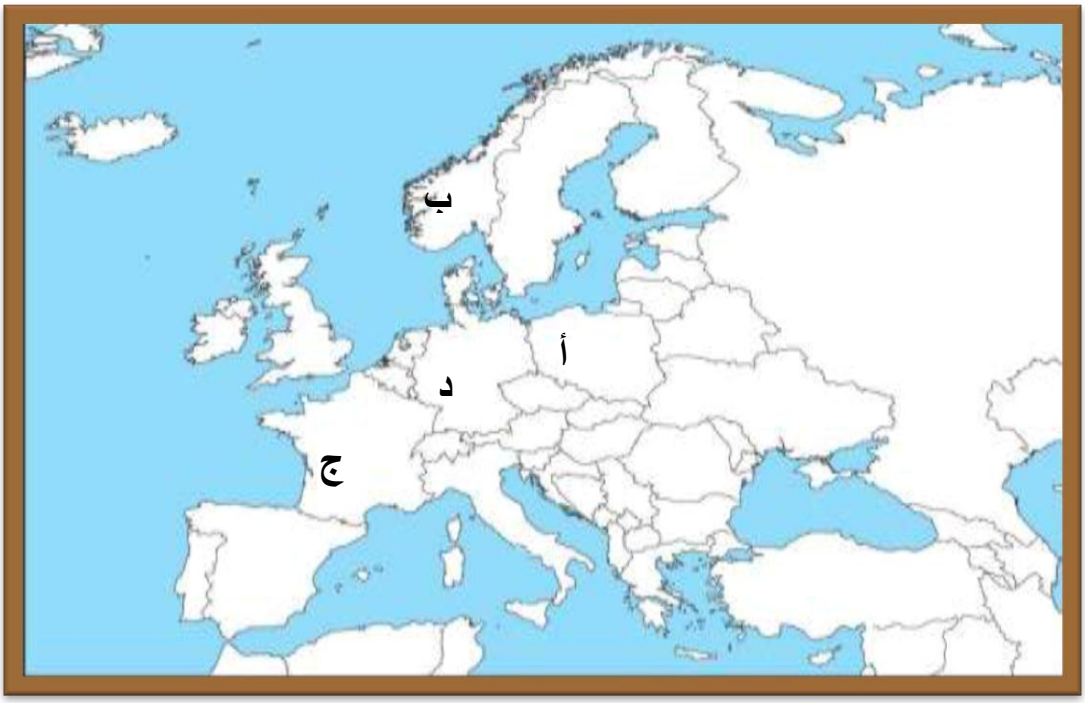
ب–الحفاظ على العلاقات الودية بين الدول .

ج–الغاء الفوارق الطبقية .

د– الغاء معاهدة فرساي .

٢٨.امامكِ خريطة أوروبا اختاري الحرف الذي يمثل موقع المانيا :

أ-　　ب-　　ج-　　د-



٢٩.الجستابو هو الجهاز المسؤول عن :

أ-عمليات القتل والاعتقال .

ب-تطوير نظام التعليم .

ج-اعلان الاحكام العرفية .

د- تولي الامور الزراعية .

٣٠. اندلعت الحرب العالمية الثانية عام :

أ-١٩٣٣ .

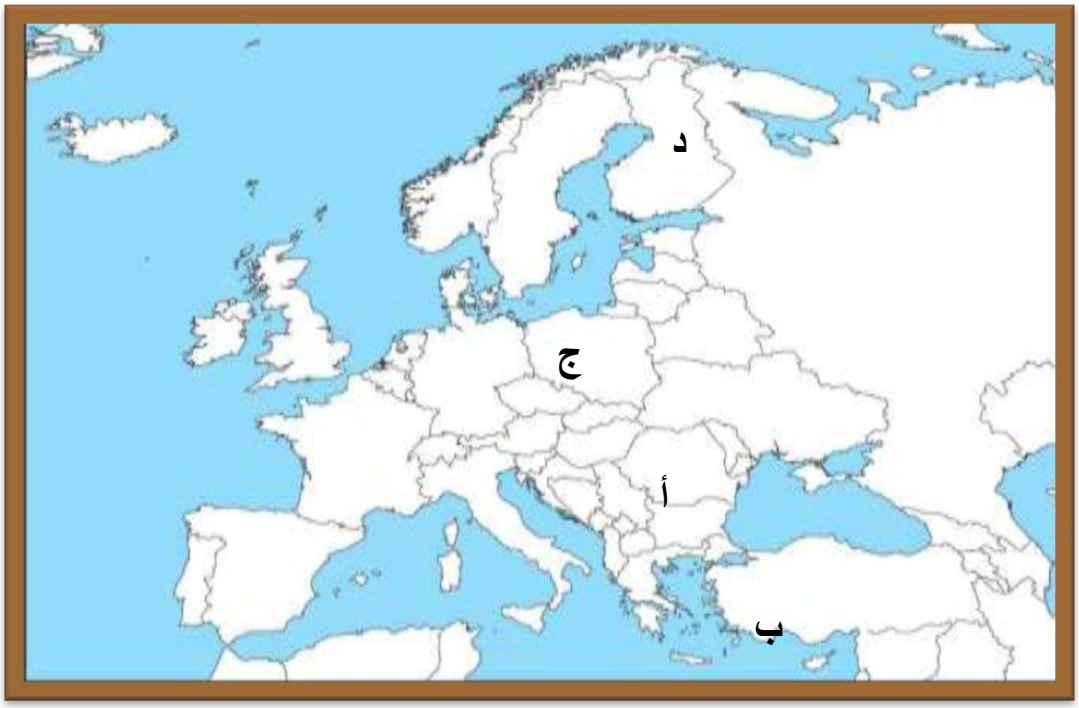
ب-١٩٤٥ .

ج-١٩٤٢ .

د-١٩٣٩ .

٣١.امامكِ خريطة أوروبا اختاري الحرف الذي يمثل موقع بولندا :

أ-　　ب-　　ج-　　د-



٣٢.خط ماجينو هو حصن دفاعي عسكري اقيم لحماية :

أ-المانيا .

ب-بريطانيا .

ج-فرنسا .

د-بولندا .

٣٣.أول عاصمة تم تحريرها من القوات الالمانية هي :

أ-بروكسل .

ب-باريس.

ج-امستردام .

د-روما .

٣٤.اهم القضايا التي ناقشها مؤتمر يالطا هي :

أ-القيام بعملية الإنزال النورماندي .

ب- وضع الخطط لتقسيم المانيا .

ج-قصف اليابان بالقنابل الذرية .

د-اعادة اعمار البنى التحتية لألمانيا .

٣٥.اسفرت الحرب العالمية الثانية عن ظهور قطبين دوليين احدهما شرقي بقيادة :

أ-الولايات المتحدة وبريطانيا .

ب-فرنسا وبلجيكا .

ج-هولندا ولكسمبرغ .

د-الاتحاد السوفيتي والصين .

٣٦.أنشئت محكمة نورمبرغ لغرض :

أ-محاكمة القادة النازيين .

ب-محاسبة رجال الدين .

ج-اعتقال تجار المخدرات .

د-تحديد السن القانوي للزواج .

٣٧.تم اقرار ميثاق منظمة الأمم المتحدة بحضور :

أ-٥٩ دولة .

ب-٦٠ دولة .

ج-٥١ دولة .

د-٦٦ دولة .

٣٨.الفرق بين الجمعية العامة للأمم المتحدة ومجلس الامن من حيث القرارات هو ان الاولى كانت:

أ-ذات صفة إلزامية واجبة التنفيذ .

ب-مجرد توصيات غير ملزمة .

ج- حق النقض (الفيتو) .

د-تتخذ صفة الديمومة بتجدد الاعضاء .

٣٩.اقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة قانون حقوق الانسان بعد الحرب العالمية الثانية نتيجة :

أ- المساعي والجهود التي بذلها البابا .

ب-كثرت المآسي والجرائم التي ارتكبت بحق البشرية .

ج-محاولات المنظمة لتحسين صورتها امام المجتمع الدولي .

د-خوف المنظمة من الاخفاق ويكون مصيرها الانحلال .

٤٠.ما حكمكِ على الاعمال التي مارسها النظام البائد بحق الشعب العراقي :

أ- هوس السلطة .

ب- القوة و العظمة .

ج-رد فعل لعقدة نقص .

د-إرادة وعقيدة لا تلين .

ملحق (١٧)

مفاتيح تصحيح الإجابات الصّحيحة للاختبار التّحصيلي

الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة
١	ج	١٥	ج	٢٩	أ
٢	ب	١٦	ب	٣٠	د
٣	ج	١٧	أ	٣١	ب
٤	د	١٨	ج	٣٢	ج
٥	أ	١٩	د	٣٣	د
٦	د	٢٠	ب	٣٤	ب
٧	ب	٢١	أ	٣٥	د
٨	ج	٢٢	ج	٣٦	أ
٩	د	٢٣	أ	٣٧	ج
١٠	أ	٢٤	ج	٣٨	ب
١١	ج	٢٥	د	٣٩	ب
١٢	ب	٢٦	ج	٤٠	أ
١٣	أ	٢٧	د		
١٤	د	٢٨	ب		

ملحق (١٨)

درجات العينة الاستطلاعية للاختبار التّحصيلي

المجموعة العليا				المجموعة الدنيا			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	37	16	24	1	16	16	14
2	33	17	24	2	16	17	13
3	33	18	24	3	16	18	13
4	30	19	24	4	16	19	13
5	30	20	24	5	16	20	13
6	29	21	23	6	16	21	13
7	27	22	23	7	16	22	12
8	26	23	23	8	15	23	12
9	26	24	23	9	15	24	12
10	26	25	23	10	15	25	12
11	25	26	23	11	15	26	10
12	25	27	23	12	15	27	10
13	25	28	23	13	15	28	10
14	25	29	23	14	15	29	8
15	24	30	23	15	14	30	6

ملحق (١٩)

معامل الصّعوبة لفقرات الاختبار التحّصيلي

ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة	ت	معامل الصعوبة
١	0.38	١١	0.50	٢١	0.45	٣١	0.62
٢	0.50	١٢	0.52	٢٢	0.47	٣٢	0.57
٣	0.40	١٣	0.52	٢٣	0.48	٣٣	0.58
٤	0.50	١٤	0.42	٢٤	0.47	٣٤	0.60
٥	0.60	١٥	0.47	٢٥	0.50	٣٥	0.55
٦	0.40	١٦	0.50	٢٦	0.57	٣٦	0.57
٧	0.32	١٧	0.50	٢٧	0.53	٣٧	0.57
٨	0.52	١٨	0.60	٢٨	0.58	٣٨	0.55
٩	0.53	١٩	0.45	٢٩	0.50	٣٩	0.50
١٠	0.55	٢٠	0.48	٣٠	0.62	٤٠	0.53

ملحق (٢٠)

القوة التّمييزية لفقرات الاختبار التّحصيلي

ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية
١	0.37	١١	0.27	٢١	0.30	٣١	0.30
٢	0.27	١٢	0.23	٢٢	0.27	٣٢	0.40
٣	0.27	١٣	0.30	٢٣	0.23	٣٣	0.30
٤	0.27	١٤	0.43	٢٤	0.27	٣٤	0.27
٥	0.27	١٥	0.33	٢٥	0.27	٣٥	0.23
٦	0.47	١٦	0.33	٢٦	0.40	٣٦	0.40
٧	0.30	١٧	0.33	٢٧	0.27	٣٧	0.40
٨	0.37	١٨	0.27	٢٨	0.37	٣٨	0.23
٩	0.27	١٩	0.37	٢٩	0.27	٣٩	0.27
١٠	0.37	٢٠	0.23	٣٠	0.23	٤٠	0.33

ملحق (٢١)

فاعلية البدائل للاختبار التّحصيلي

رقم الفقرة	البديل أ		البديل ب		البديل جـ		البديل د	
المجموعة	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا
١	٤	٨	١	٤	√		٠	٦
	-٠,١٣		-٠,١				- ٠,٢	
٢	١	٤	√		٣	٨	٥	٩
	-٠,١				- ٠,١٧		-٠,١٣	
٣	٣	٥	١	٦	√		٢	٧
	- ٠,٠٧		- ٠,١٧				- ٠,١٧	
٤	٢	٥	٥	٧	٣	٨	√	
	-٠,١		- ٠,٠٧		-٠,١٧			
٥	√		٥	٩	٣	٨	٤	٧
			-٠,١٣		- ٠,١٧		-٠,١	
٦	١	٧	٥	٦	٠	٥	√	
	- ٠,٢		- ٠,٠٣		- ٠,١٧			
٧	١	٣	√		٣	٧	١	٤
	- ٠,٠٧				-٠,١٣		-٠,١	
٨	٥	٦	٣	٧	√		٢	٨
	- ٠,٠٣		-٠,١٣				- ٠,٢	
٩	٣	١١	٤	٦	١	٧	√	
	- ٠,٢٧		- ٠,٠٧		- ٠,٢			

١٠	√		٤	٧	٠	٢	٣	١٧
			-٠,١		- ٠,٠٧		- ٠,٤٧
١١	٣	٧	٥	٦	√		٢	٧
	-٠,١٣		- ٠,٠٣				- ٠,١٧
١٢	٣	١٢	√		١	١١	٠	٤
	- ٠,٣				- ٠,٣٣		-٠,١٣
١٣	√		٤	٧	١	٥	٦	٨
			-٠,١		-٠,١٣		- ٠,٠٧
١٤	٠	٨	٠	٣	٢	١٢	√	
	- ٠,٢٧		-٠,١		- ٠,٣٣			
١٥	٦	٧	٣	٥	√		١	٦
	- ٠,٠٣		- ٠,٠٧				- ٠,١٧	
١٦	١	٥	√		١	٩	٥	٩
	-٠,١٣				- ٠,٢٧		-٠,١٣	
١٧	√		٣	٨	٢	٣	٢	١٢
			- ٠,١٧		- ٠,٠٣		- ٠,٣٣	
١٨	٤	٧	٣	١٥	√		٢	٥
	- ٠,١		- ٠,٤				- ٠,١	
١٩	٢	٣	٠	٢	٤	١٦	√	
	- ٠,٠٣		- ٠,٠٧		- ٠,٤			
٢٠	٣	٤	√		٦	١١	١	٤
	- ٠,٠٣				- ٠,١٧		- ٠,١	
٢١	√		٣	٨	١	٦	٤	٥
			- ٠,١٧		- ٠,١٧		- ٠,٠٣	

٢٢	٢	١٣	٠	٧	√		٠	٦
	− ٠,٣٧		− ٠,٢٣				− ٠,٢	
٢٣	√		٤	٦	٣	٤	٤	٨
			− ٠,٠٧		− ٠,٠٣		− ٠,١٣	
٢٤	٠	٦	٤	١١	√		١	٦
	− ٠,٢		− ٠,٢٣				− ٠,١٧	
٢٥	٣	٧	٥	٦	٢	٧	√	
	−٠,١٣		− ٠,٠٣		− ٠,١٧			
٢٦	٣	٨	٢	٣	√		٤	١٤
	− ٠,١٧		− ٠,٠٣				− ٠,٣٣	
٢٧	٣	١١	٤	٦	٢	٦	√	
	− ٠,٢٧		− ٠,٠٧		−٠,١٣			
٢٨	٦	٨	√		٣	١٠	٢	٦
	− ٠,٠٧				− ٠,٢٣		− ٠,١٣	
٢٩	√		٤	٧	٣	١٥	٠	١
			− ٠,١		− ٠,٤		− ٠,٠٣	
٣٠	٤	٧	٣	١٦	٣	٤	√	
	− ٠,١		− ٠,٤٣		− ٠,٠٣			
٣١	٦	٧	√		٣	١١	٤	٦
	− ٠,٠٣				− ٠,٢٧		− ٠,٠٧	
٣٢	٠	٦	٣	١٢	√		٣	١٠
	− ٠,٢		− ٠,٣				− ٠,٢٣	
٣٣	٥	٨	٢	١٣	١	٦	√	
	− ٠,١		− ٠,٣٧		− ٠,١٧			

٣٤	٣	١١	√		٦	١١	١	٤
	− ٠,٢٧				− ٠,١٧		− ٠,١	
٣٥	٤	٧	٠	٢	٣	١٧	√	
	−٠,١		− ٠,٠٧		− ٠,٤٧			
٣٦	√		٤	٧	٩	١١	١	٢
			−٠,١		− ٠,٠٧		− ٠,٠٣	
٣٧	١	٥	٤	٩	√		٧	٨
	−٠,١٣		− ٠,١٧				− ٠,٠٣	
٣٨	٠	٦	√		٢	١٣	٥	٧
	− ٠,٢				− ٠,٣٧		− ٠,٠٧	
٣٩	٥	٨	√		٤	٨	٢	٣
	− ٠,١				− ٠,١٣		− ٠,٠٣	
٤٠	√		٣	٩	١	٦	١	١٢
			− ٠,٢		− ٠,١٧		− ٠,٣٧	

ملحق (٢٢)

درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التّحصيلي

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	32	17	37	1	35	17	26
2	40	18	30	2	30	18	34
3	30	19	21	3	21	19	13
4	22	20	24	4	25	20	21
5	30	21	29	5	12	21	32
6	25	22	40	6	40	22	22
7	36	23	29	7	35	23	36
8	39	24	35	8	23	24	14
9	40	25	19	9	18	25	33
10	20	26	27	10	10	26	16
11	27	27	31	11	23	27	20
12	34	28	34	12	31	28	11
13	38	29	38	13	32	29	18
14	40	30	24	14	25	30	33
15	35	31	17	15	7	31	17
16	19	32	40	16	19	32	23
		33	36				

ملحق (٢٣)

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية ومعامل ارتباط الفقرة بمهارتها

المهارة	رقم الفقرة	قيم معامل الارتباط	
		الفقرة بمجالها	الفقرة بالمجموع الكلي
التأمل والملاحظة	١	٠,٦٤٩	٠,٥٣١
	٢	٠,٥٣٠	٠,٣٩٢
	٣	٠,٤٩٦	٠,٤٣١
	٤	٠,٦٠٩	٠,٤٠٠
اعطاء التفسيرات المقنعة	٥	٠,٥٤٥	٠,٤٣٩
	٦	٠,٥٦٩	٠,٥١٠
	٧	٠,٦٨١	٠,٤٩٤
	٨	٠,٥٩٦	٠,٤٥٠
الوصول الى الاستنتاجات	٩	٠,٦٥٨	٠,٥٠٧
	١٠	٠,٧١٤	٠,٥٠٧
	١١	٠,٤٨٦	٠,٣٩٧
	١٢	٠,٦٣٠	٠,٤٣٥
الكشف عن المغالطات	١٣	٠,٥٩٤	٠,٣٧٩
	١٤	٠,٧٩٧	٠,٦٧٤
	١٥	٠,٦٦٧	٠,٤٥٣
	١٦	٠,٦٢٠	٠,٥٠٧
وضع الحلول المقترحة	١٧	٠,٦٥٦	٠,٥٦٠
	١٨	٠,٧٣٢	٠,٥٠٣
	١٩	٠,٧٢٧	٠,٧٠١
	٢٠	٠,٧٥٠	٠,٥٥٣

ملحق (٢٤)

درجات العينة الاستطلاعية للاختبار مهارات التّفكير التّأملي

المجموعة العليا				المجموعة الدنيا			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	19	16	14	1	8	16	7
2	18	17	14	2	8	17	7
3	17	18	14	3	8	18	6
4	17	19	14	4	8	19	4
5	17	20	14	5	8	20	4
6	16	21	14	6	8	21	4
7	16	22	13	7	8	22	4
8	16	23	13	8	8	23	4
9	16	24	13	9	8	24	3
10	16	25	13	10	7	25	3
11	16	26	13	11	7	26	3
12	15	27	13	12	7	27	3
13	14	28	13	13	7	28	2
14	14	29	13	14	7	29	2
15	14			15	7		

ملحق (٢٥)

معامل الصّعوبة لفقرات اختبار مهارات التّفكير التّأملي

الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة
١	0.47	١١	0.48
٢	0.50	١٢	0.58
٣	0.43	١٣	0.52
٤	0.58	١٤	0.48
٥	0.53	١٥	0.45
٦	0.45	١٦	0.52
٧	0.30	١٧	0.45
٨	0.58	١٨	0.57
٩	0.52	١٩	0.53
١٠	0.58	٢٠	0.48

ملحق (٢٦)

القوة التّمييزية لفقرات اختبار مهارات التّفكير التّأملي

الفقرة	القوة التمييزية	الفقرة	القوة التمييزية
١	0.47	١١	0.37
٢	0.40	١٢	0.37
٣	0.33	١٣	0.37
٤	0.37	١٤	0.63
٥	0.47	١٥	0.43
٦	0.37	١٦	0.43
٧	0.40	١٧	0.43
٨	0.50	١٨	0.40
٩	0.37	١٩	0.67
١٠	0.43	٢٠	0.43

محلق (٢٧)

فعالية البدائل الخاطئة لاختبار مهارات التّفكير التّأملي

رقم الفقرة	البديل أ		البديل ب		البديل جـ		البديل د	
المجموعة	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا
١	٤	٨	√		٣	٥	٠	٦
	-٠,١٤				- ٠,٠٧		- ٠,٢١	
٢	√		٢	٦	٢	٧	٣	٨
			-٠,١٤		- ٠,١٧		- ٠,١٧	
٣	١	٩	√		١	٤	٣	٦
	- ٠,٢٨				- ٠,١		- ٠,١	
٤	٠	٥	٥	١٤	√		٢	٧
	-٠,١٧		- ٠,٣١				- ٠,١٧	
٥	√		١	٣	٣	١٤	٠	٩
			- ٠,٠٧		- ٠,٣٨		-٠,٣١	
٦	١	٧	٥	٦	١	٥	√	
	- ٠,٢١		- ٠,٠٣		- ٠,١٤			
٧	√		٠	٢	٣	٧	١	٣
			-٠,٠٧		-٠,١٤		-٠,٠٧	
٨	٥	٦	٣	١١	√		٢	٦
	- ٠,٠٣		-٠,٢٨				- ٠,١٤	
٩	٥	١١	√		١	٧	١	٤
	- ٠,٢١				- ٠,٢١		- ٠,١	
١٠	√		٤	٧	٠	٢	٣	١٧
			-٠,١		- ٠,٠٧		- ٠,٤٨	
١١	٤	٧	٢	٦	√		١	٧
	-٠,١		- ٠,١٤				- ٠,٢١	

١٢	٠	٨	√		١	٩	١١	٤
	- ٠,٢٨				- ٠,٢٨		-٠,٢٤	
١٣	٤	٦	١	٧	√		٨	٣
	-٠,٠٧		-٠,٢١				- ٠,١٧	
١٤	١	٧	٥	٩	٢	٣	√	
	- ٠,٢١		-٠,١٤		- ٠,٠٣			
١٥	٢	٦	٣	٧	√		٤	٣
	- ٠,١٤		- ٠,١٤				- ٠,٠٣	
١٦	٤	٥	√		٢	٤	١١	٣
	-٠,٠٣				- ٠,٠٧		-٠,٢٨	
١٧	√		٠	٢	١	٤	١٢	٦
			- ٠,٠٧		- ٠,١٠		- ٠,٢١	
١٨	٧	١٥	٣	٤	√		٢	١
	- ٠,٢٨		- ٠,٠٣				- ٠,٠٣	
١٩	٢	٤	٠	٢	٥	١٧	√	
	- ٠,٠٧		- ٠,٠٧		- ٠,٤١			
٢٠	٠	٤	√		٦	٧	٨	٢
	- ٠,١٤				- ٠,٠٣		- ٠,٢١	

ملحق (٢٨)

درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار مهارات التّفكير التّأملي

المجموعة التّجريبية				المجموعة الضّابطة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
1	19	17	16	1	13	17	11
2	16	18	15	2	15	18	13
3	20	19	19	3	9	19	14
4	17	20	18	4	13	20	9
5	15	21	17	5	12	21	6
6	18	22	19	6	14	22	10
7	20	23	18	7	10	23	14
8	17	24	20	8	15	24	9
9	18	25	17	9	12	25	12
10	19	26	14	10	11	26	10
11	17	27	18	11	3	27	4
12	16	28	15	12	6	28	15
13	18	29	18	13	8	29	9
14	17	30	20	14	11	30	12
15	17	31	11	15	7	31	13
16	19	32	13	16	7	32	5
		33	19				

ملحق(٢٩)

نماذج من رسم (صور شخصيات واحداث تاريخية) لطالبات المجموعة التّجريبية

(صوره توضح الحرب العالمية الاولى)

(ولي عهد النمسا فرنسيس فرديناند)

(صورة توضح الحرب العالمية الثانية)

(أدولف هتلر)

(بينيتو موسوليني)

قائمة المصادر والمراجع :

- **القرآن الكريم .**
- **كتاب الإنْجيل .**
- **كتاب الكَنزارَبّا .**
- ابن خلدون، عبد الرحمن محمد (١٩٧٨):**المقدمة** ،ج٣ ،ط٤، دار احياء التراث العربي ،بيروت .

أولاً :المراجع العربية :

- ابراهيم، عبد الخالق رؤوف (٢٠٠١) :**التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، دار عمار للنشر والتوزيع ،عمان .
- ابراهيم، فاضل خليل (٢٠١١):**قضايا تربوية ونفسية مقالات تحليلية في التربية والتعليم العالي وطرائق التدريس** ،دار ابن الاثير للطباعة والنشر ،جامعه الموصل .
- ابراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٩) :**معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم** ،عالم الكتب ،القاهرة .
- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٣) :**علم النفس التربوي** ،ط٣ ، دار المسيرة للنشر والطباعة ،عمان .
- ابو حطب، أمال صادق (١٩٩٦) :**علم النفس التربوي** ط٣ ،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة .
- ابو دية، عدنان احمد (٢٠١١):**اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات** ،ط١،دار اسامة للنشر والتوزيع ،عمان .
- أبو رياش ،حسين محمد واخرون (٢٠٠٩):**أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق** ،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان .
- أبو زينة، فريد كامل(١٩٩٧): **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، مكتبة ألفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- ابو شعيرة ،خالد محمد (٢٠١٠):**المدخل إلى علم التربية** ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان .

- أبو صالح، محمد صبحي وآخرون (٢٠٠٠): **القياس والتقويم**، ط١، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء .
- ابو لبدة ،سبع محمد (١٩٨٥) :**مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي** ،ط٣ ،الجامعة الاردنية ،عمان .
- الازيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١) :**أسس علم النفس التربوي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل ٠
- الأمام ،مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- ـــــــــــــــــ (٢٠٠٣) :**التقويم والقياس** ،ج١ ،دار الفكر للطباعة والنشر ،عمان .
- ـــــــــــــــــ(٢٠١١) : **القياس في التربية الخاصة رؤية تطبيقية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن .
- الأمين، شاكر محمود ،وآخرون (١٩٩٢): **أصول تدريس المواد الاجتماعية**، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.
- أنيس ،ابراهيم واخرون(١٩٧٢) : **المعجم المحيط** ، ط٢ ،ج١، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، اسطنبول .
- البدراني، جمال سالم احمد (٢٠٠٦): **تقنين اختبار اوتس للقدرة العقلية لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد .
- البدري، سميرة (٢٠٠٥):**مصطلحات تربوية ونفسية** ،ط١،دارالثقافة للنشر والتوزيع ،عمان.
- بدوي، عاطف (٢٠١٤): **احدث مناهج وطرق تدريس التاريخ**، ط.١، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- بركات ، زياد(٢٠٠٥) :العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، كلية العلوم ، جامعة البحرين ، المجلد ٦العدد(٤) .
- بكار،عبد الكريم (٢٠١١):**حول التربية والتعليم** ،ط٣، دار القلم ،دمشق .

- البكري، عبد الكريم عبد الله يحيى (١٩٩٩): **أثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل طلاب الأول الثانوي في مادة التاريخ في اليمن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية– ابن رشد.
- جابر ،جابر عبد الحميد (١٩٩٩):**استراتيجيات التدريس والتعلم** ،ط١،دار الفكر العربي ،القاهرة .
- الجلبي ،سوسن شاكر (٢٠٠٥) :**اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ،مؤسسة علاء الدين ، دمشق .
- الحارثي ،حصة بنت حسن حاسن (٢٠١١): **أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة ام القرى ،السعودية
- حمادات ،محمد حسن (٢٠٠٩):**المناهج التربوية نظرياتها – مفهومها – أسسها عناصرها – تخطيطها – تقويمها** ،ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان .
- حمدان ،صلاح الدين حسن (٢٠١٨):**استراتيجيات التدريس الحديثة مدخل تطبيقي** ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- حمدان ،محمد زياد (١٩٩٦) :**تقييم التعليم اسسه وتطبيقاته** ،دار العلم للملايين ،بيروت.
- الحمداني ،موفق وآخرون (٢٠٠٦) : **مناهج البحث العلمي أساسيات البحث** ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ،عمان .
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣): **تصميم التعليم نظرية وممارسة**،ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الخالص ،بعاد محمد (٢٠٠٨):**أثر تنمية التفكير التأملي لمعلمات رياض الأطفال باستخدام المنحى الروائي في تصميم البيئة التعلمية وذكاءات الأطفال المتعددة**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.
- الخزاعلة ،محمد سلمان فياض واخرون (٢٠١١):**طرائق التدريس الفعال** ،ط١،دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
- خلف، طاهرة عيسى (١٩٨٧): **بناء اختبار جمعي للذكاء للمرحلة المتوسطة في العراق**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

- الخوالدة ،محمد محمود (٢٠٠٧):**أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي** ،ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- الدليمي ، إحسان عليوي و المهداوي ،عدنان محمود (٢٠٠٥): **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، مكتب الشروق ، بغداد .
- الدمرداش، سرحان عبد المجيد (١٩٧٧):**المناهج المعاصرة** ،ط١،مكتبة الفلاح ،الكويت .
- دوران ،دورين (١٩٨٥) :**اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ،ترجمة محمد سعيد صباريني ،دار التربية ،جامعة اليرموك ،أربد ،عمان .
- ربيع ،هادي مشعان (٢٠٠٨):**الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم** ،ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان .
- الربيعي ،مروة قيس عبد (٢٠١٦) :**آثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط في مادة مبادئ علم الاحياء ومهارات تفكيرهن البصري** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم ،جامعة بغداد .
- الرحيماوي ،نسرين ناصر خلف (٢٠١٦) :اثر استراتيجية S.N.I.P.S في اكتساب مفاهيم مادة العلوم لدى تلاميذ الخامس الابتدائي ،**مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية** ،جامعة واسط ،العدد ٢٣ .
- رزوقي ،رعد مهدي ،وعبد الكريم، سهى ابراهيم (٢٠١٥):**التفكير وأنماطه** ،ج١،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .
- رزوقي، علاء ابراهيم (٢٠١٦): فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، **مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية**، جامعة بابل، العدد ٢٧.
- رهيو ،سحر عناوي ومحمد ،هناء جاسم (٢٠١٣) : تأثير استراتيجيات ما وراء المعرفة في فاعلية الذات دراسة تحليلية ، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، المجلد ١٥ العدد ٣ .
- الزغلول ،عماد عبد الرحيم (٢٠١١):**مبادئ علم النفس التربوي** ،ط٣، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

- زنكَنة ،مروة عدنان فرج (٢٠١٥):**فاعلية استراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ** ،رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية للعلوم الانسانية ،جامعة ديالى .
- الزهيري ،عبد الكريم محسن وربيع ،هادي مشعان (٢٠٠٩):**دور التربية والتعليم في عملية التحديث والتطوير** ط١،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان .
- الزوبعي ،عبد الجليل ،وآخرون (١٩٨١) :**الاختبارات والمقاييس النفسية** ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،دار الكتب للطباعة والنشر ،جامعة الموصل .
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١):**تصميم التدريس رؤية منظورية** ،عالم الكتب ،القاهرة .
- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣):**التدريس نماذجه ومهاراته** ،ط١،عالم الكتب ،القاهرة.
- الزيود، نادر فهمي وعليان ،هشام ،عامر (٢٠٠٥) :**مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،ط٣ ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان .
- سعد ،نهاد صبيح (١٩٩٠):**الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية** ،دار غريب للطباعة ،القاهرة .
- السكران ،محمد (٢٠٠٠):**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ،ط٢،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان .
- سلامة ،عادل ابو العز واخرون (٢٠٠٩):**طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة** ،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان .
- سمارة ،عزيز وآخرون (١٩٨٩) :**مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،ط٣ ، دار الفكر العربي ،عمان .
- السماك ،محمد أزهر سعيد (٢٠١١) :**طرق البحث العلمي أسس وتطبيقات** ،دار اليازوري للنشر والتوزيع ،عمان .
- الشايب ،عبد الحافظ (٢٠١٢) :**أسس البحث التربوي** ،ط٢ ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان .
- شبر،خليل ابراهيم واخرون (٢٠٠٦):**أساسيات التدريس** ،ط١،دار المناهج ،عمان.
- شحاتة ،حسن ،والنجار ،زينب (٢٠٠٣):**معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ،ط١،الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة .

- الشيخ ،رأفت غنيمي (١٩٨٨):**فلسفة التاريخ** ،دار الثقافة والنشر والتوزيع ،القاهرة .
- الصالح ،مصلح (٢٠٠٤):**عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية** ،ط١ ،مؤسسة الوراق ،عمان .
- الطبيب ،احمد محمد، ب.ت :**التقويم والقياس النفسي والتربوي** ،المكتب الجامعي الحديث ،القاهرة .
- الطيطي ،محمد حمد واخرون (٢٠٠٢):**الدراسات الاجتماعية طبيعتها واهدافها وطرائق تدريسها** ،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .
- ـــــــــــــــــ(٢٠٠٦) :**النمو العقلي والمعرفي وتطور التفكير** ،ط١ ،دار النظم للنشر والتوزيع ،عمان .
- الظاهر ،زكريا محمد (١٩٩٠) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط١، دار عمار الثقافية للنشر والتوزيع ،عمان .
- العبادي ،رائد خليل (٢٠٠٦):**الاختبارات المدرسية** ،ط١،مكتبة المجتمع العربي ،عمان .
- عباس ،محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩) : **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ط٢ ، دار المسيرة للنشر والطباعة ،عمان .
- عبد الحمزة ،غادة شريف والسلطاني ،نسرين حمزة (٢٠١٥):علاقة البيئة الصفية بالتفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مركز محافظة بابل ،**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية** ،جامعه بابل ،العدد٢٤ .
- عبد الرحمن ،انور حسين وزنكنه ،عدنان حقي (٢٠٠٧) :**الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية** ،ط١ ،شركة الوفاق للطباعة ،بغداد .
- ـــــــــــــــــ والصافي ،فلاح محمد (٢٠٠٧) :**طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية** ،بغداد .
- عبد العزيز ،صالح وعبد المجيد ،عبد العزيز (١٩٩٣):**التربية وطرق التدريس** ،ج١،ط١٦ ،دار المعارف ،القاهرة .
- عبد الهادي ،نبيل ومصطفى ،نادية (٢٠٠١):**التفكير عند الاطفال** ،ط١،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان .

- ـــــــــــــــــــــــــوآخرون(٢٠٠٥) :**مهـارات فـي اللغـة والتفكيـر** ،ط٢ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .
- عبد الوهاب، فاطمة (٢٠٠٥):فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري ، **مجلة التربية العلمية** ، المجلد ٨ العدد (٤).
- العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠): **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**، ط.١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبيد، وليم (٢٠٠٠):المعرفة وما وراء المعرفة المفهوم والدلالة ،**مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الاول .
- ـــــــــــــــــــــــ(٢٠١١) :**استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة** ،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .
- العبيدي ،محمد جاسم (٢٠٠٩)**علم النفس التربوي وتطبيقاته** ،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان .
- العتوم ،عدنان يوسف (٢٠١٢):**علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق** ،ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- العدوان، زيد سلمان ، والحوامدة ،محمد فؤاد (٢٠١١): **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ،ط ١،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- العزاوي ،رحيم يونس كرو (٢٠٠٨) :**مقدمة في منهج البحث العلمي** ،ط١ ،دار دجلة ناشرون وموزعون ،عمان .
- العساف ، صالح بن حمد (١٩٩٥) : **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية** ،ط١ .
- عطية ،محسن علي (٢٠١٥) :**التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمة** ،ط١ ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- ـــــــــــــــــــــــ (٢٠١٦) :**استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء** ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان .
- ـــــــــــــــــــــــ(٢٠١٦):**التعلم أنماط ونماذج حديثة** ،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .

- عفانة، عزو واللولو ،فتحية(٢٠٠٢):مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة التربية العلمية** ،المجلد الخامس، العدد الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس .
- العفون ،نادية حسين .(٢٠١٢):**الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير** ،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
- ـــــــــــــــــــ وعبد الصاحب، منتهى مطشر(٢٠١٢):**التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه** ،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، عمان .
- علوان ،عامر إبراهيم (٢٠١٢):**تربية الدماغ البشري وتعليم التفكير** ،ط١،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- علي ،سر الختم عثمان (١٩٩٢):**أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والاعدادية** ،دار الشواف للنشر والتوزيع ،القاهرة .
- عليان ، ربحي مصطفى وغنيم ، عثمان محمد (٢٠٠٠):**مناهج واساليب البحث العلمي**، ط١ ،دار صفاء للطباعة والنشر، عمان.
- عمر ، محمود أحمد وآخرون (٢٠١٠) : **القياس النفسي والتربوي** ، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- العياصرة ،وليد رفيق (٢٠١١):**استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته** ،ط١،دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان .
- ـــــــــــــــــــ (٢٠١١):**التعليم والتعلم وعلم النفس التربوي**،ط١،دار اسامة للنشر والتوزيع ،عمان .
- الغريري ،سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧):**تعليم التفكير مفهومة وتوجهاته المعاصرة** ،مطبعة المصطفى ، بغداد .
- فان دالين، ديو بولد (١٩٨٥): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣، ترجمة محمد نبيل نوفل، سليمان الخضريّ وطلعت منصور، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

- قشطة ،أيه خليل ابراهيم (٢٠١٦) : **أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية ،غزة
- قطامي ،يوسف وآخرون (١٩٩٦) :**التفكير الابداعي** ،جامعة القدس .
- القطاونة ،خليل ،سامي القطاونة (٢٠٠٦) :تقدير طلبة معلم صف اللغة الانكليزية في جامعة الطفيلة التقنية لمدى وعيهم بأهمية استراتيجيات القراءة وممارستهم ،**المجلة الاردنية في العلوم التربوية** ،مجلد ٢ ،عدد ٤ .
- قطاوي، محمد ابراهيم (٢٠٠٧): **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط.١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- القطراوي، عبدالعزيز جميل (٢٠١٠):**أثر استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه، فلسطين .
- القيم ، كامل (٢٠١٢): **مناهج و أساليب كتابة البحث العلمي في الدراسات الإنسانية**، الطبعة الأولى ، بيروت .
- كاظم، على مهدي (٢٠٠١) : **القياس والتقويم في التعلم والتعليم** ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، عمان .
- الكبيسي ،عبد الواحد حميد (٢٠١١):اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني متوسط في مادة الرياضيات ،**مجلة الجامعة الاسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية** ،المجلد ١٩ العدد ٢ ،غزة .
- الكرخي ،عدوية محمد مسعود (٢٠١٣):**اثر استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر** ،رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية للعلوم الانسانية ،جامعة ديالى .
- الكريطي ،رياض كاظم عزوز (٢٠١٦):**التقنيات المعاصرة في تدريس التاريخ بين الحاجة اليها ومتطلبات نجاحها** ،ط١،الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان .
- الكسباني ،محمد السيد علي (٢٠٠٨):**مصطلحات في المناهج وطرق التدريس** ،ط٣ ،كلية التربية ،جامعه المنصورة .

- اللقاني ،احمد حسين ورضوان ،برنس احمد (١٩٨٢):**تدريس المواد الاجتماعية** ،ط٣،مطبعة عالم الكتب ،القاهرة .
- ـــــــــــــــــــــــــــــ وسليمان، فارعة حسن محمد (١٩٨٩):**التدريس الفعال** ،عالم الكتب القاهرة .
- محمد ،أمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٠) :**استراتيجيات التدريس والتعلم نماذج وتطبيقات** ،ط١ ،دار الكتاب الجامعي ،العين –الامارات .
- محمد ،شذى عبد الباقي وعيسى ،مصطفى محمد (٢٠١١):**اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** ،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .
- محمد ،طاهر محمد الهادي (٢٠١٢):**أسس المناهج المعاصرة** ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .
- ميخائيل ،امطانيوس (١٩٩٧): **اختبارات الذكاء والشخصية**، ج١، ط١، ، منشورات جامعة دمشق، ، الجمهورية العربية السورية
- ـــــــــــــــــــــــــــــ(٢٠١٦) : **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ،منشورات جامعة دمشق كلية التربية .
- المرشد، يوسف بن عقلا (٢٠١٤):مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف دراسة مستعرضة ، **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية ، المجلّد ٩، العدد٢
- المسعودي ،محمد حميد واللامي ،صلاح خليفة (٢٠١٤):**طرائق تدريس المواد الاجتماعية مفاهيم وتطبيقات** ،ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- مصطفى، عفت (٢٠٠١) :استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية ،**مجلة البحوث النفسية والتربوية** ،كلية التربية ،العدد ٢.
- ملحم ،سامي محمد (٢٠٠٢):**مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،ط٢ ،دار المسيرة للنشر والطباعة ،عمان .

- المنشدي، محمد عبد الكريم طاهر (٢٠٠٧): **الاختبار المفضل لقياس ذكاء طلبة الجامعة في ضوء الخصائص السايكومترية للاختبارات النفسية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد .
- الموسوي، نجم عبد الله غالي (٢٠١٥):**النظرية البنائية واستراتيجيات ما وراء المعرفة استراتيجية الجدول الذاتي (K.W.L) انموذجاً** ،ط١،دارالرضوان للنشر والتوزيع ،عمان .
- النبهان ،موسى (٢٠٠٤) :**اساسيات القياس في العلوم السلوكية** ،دار الشروق ،عمان
- نبهان ،يحيى محمد (٢٠١٢):**الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم** ،دار اليازوري ،عمان.
- النجار، رمضان سالم (٢٠٠٩):**التعليم الثانوي المعاصر**، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان .
- نزال ،شكري حامد (٢٠١٤):**مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها** ،ط١،دار الكتاب الجامعي ،العين – الإمارات العربية المتحدة .
- نوفل ،محمد بكر وآخرون (٢٠١١) :**مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والطباعة ،عمان .
- الهاشمي ،عبدالرحمن عبد والدليمي ،طه علي حسين (٢٠٠٨) :**استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ،ط١ ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان .
- الهويدي ،زيد (٢٠٠٨):**الأساليب الحديثة في تدريس العلوم** ،ط٢،دار الكتاب الجامعي ،العين –الإمارات العربية المتحدة .
- الوكيل ،حلمي احمد والمفتي ،محمد امين (٢٠١٢):**أسس بناء المناهج وتنظيماتها** ،ط٥،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان .
- ياسين ،عطوف محمود (١٩٨١) :**اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال** ،ط١،دار الاندلس للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت .

ثانياً :المراجع الاجنبية :

- Bloom, B.S. (1971). **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York. McGraw- Hill Book Com.
- Brown, F.G. (1981). **Measurement and Evaluation in Education and Psychology**. New York. Rinhart and Winston , Inc.
- Costa, A. (2000). **Developing Minds: A Resource Book For teaching thinking**, 3rd edition, The Association For supervision and curriculum Development publications, New York. USA.
- Marzano, R. and et al.(1990). **Dimensions Learning an Integrative Instructional Framework**. Alexandria. Virginia: association for Supervision and Curriculum Development .
- Moseley, D. and et al. (2005). **Frameworks for Thinking.** 5th edition. U.K. Cambridge University press.
- Nunnall, C.(1967). **Psychometric Theory**. New York. Graw –Hill.
- Nurjannah (2013). **The Effect of Using SNIPS Strategy toward Students Reading Comprehension of the Second Year Students at kuala Enok of Tanah Merah District the Regency of Indragirl Hilir.** Unpublished thesis. University of Sultan Syarif Kasim Rlau, Pekanbaru .
- Otis, A.S. (1954). **Otis Quick – Scoring Mental Ability Tests**. New York. World Book Company .
- **————**, A.S. and Lennon, R. T. (1968). **Otis-Lennon Mental Ability Test, Elementary II Level**. New York .Harcourt, Brace & Word, Inc.
- Ross, D . (1999). Programmatic Structures for the Preparation of Reflective Teacher. **A Research on Teacher Reflective Thinking**, 48 (6), 23–54 .
- ScanneIl, D. (1975). **Testing and Measurement in the Classroom**. Boston. Houghton Miflin co.
- Schraw, G. and Dennison, S.R. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. **Contemporary Educational Psychology**. 19(4), 460 – 475.
- Schunk, D.H. (2000). **Learning Theories an Educational Perspective.** 3rd edition .New Jersey. Prentice hall Inc .

- Seifeddin, A. H. and Ahmed, S.Z.(2015). A Program Based on English Digital Stories to Develop the Writing Performance and Reflective Thinking of Preparatory School Pupils. **Faculty of Education Magazine,** 8 (2).
- Tican, C. and Taspinar, M. (2015). The Effects of Reflective Thinking-based Teaching Activities on Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills Critical Thinking Skills, Democratic Attitudes and Academic Achievement**. Anthropologist**, 20 (1,2), 111-120.
- Tillman, L. C. (2003). Mentoring, Reflection and Reciprocal Journaling. **Theory into Practice.** 42 (3).