فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

الكلمة المفتاح (ما وراء المعرفة)

ان البحث مستل من رسالة ماجستير

أ.م.د.زهرة موسى جعفر
Mail:Drzhra @ yahoo. Com
كلية التربية للعلوم الإنسانيةجامعة ديالى

طالب الماجستير حسين هادي علي التميمي
Mail:husmadredy@Yahoo.Com
المديرية العامة لتربية ديالى

الملخص

هدف البحث الحالي الى تعرف (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافيل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة) وتم التحقق من هدف البحث من خلال اختبار الفرضيات الآتية :

١. لا توجد فـروق ذات دلالة إحصائيـة عند مستـوى دلالة (٠،٠٥) بين درجـات المجموعـة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعدهُ عند تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي عند تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة .

ولتحقيق هدف البحث تم بناء مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة كأداة للبحث وتم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق الظاهري والثبات بطريقة إعادة الاختبار)اذ بلغ معامل الثبات(٠،٨١) وطبق المقياس على عينة البحث المكونة (٤٠) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة ديالى أما فيما يخص البرنامج التعليمي فقد تم بناء برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل وتم التحقق من الصدق الظاهري للبرنامج من خلال

عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية و النفسية ، وقبل تطبيق البرنامج التعليمي تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، واستغرق تطبيق البرنامج (٢٩) يوماً بواقع (٣) جلسات في الأسبوع وعولجت بيانات البحث باستعمال الوسائل الإحصائية (اختبار مان وتني ، اختبار ولكوكسن) وباستعمال البرنامج الإحصائي (spss) . أظهرت نتائج البحث الحالي الى فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة ولصالح المجموعة التجريبية .

مشكلة البحث :من مهام المعلم مساعدة الطلاب على اختيار استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تساعده في عملية التعلم والإجابة عن بعض التساؤلات التي يطرحها ، ومن ضمن هذه الأسئلة '' كيف يمكنني تتبع ما أعرف'' أو ''متى يمكنني أن أتحول إلى إستراتيجية أخرى '' أو '' ما الذي يجب أن أحاول عمله عند الانتقال إلى المرحلة الأخرى '' . كل هذه الأسئلة تساعد الطلبة على اكتشاف مجالات وموضوعات جديدة لكي تساعدهم في نقل ما يعرفونه إلى الواقع . (Bransford et al., *2000:35*) . وحيث إن مهارات التعلم تستخدم لتحسين التعلم وبالفعل يستخدم المتعلمون كثيراً من استراتيجيات التعلم خلال تعلمهم لمختلف المواد وأحيانا المتعلم لا يكون واعياً بما يفعله ، بمعنى آخر قد لا يكون على علم بأن ما يستخدمه فعلاً لتحسين تعلمه أو تذكره هو إستراتيجية تعلم ولذلك فهو غير قادر على تنمية هذه الاستراتيجيات أو استخدام الأكثر مناسبة منها . وهنا يظهر دور المعلم في كيفية تنمية استراتيجيات تعلم طلابه ، وجعلهم على دراية بما يفعلون ، وجعلهم يستخدمون مهارات التفكير الأكثر مناسبة لمهمة التعلم التي هم بصددها (شاهين ،٢٠١١: ١١) . وينبغي لطالب القرن الحادي والعشرين أن يكون معتمدا على نفسه في اكتسابه المعرفة ناشطا في البحث ، مكتشفا للمعرفة ، منظما لها ، متحكما بنتائجها ، منتقيا ما يناسبه من أجزائها ، قادرا على اتخاذ القرار المناسب وإصدار الحكم بشأن عملية تعلمه وواعيا لطريقة تفكيره ، مؤمناً بقدراته ، واثقاً بنفسه ، متحملاً مسؤولية قراراته (دروزة ، ١٩٩٤ : ١٢٨) .

ومن خلال ما تقدم فإنّ مشكلة البحث تبرز من خلال السؤال الآتي :

هل للبرنامج التعليمي فاعلية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة ؟

أهمية البحث : لاحظ فلافل إن الأفراد يقومون بعملية مراجعة لفهمهم الخاص والأنشطة المعرفية الأخرى أي إن مهارات التفكير ما وراء المعرفة تقود الطلبة لاختيار وتقويم المهام المعرفية والأهداف والاستراتيجيات التي يمكن لها أن تنظم تعلمه وغالباً ما يقع الأفراد في أخطاء أثناء عملية التعلم نتيجة لإخفاقهم في ذلك . لذا يجب أن يقوم الطالب من هذه العمليات في تحديد أهدافه والاستراتيجيات التي يمكن لها أن تنظم عملية تعلمه كما يتراءى له ولقد حظي موضوع مهارات التفكير ما وراء المعرفة باهتمام ملحوظ في السنوات القليلة الماضية باعتباره طريقة جديدة في تدريس التفكير ،فالمفكر الجيد لا بد أن يستخدم استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة(خطاب،٢٠٠٧:٨٤) .وقد أشارت بعض الدراسات مثل دراسة (Buttar Field et al, *1986*) إلى أن العمليات ما بعد المعرفية تعد عمليات عقلية عليا وهي المسؤولة عن اختيار العمليات العقلية الدنيا وتوجيهها، فضلاً عن أنها تسهم إيجابياً في أداء الطلبة . وأكد بعض الباحثين أن عمليات ما بعد المعرفية المفتاح الذي يميز بين الأفراد (الحروب، ١٩٩٩ :٧٢) .ويرى كوستا وكاليك (Costa & Kallick*2003*) ليس بالضرورة أن يحقق جميع الأفراد مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، ويكمن السبب وراء ذلك في إن الأفراد لا يعطون أنفسهم فرصة التأمل في التجربة التي مروا بها ، حيث إن غالبية الطلبة لا يتوقفون بعض الوقت ليسألوا أنفسهم لماذا يفعلون شيئاً ما ، إذ نادراً ما يسألون أنفسهم عن استراتيجياتهم التعليمية التي ينبغي عليهم أن يستخدموها في انجاز مهمة ما ، وفي الوقت نفسه لا يفكرون في تقييم كفايتهم في أداء مهمة ما (ابو جادو ،نوفل ،٢٠١٠:٣٤٨) .ولعل ما يميز عصرنا الحالي هو المعرفة وحدوث تطورات سريعة في المجالات كافة مثلاً(العلمية والتربوية والنفسية)لاسيما في المجال التربوي ، إذ نجد الكثير من التغيرات في النظريات التربوية التي أشارت نتائجها المهمة إلى أنَّ المعرفة الإنسانية تستلزم مشاركة الفرد الفاعلة في التعلم من خلال ربط المعرفة الجديدة بالبنى المعرفية الموجودة لديه (خطابية ،٢٠٠٠: ١٠٩) .كما وان لمهارات التفكير ما وراء المعرفة أهمية خاصة في التفكير ، إذ من الممكن أن يَكُون تفكير الفرد ميالاً إلى الخطأ ويحتاج إلى التنظيم والضبط ، كما أنه يرغب في الاتصال مع الآخرين وتفسير أفكاره وتبريرها للآخرين ولنفسه ، وهذه النشاطات تحتاج إلى عمليات ما بعد المعرفية ، لذا يحتاج الفرد إلى

استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة في التخطيط وتقييم الخطط البديلة واتخاذ القرارات (Olsen, *1972 :139*)

ومن الضروري أن نشير إلى أهمية المرحلة التي تناولها الباحث ضمن مسار البحث الحالي ألا وهي المرحلة المتوسطة والتي تقع ضمن مرحلة المراهقة .فقد حدد ليتريه (Littre) المراهقة بأنها العمر الذي يأتي بعد الطفولة والذي يبدأ مع علامات البلوغ الأولى ويؤكد لاحقا على إن المراهقة تمتد ما بين الطفولة ومرحلة الرشد ، (الطفيلي، ٢٠٠٤: ٢٥- ٣١) . وفي هذه المرحلة ينتقل التفكير لدى المراهق من مرحلة التفكير الحسي إلى مرحلة التفكير المجرد حيث يمثل التفكير المجرد أعلى أشكال التفكير من منظور بياجيه ويصل له الفرد في عمر (١١) سنة تقريبا ويتصف بقدرة الفرد على التعامل مع المجردات وتزداد القدرة على التخيل والتصور بعد أن كانت في المراحل السابقة معتمداً على المحسوسات وفي تلك المرحلة يستطيع الفرد أن يفكر بشكل منطقي أو بطريقة علمية منظمة تبدأ بتحديد المشكلة وجمع المعلومات منها وتحليلها ثم وضع الفرضيات ثم الوصول إلى النتائج واختبار صحتها قبل تعميمها (عبد الهادي ،٢٠٠٩:١٦٦) .وفضلاً عما تقدم يمكن إجمال أهمية البحث الحالي بما يأتي :

أولا : الاهمية النظرية :

١. رفد المكتبة العراقية بدراسة تتعلق بفاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة .
٢. تمثل الفئة التي تناولتها في الدراسة الحالية مرحلة عمرية مهمة تتسم احيانا بالأزمات والصراعات الداخلية ، وتحدث فيها الكثير من التغيرات الفسيولوجية ، والتطورات النفسية ،التي تتطلب الاهتمام بها ، وتقديم الدعم المناسب لها ، وتزويدها بالخبرات والمهارات التعليمية اللازمة .

ثانياً : الاهمية التطبيقية :

١- يقدم الباحث الحالي بناء برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير لما وراء المعرفة .
٢- قد تساعد الدراسة الحالية في تقديم أدلة تجريبية في إمكانية تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال التحقق من صحة الفرضيات الآتية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعدهُ .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ :

١. برنامج تعليمي على وفق نظرية (فلافل) لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

٢. طلاب المرحلة المتوسطة –الموجودون في المدارس المتوسطة الحكومية/ محافظة ديالى /في مركز قضاء المقدادية / الدراسة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤ .

<u>تحديد المصطلحات</u>

أولاً : (الفاعلية) Effectiveness :

أ- تعريفها لغةً :

تعريف (الجرجاني ٢٠٠٥) : ((من الجذر اللغوي (ف ع ل) وهي مصدر صناعي من (اسم الفاعل) ، (الفاعل) ما اسند إليه الفعل أو شبهه ، على جهة قيامه به ، أي على القيام بالفعل ، والفاعل المختار ، هو الذي يصح عنه الفعل مع قصد وإرادة)) (الجرجاني ، ٢٠٠٥ : ١١٧) .

ب-اصطلاحاً :

١- تعريف (النعيمي ٢٠٠١) :

((التغير الحاصل في التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم)) (النعيمي ،٢٠٠١:٢٩) .

٢-تعريف (الدوري ٢٠٠٣) :

((القدرة أو الكفاءة التي يوصف بها أداء معين طبقاً لمعايير محددة مسبقاً لتحقيق هدف أو فعل معين)) (الدوري ، ٢٠٠٣: ١٤) .

ثانياً : (البرنامج التعليمي) Instructional program:

١- تعريف تايلور (Taylor *1976*) :

((خبرات تربوية وأساليب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية وإيصالها للمتعلم تسهم في تحديث معلوماتهم ومهاراتهم وحل المشكلات)) (Taylor, *1976:74*) .

٢-تعريف (فخرو ، ٢٠٠٣) :

((هو مجموعة من الجلسات موزعة ضمن دروس ، تختلف الجلسات في محتوياتها وطرق تفاعل الأفراد خلالها وكل جلسة لها هدف معين ، وتنمية مهارة معينة ضمن استراتيجيات مُخطط لها ، وهذه الجلسات تجتمع لتحقيق هدفٍ أكبر هو هدف البرنامج التعليمي)) (حمدان ، ٢٠٠٥ : ١٨) .

وقد اعتمد الباحثان تعريف (فخرو، ٢٠٠٣) تعريفاً نظرياً لأنه يتلاءم والإجراءات البحثية التي يروم الباحثان القيام بها .

التعريف الإجرائي للباحثان :

هو عدد من الجلسات التي تشمل مجموعة من أنشطة وفعاليات منتظمة وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

ثالثاً : التنمية : department

تعريف (اليونسكو ، *1988*) :

((في تعريف شامل لليونسكو جاء فيه ان التنمية ينبغي ان تكون متمركزة حول الانسان وتتناول جميع نشاطاته فهي عملية ارتقاء الانسان ومن اجله)) (كاوتري ، ١٩٨٨:١٤)

رابعاً : (المهارة) :skill

تعريف (عبد الهادي و عياد) :

((هي الاداء المتناسق المنظم ، الذي يؤدي الى انجاز العمل بسرعة وإتقان)) (عبد الهادي و عياد ، ٢٠٠٩: ١٤٥) .

خامساً: (التفكير) thinking :

١- تعريف بيسكتوغيربنق (Buskist and Gerbing,*1990*) :

((انه سلسلة من العمليات التي لا يمكن مشاهدتها مباشرة والتي تتضمن التحكم والتعديل والبناء على عمليات التمثيل الرمزي الداخلي للفرد)) (العتوم ، وآخرون ،٢٠١١: ١٩) .

سادساً : (التفكير ما وراء المعرفة) Metacognitive :

١- تعريف فلافل (flavell,*1976*) :

((هي المراقبة الفعالة والتنظيم التتابعي لتحقيق الاهداف او الحكم على ما اذا كان الفرد يعرف او لا يعرف انجاز المهمة)) .

(العتوم،٢٠١١: ٢٠٦) .

٢- تعريف باير (Beyer,*1987*) :

((هي الوقوف خارج العقل من خلال القيام بعملية تنفيذ مهمة تفكيرية معينة كتحليل مشكلة أو تصنيف بيانات أو إنتاج فرضية . وهذا يعني قيام الفرد بنوعين من التفكير في آن واحد هما التفكير العادي والتفكير في التفكير)) (Beyer,*1987:24*) .

وقد اعتمد الباحثان تعريف فلافل (١٩٧٩) تعريفاً نظريا لأنه يتلاءم والإجراءات البحثية التي يروم الباحثان القيام بها .

التعريف الإجرائي لمهارات التفكير ما وراء المعرفة :

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة الذي اعده الباحثان .

- النظرية التي فسرت مهارات ٢التفكير ما وراء المعرفة :

اقترح فلافل نموذجاً رسمياً لمراقبة مهارات التفكير ما وراء المعرفة ليتضمن أربع فئات للظواهر وعلاقتها ببعضها البعض وتضمنت هذه الفئات ما يلي :

١- معرفة ما وراء المعرفة .

٢- تجارب ما وراء المعرفة .

٣- المهام والأهداف .

٤- الاستراتيجيات والنشاطات .

وسوف نناقش كل واحدة بالتفصيل ، إن أول نماذج فلافل ، كان معرفة ما وراء المعرفة والتي عرفها ، بمعرفة أو اعتقاد الشخص حول العوامل التي تؤثر على النشاطات المعرفية . إن التمييز بين معرفة المعرفة ومعرفة ما وراء المعرفة ، ربما يكمن في كيفية استخدام المعلومات أكثر من الاختلاف الأساسي في العمليات ، فأنه عادة ما يسبق نشاط ما وراء المعرفة ويتبع النشاط المعرفي ، إن هذا العمليات متصلة فيما بينها بأحكام ومستقلة بشكل متبادل ، ويمكن أن تجعل معرفة ما وراء معرفة الشخص إلى الارتباط أو ترك إبداع معين مبني على اهتماماته أو قدراته وأهدافه . وصف فلافل ثلاث فئات من عوامل المعرفة وهي :

١- متغيرات الشخص . ٢- متغيرات المهمة . ٣- متغيرات الإستراتيجية .

إن هذه الفئات التي اقترحها فلافل بأن الأشخاص سيمتلكون معرفة ما وراء المعرفة . إن معيار الشخص للمعرفة يتضمن مثلاً معرفة اعتقاد الشخص بأنه يستطيع أن يتعلم بشكل أفضل بواسطة الاستماع أكثر من القراءة أو أن يعي الشخص صديقه ليكون أكثر وعياً اجتماعياً مما هو عليه ألان ، إن اعتقاد الشخص حول نفسه كمتعلم ربما يسهل أو يعيق الأداء في مواقف تعليمية (Flavell,*1976:235*) .إن معيار مهمة معرفة ما وراء المعرفة محاط بجمع المعلومات عن المهمة المقترحة ، الموجودة في الشخص ، إن هذه المعرفة تقود الشخص إلى إدارة المهمة أو توفر المعلومات حول درجة النجاح والتي من المحتمل أن تظهر ، ويمكن أن تكون معلومات المهمة وفيرة أو نادرة ، مألوفة أو غير مألوفة ، موثوقة أو غير موثوقة ، مثيرة للاهتمام أو غير مثيرة ، منظمة في طريقة مستخدمة أو غير مستخدمة .تخبر معرفة المهمة الشخص بمدى النتائج الممكنة والمقبولة للإبداع المعرفي والأهداف المرتبطة بإنجازها، إن المعرفة حول صعوبة المهمة وضرورة المصادر الذهنية أو الملموسة لإنجازها ، ينتمي كذلك إلى هذا المعيار .إن مهام وأهداف مهارات التفكير ما رواء المعرفي هي النتائج أو الأهداف المنشودة للمغامرة المعرفية ، إن هذا كان ثالث معيار رئيس لجون فلافل ، يتضمن المهام والأهداف ، أو الفهم أو التزام الحقائق إلى الذاكرة أو تقديم شيء مثل المستند المكتوب أو جواب لمسألة رياضية أو تحسين معرفة الشخص ببساطة عن شيءٍ ما . إن انجاز هدف ما يستقطب كلاً من معرفة ما وراء المعرفة وتجربة ما رواء المعرفي لنجاح متكامل (Flavell,*1979:906-911*) .إن استراتيجيات ما وراء المعرفة

مصممة لمراقبة التطور المعرفي ، وهي أيضا عمليات منظمة مستخدمة للسيطرة على النشاطات المعرفية الخاصة بالشخص وللتأكد بأن الهدف المعرفي (مثلا ، حل مسألة رياضية أو كتابة جملة مؤثرة أو فهم المادة عند القراءة) مجتمعة فيما بينها تجعل الشخص ذا مهارات جيدة لما وراء المعرفة وذا وعي يستخدم هذه العمليات لكي يشرف على عمليات تعلمه وتخطيط ومراقبة ما يحدث من نشاطات معرفية وموازنة النتائج المعرفية ، مع المعايير الداخلية أو الخارجية . هذا وقد أشار (جون فلافل) بان الاستراتيجية يمكن أن تكون معتمدة لكل من أغراض المعرفة و أغراض ما وراء المعرفة للتحرك نحو الأهداف في المجالات المعرفية وما وراء المعرفة .

- منهجية البحث Approach of Research :

١- مجتمع البحث Research population :

. يشمل مجتمع البحث أعداد الطلبة في المدارس المتوسطة للبنين / الدراسة الصباحية / قضاء المقدادية للسنة الدراسية (٢٠١٣_٢٠١٤) والبالغ عددهم (٢٨٨٩) طالباً موزعين على (١٣) مدرسة .

الجدول (١)

مجتمع البحث موزع حسب أسماء المدارس وأعداد الطلاب في مركز مدينة المقدادية

ت	المدرسة	الصف الاول	الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
١	ث/ الفاروق للبنين	٧٤	٥٢	٥٧	١٨٣
٢	م/الكندي للبنين	٨٢	٧٢	٨٤	٢٣٨
٣	ث/ الامامة للبنين	٢٨	٣٢	٥٥	١١٥
٤	ث/ المعتمد بن عباد للبنين	٤٠	٣٥	٥٥	١٣٠
٥	ث/ المغيرة للبنين	٤٤	٦٦	٤٨	١٥٨
٦	ث/ انس بن مالك للبنين	٥٥	٥٧	٧٠	١٨٢
٧	م/ الحمزة للبنين	١٥٠	١٤٥	١٦٠	٤٥٥
٨	ث/ مدينة السلام للبنين	٨٦	٧٠	٩٨	٢٥٤
٩	م/ البصائر للبنين	٧٠	٩٠	٦٥	٢٢٥
١٠	م/الودود للبنين	٨٤	٨٦	١٠٦	٢٧٦
١١	م/ ابن مسعود للبنين	٢٨	٢٦	٤٨	١٠٢
١٢	م/ التألق للبنين	٨٥	١٠٥	١١٥	٣٠٥
١٣	م/ الطموح للبنين	٧٥	٩١	١٠٠	٢٦٦
	المجموع	٩٠١	٩٢٧	١٠٦١	٢٨٨٩

٢-**عينة البحث Research sample** :جرى اختيار عينة البحث بالطريقة القصدية (ثانوية مدينة السلام) و(متوسطة الحمزة) وتم تطبيق البرنامج التعليمي على مدرسة (ثانوية مدينة السلام) مركز قضاء المقدادية لتنفيذ البرنامج وذلك لأسباب عدة :

أ- تعاون إدارة المدرسة بتوفير حصص دراسية لتطبيق البرنامج التعليمي ضمن جدول توزيع الدروس الأسبوعي للمدرسة .

ب- سهولة وصول الباحث إلى بناية المدرسة لكونها قريبة من سكنه وذلك لصعوبة التحرك إلى أماكن بعيدة بسبب الظروف الأمنية .

ت - وجود مكان مخصص لتنفيذ البرنامج .

٣-**عينة التطبيق:** قام الباحثان بتطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة على طلاب الصف الثاني المتوسط في المدرستين المذكورتين لاختيار عينة التطبيق وقد تم اختيار الصف الثاني المتوسط وذلك لأنها مرحلة غير منتهية، وبعد تصحيح الإجابات ، تم اختيار (٤٠) طالباً لغرض إجراء البحث من الطلاب الذين لديهم مهارات تفكير ما وراء معرفية لغرض تنميتها والذين حصلوا على درجات ضمن معيار الحكم(٦٧،٥١) فما دون لحين اكتمال العدد المطلوب وهو (٤٠) طالباً ، وباستشارة عدد من المختصين لحساب معيار الحكم . بواقع (٢٠) طالباً مجموعة تجريبية من ثانوية مدينة السلام و(٢٠) طالباً مجموعة ضابطة من متوسطة الحمزة وقد عمل الباحثان حسب رأي المحكمين على اختيار المجموعة الضابطة من مدرسة أخرى حتى لا يتم تداول المعلومات بين الطلاب بعد خروج طلاب المجموعة التجريبية من البرنامج التعليمي إلى المجموعة الضابطة .

وقد تم توزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (٢٠) طالباً في كل مجموعة.

٤-التصميم التجريبي Experiment Design :

ولغرض اختبار فرضيات البحث تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي ،وقد جرى اختيار هذا النوع من التصميم التجريبي وذلك للأسباب الآتية :

١- إنه من التصاميم التجريبية التي يمكن ضبط العوامل المؤثرة على سير البرنامج التعليمي.

٢- والعامل المهم هو التوزيع العشوائي لإفراد عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة والذي يساعد في تحقيق التكافؤ بينهما ولمعرفة الفروق في النتائج .

٥-التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة :

قام الباحثان بتوزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين تجريبية وضابطة ، مما يوفر أفضل ضمان للسلامة الداخلية للبحث ، تمت المكافأة بالمتغيرات التي يعتقد إنها قد تؤثر في سلامة التجربة ونتائج البحث وهي (مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، العمر الزمني ، تحصيل الاب ، تحصيل الام ، مهنة الاب ، مهنة الام ، درجة الذكاء).

٦-أداتا البحث :

أ-مقياس مهارات التفكير ما رواء المعرفة :

من أجل تحقيق هدف البحث ، وبعد اطلاع الباحثين على بعض الدراسات التي تناولت مهارات التفكير ما وراء المعرفة في البيئة العراقية ، ووجداها متبناة من مقاييس أجنبية ، وبحسب علم الباحثين لا يوجد مقياس تناول طلبة المرحلة المتوسطة ، استقر الرأي على بناء مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، وحسب الخطوات الاتية :

١-**بناء مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة :** اطلع الباحثان على الأدبيات والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث وقد تبنى الباحثان نظرية فلافل Flavell في بناء المقياس ، وتتكون مجالات المقياس حسب رأي فلافل من (٣) مجالات وهي :-

١-المعرفة Knowledge : يرى فلافل (١٩٧٩) إن معرفة ما وراء المعرفة تتضمن ثلاثة عناصر كما هو الحال في العناصر التي تشكل البنية المعرفية وهي :

أ- معرفة الشخص Person Knowledge: وتشمل كل ما تفكر به حول طبيعتك ، وطبيعة غيرك من الناس .

ب- معرفة المهمة Task Knowledge: وتهتم بالمعلومات المتوافرة للمتعلم خلال العملية المعرفية .

ت- معرفة الإستراتيجيةStrategy Knowledge : وتتعلق بالكميات الهائلة من المعلومات ، التي يمكن اكتسابها بخصوص الأماكن التي تكون فيها الاستراتيجيات فعالة في تحقيق الأهداف الرئيسة .

٢-المراقبة monitoring : ويحتاج فيها الفرد إلى آلية اختبار الذات لمراقبة تحقيق الهدف ، وتتضمن أن يطرح الفرد أسئلة .

٣-التقويم evaluation : ويتمثل بتقييم المعرفة الراهنة ، ووضع الأهداف واختيار المصادر . وتتضمن أن يطرح الفرد أسئلة مثل: هل بلغت هدفي ؟ وما الذي نجح لديّ ؟ وما الذي لم ينجح ؟ وهل أقوم بعملي بشكل مختلف في المرة المقبلة ؟

٢-صياغة فقرات المقياس

عمل الباحثان على صياغة (٤٢) فقرة وتمت الاستفادة على المصادر الآتية لصياغة فقرات المقياس .

أ-أطروحة (الجبوري ،٢٠١٣).**الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بمهارات ما وراء المعرفة وتوليد الحلول لدى طلبة المرحلة الإعدادية** ، جامعة بغداد / ابن الهيثم .

ب-دراسة (الجراح و عبيدات ، ٢٠١١). **مستوى التفكير ما وراء المعرفة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات** ،كلية التربية/جامعة اليرموك ، الأردن .

ج-دراسة (الخياط ، ٢٠١١). **اثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية تريز TRIZفي تنمية مهارات تفكير ا وراء المعرفة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية** ، الأردن .

د-دراسة (شاكر ، ٢٠٠٨). **استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتميزين والموهوبين من طلبة المرحلة المتوسطة** جامعة بغداد / ابن رشد.

وقد اخذ الباحثان بنظر الاعتبار خصائص المجتمع الذي سيطبق عليه وطبيعته والإمكانيات والظروف المتاحة وحدود الوقت ، لذا ارتأى الباحثان على وضع (٤٢) فقرة لضمان ثبات جيد للمقياس ، إذ كلما ازداد عدد فقرات المقياس ارتفع ثباته (الإمام وآخرون ،١٩٩٠: ١٦٩) .

٣-التحقق من صلاحية الفقرات :

قام الباحثان بعرض فقرات المقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية للتعرف على مدى صلاحية كل فقرة في المقياس وقد اعتمد الباحث على معيار النسب المئوية في إبقاء أو حذف أو تعديل الفقرات ، وبناءاً على ذلك حصلت الفقرات على نسبة اتفاق ٨٣% ، مع تعديل بعض الفقرات من قبل لجنة الخبراء والجدول (٢) يوضح ذلك وبعد تعديل الفقرات في ضوء آراء الخبراء تم عرضها مرة اخرى على الخبراء وقد حصلت على نسبة اتفاق ١٠٠%.

الجدول (٢)
آراء الخبراء في صلاحية فقرات قياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة

الفقرات	الموافقون	غير الموافقين		العدد	النسبة المئوية
		التعديل	الحذف		
١،٢،٣،٥،٦،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤، ١٥،١٦،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣ ٢٤،٢٥،٢٧،٢٨،٣٠،٣١،٣٢،٣٣،٣٤ ٣٥،٣٦،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤١	١٨	ـــــ	ـــــ	١٨	١٠٠%
٤ ، ٧ ، ٨ ، ٢٦ ، ٢٩، ٤٢	١٥	٣	ـــــ	١	٨٣%

- التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

١-الصدق

الصدق هو أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه ، بمعنى إن القياس الصادق يقيس الوظيفة التي وضع لقياسها ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً منها أو بالإضافة إليها (ملحم ، ٢٠٠٩:٢٧٠) وقد استخرج الباحثان الصدق الظاهري وصدق البناء :

أ-**الصدق الظاهري Face Validity** :تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وجرى تعديل صياغة بعض الفقرات ليصبح المقياس في صيغته النهائية،وقد جاءت آراء المحكمين بالموافقة على صلاحية فقرات المقياس بعد إجراء التعديلات بنسبة ١٠٠% .

ب-صدق البناء :

أ- ويقصد بصدق البناء أو (صدق التكوين الفرضي) مدى قياس المقياس للسمة أو ظاهرة معينة ،ومن خلال تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي ، قام الباحثان بحساب صدق الفقرات لكل مكون من مكونات مقياس التفكير ما وراء المعرفة والتي تعد مؤشرات على صدق البناء (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس) وقد أظهرت النتائج بأن جميع الفقرات مميزة . **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :**

يعد ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة الذي يعد في الوقت نفسه مؤشراً لتجانس الفقرة في قياس هذه الظاهرة السلوكية (*69 : 1968* , Anastasia) . وللتحقق من معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ، استعمل الباحث (معامل ارتباط بيرسون) للمجالات الثلاثة (الأول ، الثاني ، الثالث) وتبين إن قيم معامل ارتباط بيرسون المحسوبة لفقرات المقياس كانت دالة عند موازنتها بقيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (٠،١٣٩) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٢١٣) والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول رقم (٣)
قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير ما وراء المعرفة

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠،٣٧٤	١٦	٠،٤٣٥
٢	٠،٣٦٧	١٧	٠،١٨٦
٣	٠،٣٧١	١٨	٠،٢٢٤
٤	٠،٢٢٥	١٩	٠،١٨٢
٥	٠،٢٩٣	٢٠	٠،١٩٤
٦	٠،٣٢٩	٢١	٠،٢٢٧
٧	٠،٣٤٧	٢٢	٠،٢٥٥
٨	٠،٣٧٦	٢٣	٠،٢٥٤
٩	٠،٢٣٧	٢٤	٠،٢٣٧
١٠	٠،٢١٩	٢٥	٠،١٧٧
١١	٠،٣٩٦	٢٦	٠،٢٧٢
١٢	٠،٢٣١	٢٧	٠،٢١٣
١٣	٠،٣٧٤	٢٨	٠،٢٣٢
١٤	٠،٢٥٥	٢٩	٠،٢١٥
١٥	٠،٢١٩	٣٠	٠،٢٧٠
٣١	٠،٢٢٤	٣٧	٠،٢١٦
٣٢	٠،٢٩٠	٣٨	٠،٢٢٩
٣٣	٠،٢٨٠	٣٩	٠،٢٠٤
٣٤	٠،٢٣٩	٤٠	٠،٢٧٠
٣٥	٠،٢٨٦	٤١	٠،٢٨٨
٣٦	٠،١٧٤	٤٢	٠،٤٣٥

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال :

تحقق هذا الصدق من خلال حساب ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت جميعها دالة (صادقة) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة المجال الذي تنتمي اليه

ت	المعرفة	ت	المراقبة	ت	التقويم
١	٠،٥٤٦	١٦	٠،٥٩٦	٢٩	٠،٢٥٥
٢	٠،٤٧٤	١٧	٠،٣٨٧	٣٠	٠،٤٢٢
٣	٠،٥٢٨	١٨	٠،٤٢٧	٣١	٠،٢٦١
٤	٠،٣٧٦	١٩	٠،٤٢٨	٣٢	٠،٤٤٠
٥	٠،٤٢٠	٢٠	٠،٤٠٩	٣٣	٠،٤٤٢
٦	٠،٤٧٦	٢١	٠،٣٧٨	٣٤	٠،٤٨٥
٧	٠،٤٣٤	٢٢	٠،٤٧٧	٣٥	٠،٤٦٠
٨	٠،٤٧٩	٢٣	٠،٤٩٧	٣٦	٠،٤٢٦
٩	٠،٤٥٧	٢٤	٠،٤٥٢	٣٧	٠،٤٠١
١٠	٠،٣٨١	٢٥	٠،٣٩٨	٣٨	٠،٣٥٩
١١	٠،٤٦٧	٢٦	٠،٤٦١	٣٩	٠،٤٢٢
١٢	٠،٣٩	٢٧	٠،٣٥٧	٤٠	٠،٤٨٩
١٣	٠،٥٤٦	٢٨	٠،١٨١	٤١	٠،٤٢٩
١٤	٠،٤٧٧			٤٢	٠،٥٩٦
١٥	٠،٣٨١				

ج-علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس :

يرى (أبو حطب ،١٩٧٣) انه في حالة كون الاختبار أو المقياس يتكون من عدة مقاييس فرعيه كما هو الحال في المقياس الحالي ، فانه يمكن تعديل الطريقة بحساب معاملات الارتباط بين الاختبارات أو المقاييس الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس (أبو حطب ، ١٩٧٣: ١٠٤) وقد اتبع هذا الأسلوب في البحث الحالي ، إذ قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية الثلاثة (المعرفة ، المراقبة ، التقويم) والدرجة الكلية للمقياس ، ويبين الجدول(٥) إن جميع المعاملات دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) .

الجدول (٥)

علاقة المجالات مع بعضها ومع الدرجة الكلية

ت	المجال	معامل الارتباط
١	المعرفة	٠،٦٤٥
٢	المراقبة	٠،٤٩٣
٣	التقويم	٠،٦١٢

٢-الثبات :

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة من خلال:

طريقة إعادة الاختبار : لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار ،تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات الطلاب في الاختبار الأول والثاني وقد بلغ معامل الثبات (٠،٨١)

ب-بناء البرنامج التعليمي :

إن أعداد أي برنامج يتطلب تخطيطاً سابقاً له فهناك عدد من الخطوات التي يمكن إتباعها في أعداد أي برنامج إذ يشير تايلر (Taylor,*1949*) إلى إن هذه الخطوات هي : (تحديد مهارات البرنامج ، تحديد الاهداف ، ايجاد نشاطات تحقيق الاهداف الموضوعة ، صدق البرنامج التعليمي) .

- **البرنامج التعليمي** : الجلسة الثالثة / ١٨ / ٣/ ٢٠١٤ . المصادف الثلاثاء.

عنوان الجلسة/ مهارة وعي الذات :

الهدف الخاص / تنمية مهارة وعي الذات لدى المتعلم .

الاهداف السلوكية : ١- يوضح وعيه بذاته ٢- يستطيع التعبير عما يمتلك من مهارات الوعي بالذات .

-**الوسائل الاحصائية** : استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية

١- معادلة حساب التمييز عن طريق المجموعتين العليا والدنيا. ٢- معامل ارتباط بيرسون. ٣- مربع كاي. ٤- اختبار ما وتني. ٥- اختبار ولكوكسن للازواج المتماثلة .

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً - عرض النتائج : يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي ، في ضوء الإطار النظري، وتم التحقق من هدف البحث على النحو الآتي:

١-**الفرضية الأولى** : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠،٠٥) بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعده في مهارات التفكير ما وراء المعرفة) .

لاختبار هذه الفرضية ، استخدم اختبار (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي ، إذ ظهر إن قيمة ولكوكسن المحسوبة البالغة (صفر) هي دالة إحصائياً عند مقارنتها بقيمة ولكوكسون الجدولية البالغة (٥٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية ، بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي .

٢-**الفرضية الثانية** : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي عند تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة) .

ولاختبار صحة هذه الفرضية أُستخدم اختبار (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي على أفراد المجموعة الضابطة ، إذ ظهر أن قيمة ولكوكسن المحسوبة قد بلغت (٦١،٥) وهي غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بقيمة ولكوكسن الجدولية البالغة (٥٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي .

٣-**الفرضية الثالثة** : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠،٠٥) بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند تطبيق مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة) .

لاختبار هذه الفرضية أُستخدم اختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند تطبيق البرنامج التعليمي ، وقد أظهرت النتائج أنَّ الفروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية ، حيث بلغت قيمة مان وتني المحسوبة (صفر) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (١٢٧) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة .

ثانياً- مناقشة النتائج وتفسيرها :

١-مناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها :

تبين نتائج الفرضية الأولى إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لقيم (ولكوكسن) وهذا يدل على إن طلاب المجموعة التجريبية قد تأثروا بالبرنامج التعليمي (مهارات التفكير ما وراء المعرفة) التي تضمنتها طبيعة البرنامج من الأنشطة والتمارين والفنيات التي استعملت والقوانين التي تضمنها البرنامج ، وتشير النتائج إلى إن البرنامج كان له اثر ايجابي على أفراد المجموعة التجريبية والذي انعكس اثره من خلال تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، وكانت دالة لصالح الاختبار البعدي.

٢-مناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرضية الثانية إلى أنَّ طلاب المجموعة الضابطة لم يتفوقوا في الاختبار البعدي نتيجة لعدم تعرضهم للبرنامج التعليمي ولم يكتسبوا أية خبرة أو معلومات وأنشطة وتمارين إضافية والتي يتضمنها البرنامج .

٣-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها :

أشارت نتائج الفرضية الثالثة إلى الفروق بين نتائج طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج من خلال مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة ، وهذا الفرق يعود إلى تأثر المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليمي الذي ينمي مهارات التفكير ما وراء المعرفة عند الطلاب من خلال مهارة(وعي الذات ، إدارة الذات ، إدارة الوقت ، إدارة الذات وعلاقتها بوعي الذات ، مراقبة الذات ، التساؤل الذاتي) . وعدم تفوق طلاب المجموعة الضابطة .

ثالثاً-الاستنتاجات : في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية :

١-إن إتباع طرائق التدريس غير التقليدية التي تم اعتمادها في البرنامج واستعمال أسلوب النمذجة والتحدث مع الذات بصوت مسموع والمشاركات الجماعية ، عند الطلاب جعلهم أكثر مهارة في حل المشكلات والتوصل إلى طريقة تجعل الحصول على المعلومات بطريقة منظمة ومخطط لها ، والابتعاد عن الطرق التقليدية المتبعة في المدارس ، ينشط تفكير الطلاب ويجعلهم يفكرون بطريقة علمية غير تقليدية (ما وراء معرفية) ، ويجعلهم أكثر حماساً ونشاطاً في الدروس وأكثر حباً للمدرسة وطموحاً وتخطيطاً للمستقبل ، وفهماً لذاتهم ومواجهة الحياة .

٢-إن مهارات التفكير ما وراء المعرفة يمكن أن تنمى من خلال البرنامج التعليمي الهادف والذي يجعل الطلاب أكثر إدراكاً وأوسع فهماً من خلال المهارات المتنوعة التي تقدم في الدروس والتي تثير تفكيرهم .

٣-إن برنامج مهارات التفكير ما وراء المعرفة يطور مستوى القدرات العقلية ورفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية القدرة على الفهم والاستيعاب بدلاً من أسلوب الحفظ والتلقين المتبع في التدريس ، ولهذا يجب إتباع أسلوب المناقشة والمشاركة وإعطاء حرية للطالب لكي يعبر عن رأيه في الدرس ، والابتعاد عن الدور التعليمي الروتيني الذي يعتمده المدرسون في طريقة تدريسهم .

٤-المناخ الصفي والمثيرات المستخدمة في الغرفة الصفية وحجم الطلبة القليل داخل القاعة ، يجعل الطلبة أكثر استيعاباً وفهماً وإدراكاً ، وأكثر نضجاً وأسرع تطوراً .

رابعاً-التوصيات : في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يوصي الباحث بالاتي:

١-ضرورة اهتمام وزارة التربية بالبرنامج التعليمي واستخدامه في المدارس كمحتوى دراسي مستقل عن المناهج الدراسية ، وتدريب الطلبة عليه لاستثمار الطاقات الكامنة عند الطلبة والاستفادة منها في بناء جيل واعي يساهم في تطور المجتمع

٢-على المعنيين بالتربية عمل دورات تطويرية للمدرسين لتدريبهم على البرامج التعليمية التي تعلم التفكير ما وراء المعرفة ، وجعله منهجاً دراسياً خاصاً ، لإبعاد المعلمين والمدرسين عن أسلوب الحفظ والتلقين ، ونقل هذا الأسلوب إلى طلبتهم ، وتشجيعهم على حب المدرسة أكثر ، وخلق جيل يفكر بطريقة فاعلة في المجتمع .

٣-ضرورة تركيز وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون بنقل وبث مثل هكذا برنامج لكي يصل إلى مختلف شرائح المجتمع ، وتوعية كافة الناس من خلال هذه البرامج .

٤-عناية وزارة التعليم العالي بإدخال البرنامج إلى الجامعات كافة وجعله منهاجاً خاصاً يطور القدرات العقلية عند الشباب وينميها وتوظيفه في مختلف مجالاتهم بعد تخرجهم .

خامساً-المقترحات :

١-إجراء دراسة عن مدى فاعلية البرنامج التعليمي (مهارات التفكير ما وراء المعرفة) لمراحل عمرية أخرى كتلاميذ المرحلة الابتدائية و طلبة المرحلة الجامعية .

٢-إجراء دراسة تتناول تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة على وفق نظريات أخرى مثل نظرية ستيرنبرك أو براون .

٣-إجراء دراسة موازنة لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي بين الذكور والإناث للمرحلة المتوسطة .

Abstract

The activity of an instructional program according to flavell's theory in the development of Meta cognition thinking skills for the students of the intermediate grade

HussienHadi Ali Al-Timimi
Mail:husmadredy@Yahoo.Com
Diyala Genital Direrторte of Education

Asset Prof.Zahra Musa Jafar
Mail:Drzhra @ yahoo. Com
University of Diyala / College of Education for Human Sciences

This study " The Effectiveness of Educational Program According to Flavell Theory in Developing the metacognition Thinking Skills of The Intermediate School Students " aims at testing the following hypotheses :

1-There are no statistical differences at the level(*0.05*)between the scores of the experimental group before and after applying the educational program of metacognition skill measurement .

2-there are no statistical differences at the level(*0.05*) between the scores of the control group in the pre and post test by applying the metacognition thinking skills measurement.

3- There are no statistical differences at the level(*0.05*) between the scores of the experimental and control group in the post test of applying the metacognition thinking skill measurement.

So, to achieve the aim of this study , metacognition thinking skill measurement has been built as a tool for it ,moreover ,the psychometric principles of the measurement have been drawn(Virtual validity and Stability)by repeating the test .The reliability coefficient is about (*0.81*) ,the sample of the test consists of (*40*)Diyala Intermediate school students . Furthermore , the educational program has been based upon Flavell theory and its virtual validity has been tested by jury members or specialists in pedagogical and psychological sciences .Before applying the program , the equivalence of the two groups has been tested .Actually, the duration of the program application lasted for (*29*)days (*3*)sessions a week processing the study data by using statistical tools as"Mann-Whiteny Test , Wilcoxon Test"and using the statistical program (spss).Finally, the results of the present study show the effectiveness of educational program in developing the metacognition thinking skill of the intermediate school students and the experimental group .

المصادر العربية :

- ابو جادو ، صالح محمد و نوفل ، محمد بكر . (٢٠١٠).**تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ،ط٣، عمان : الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع
- الإمام ، مصطفى وآخرون . (١٩٩٠) . **القياس والتقويم** ، بغداد:جامعة بغداد.
- افنان نظير . (١٩٩٤) .**من المدرسة السلوكية الى المدرسة الإدراكية – تحول لتحسين التعلم والتعليم في القرن الحادي والعشرين، مجلة التعريب** ، ع٨ ، السنة ٤ ، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق..
- الجرجاني ، الشريف علي بن محمد الزين أبو الحسن الحسيني الجرجاني الحنفي . (٢٠٠٥).**التعريفات**،ط١ ، بيروت : لبنان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي عبد الرحمن . (٢٠٠٥). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ،ط٢، عمان : الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر.
- الحروب، انيس. (١٩٩٩). **نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين**، ط١ ، عمان: الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .
- حمدان ، سناء سعدي شيت .(٢٠٠٥).**أثر برنامج تعليمي في تعديل التفكير الخرافي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الموصل – العراق .
- خطاب، يسرى مصطفى . (٢٠٠٧).**الإبداع في العملية التربوية ومسائله ونتائجه**، كلية التربية ، جامعة الإمارات ، مركز الانتساب الموجه بابو ظبي.
- خطابية ،عبد الله محمد ،والنعواشي ،قاسم صالح . (٢٠٠٠). مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن وعلاقته بالمستوى التعليمي والجنس والتحصيل في العلوم، مجلة مركز البحوث التربوية . العدد الثامن عشر السنة التاسعة .جامعة قطر (١٠٧-١٣٧).

- الدوري ، وصال محمد جابر . (٢٠٠٣) .**فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين**، اطرحوه دكتوراه ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد.
- شاهين ، عبد الحميد حسن .(٢٠١١) .**استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم** ،كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية ، مصر .
- الطفيلي، امتثال زين الدين.(٢٠٠٤) .**علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهقة**، ط١، بيروت : لبنان : دار المنهل اللبناني.
- عبد الهادي ،فخري . (٢٠٠٩). **علم النفس المعرفي**، عمان : الأردن : دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عبد الهادي ، نبيل و عياد ، نبيل (٢٠٠٩) .**استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، الاردن : دار وائل للنشر .
- عبد العزيز، سعيد . (٢٠١٣) .**تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية**، عمان: الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- العتوم، عدنان يوسف و الجراح ، عبد الناصر و بشارة، موفق. (٢٠١١) . **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، عمان : الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- .....، عدنان يوسف. (٢٠١١) .**علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)**، عمان: الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كاوتري ، هيونا. (١٩٨٨). **مفهوم النفسي بين الطب والإيمان** ، ط١ ، بيروت : لبنان : دار الكتب العلمية.
- النعيمي ، هاشم عبد الله درويش . (٢٠٠١).**فاعلية الأهداف السلوكية و التغذية الراجعة في تحصيل الطالبات ودوافعهم لتعليم الفيزياء** ، رسالة ماجستير ،جامعة بغداد ، كلية التربية– ابن الهيثم ،.
- نشواتي ، عبد المجيد . (١٩٩٧) .**علم النفس التربوي**، عمان : الأردن : دار الفكر .

- الهنداوي ، محمد حسن . (٢٠٠٣).**اثر تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي للتعلم بحسب الذكاء والجنس** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، ابن رشد .

المصادر الاجنبية

- Brans ford, J.D., Brown, A.L,& cocking, R.R(*2000*). **How people learn: Brain ,mind ,experience ,and school**. Washington, D C: National Academy press.
- Beyer , B.K(*1987*): **Practical Strategies For The Teaching Of Thinking Boston** : Allyn& Bacon Inc .
- Taylor, C. W (*1976*) : **Creativity , Progress and Potential**, New York McGraw- Hill book .
- Flavell, J. H. (*1976*). **Metacognitive aspects of problem solving**. In L. B. Resnick (Ed.), The nature of intelligence. Hillsdale, NJ: Erlbaum .
- ……., J. H. (*1979*), **Metacognition and cognitive monition ;** A new area of cognitive developmental inquiry . American Psychologist,*34,906-911* .
- Olsen, D. R., (*1972*): **Language use for Communicating**, Instructiy and thinking, Winston.
- Paris &Winogred, *1990*. **The effects of metagoctitve strategies inlngulry learning**, international reviews on education, vol.*29,* no.*3* .