

أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة.

أ.م.د. منى خليفة عجل

كلية التربية للعلوم الانسانية

dr muna n 21

الملخص:

يرمي البحث الحالي تعرف أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة . وفي ضوء هدف البحث صيغت الفرضيات الصفرية. و يتحدد البحث الحالي ب: -عينة من طالبات الصف الاول متوسط من المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية في قضاء بعقوبة . - الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ المقرر تدريسه للصف الاول متوسط من قبل وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٣- ٢٠١٤. اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي والمجموعتين التجريبية والضابطة ،بالاختبارين القبلي والبعدي لملائمته لظروف البحث وبما يحقق هدفه. وأداتا البحث هما: اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي الذي أعدته الباحثة كما أعدت مقياس اتخاذ القرار، وظهرت نتائج الدراسة: أن التدريس بالدعائم التعليمية أظهر فاعلية في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الاول متوسط. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة تأكيد استعمال استراتيجية الدعائم التعليمية، واستكمالاً لهذا البحث اقترحت الباحثة إجراء بحوث على مراحل دراسية أخرى.

كلمة مفتاحية: الدعائم التعليمية

الفصل الأول/ التعريف بالبحث:

أولاً : مشكلة البحث problem of the Search :

إنّ المنتبغ لواقع تدريس التاريخ في المدارس المتوسطة والثانوية يجد ضعفاً في مستوى الطلبة في مادة التاريخ، وهناك أسباب كثيرة ومتداخلة، قد يعود بعضها الى طرائق التدريس التي تكثفي بحفظ المعلومات وإسترجاعها بنحو آلي، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات، منها : دراسة (العزاوي، ٢٠١٢) ودراسة (محمود، ٢٠٠٩) ودراسة (عبد الكاظم، ٢٠٠٥)، وقد جاء في توصيات المؤتمر التربوي الاول الذي عقد في (بابل، ٢٠٠٧) لتشخيص واقع مقررات التاريخ للمرحلة المتوسطة ولاسيما مقرر تاريخ الحضارات القديمة، إنّ هناك إسهاب في كثرة الأسماء الواردة فيه وبعده الزماني والمكاني عن الواقع الاجتماعي لحياة المدرسين والمتعلمين.

ونلاحظ أنّ الاتجاه السائد إلى الآن في تدريس مادة التاريخ مايزال في الاطار التقليدي (نبهان، ٢٠٠٧: ٢٦). ولما تقدم، فإنّ مادة التاريخ بأمس الحاجة إلى أن تدرس على وفق

أسس علمية، مراعية الدقة والموضوعية في تناول الاحداث التاريخية، ولأنَّ الاحداث التاريخية تحتل التأويل والاستنتاج فأصبح من الضروري تدريسها على وفق رؤى، تحاكي عقول المتعلمين، ليطوروا معارفهم بالأسلوب الذي يجدونه مناسباً، وتمكينهم من التخطيط في تعلمهم وتنفيذه تحت مراقبة مستمرة، وتقويم المعلومة التي اكتسبوها. ويقوم التعلم الاستراتيجي الحديث على مبادئ متعددة، منها: مبدأ المساندة أو الدعم، بمعنى نقل مسؤولية التعليم من المدرس للطالب تدريجياً على وفق استراتيجيات ذات فاعلية عالية، ومنها: استراتيجية الدعائم التعليمية التي تُعدُّ إحدى تطبيقات النظرية البنائية التي تفترض أنَّ التعلم يحدث من خلال إتاحة الفرصة للطلبة لربط المعرفة الجديدة بما تعلموه مسبقاً. ويرتبط التعليم بالمساندة، أو بالدعائم بأنواع التفكير المختلفة ولاسيما منها مهارات التفكير ما وراء المعرفي. وكما يؤكد بيتا (Pata et al.2005) أنَّ الدعائم التعليمية تساعد الطلبة على عملية اتخاذ القرار (Pata et al.2005:571-587). لذا ارتأت الباحثة تدريس مادة التاريخ باستراتيجية الدعائم التعليمية، وإجمالاً لما تقدم، يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي: هل يوجد أثر لاستراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي، واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة ؟

ثانياً - أهمية البحث Importance of the Research

إنَّ الانفجار المعرفي وما صاحبه من تطورات هائلة طالت جميع مجالات الحياة والتخصصات، ومنها: المجال التربوي، وهذا أدى الى الاهتمام بالتعلم القائم على الاساليب التربوية الحديثة التي تتعدى حفظ واستظهار المعلومات الى استعمالها في مواقف تعليمية جديدة، تساعد المتعلم على التفكير، وحل المشكلات، وبذلك يمارس العمليات العقلية العليا. وأصبح رصد الدول لا يقاس بما تمتلكه من ثروات طبيعية فحسب، بل بما تملكه من عقول يستفاد منها في صناعة المعرفة وإحداث نوع من التوازن بين معاصرة العولمة والحفاظ على الهوية، وهذا يستلزم إعداد افراد ذوي سمات خاصة، يستطيعون التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية التي ستحدث مستقبلاً (عفانة وتيسير، د.ت:١). فأصبح هدف التربية كما يرى بياجيه (pygit) إيجاد متعلمين يتمكنون من عمل أشياء جديدة، وليس إعادة الاشياء القديمة التي قامت بها الاجيال السابقة، وتشكيل العقول التي لا تقبل كلَّ شيء دون تمحيص وتحليل (عبد الستار، ٢٠١١: ١٩٥). ولمادة التاريخ أهمية بارزة في المناهج الدراسية، وذلك، لما للتاريخ من قيم وأهداف تسهم في تربية النشء وربطهم بتراث مجتمعهم ووطنهم وأمتهم، وبتراث الإنسانية تحقيقاً للجانب الوجداني، فضلاً عن تغذيتهم بالجانب المعرفي الذي يشكل جزءاً من ثقافتهم العامة والمهارات المكتسبة في تعليم التاريخ ليست باقل أهمية من غيرها من المواد الدراسية (ابراهيم، ١٩٩٩: ١١). ومن الاستراتيجيات المهمة في التدريس هي

استراتيجية (الدعائم التعليمية) إذ إنَّ جوهر التعليم الحديث يقوم على مبادئ متعددة وأهمها المساندة أو الدعامة التعليمية التي تعني نقل مسؤولية التعليم من المعلم إلى الطالب على نحوٍ تدريجي، بعد أن تتم عملية توعيته وتدريبه على آلية التفكير، ويرتبط التعليم الاستراتيجي اليوم بأنواع التفكير المختلفة، ومنها: التفكير ماوراء المعرفي مما يلزم المدارس تبني أهداف مختلفة الأبعاد في تمكين الطلاب من مهارات التفكير وأنماطه من خلال عملية التعليم وفقاً لمستويات نضج الطلبة ومتطلبات المعرفة (البنعلي وسعيد، ٢٠٠٤: ١).

وترى الباحثة أنَّ أهمية المرحلة المتوسطة تأتي من أهمية المرحلة العمرية التي يمرُّ بها المراهقون في هذه السن الحرجة من النضج، وكما تبدأ القدرات العقلية بالتمايز، ونمو مهارات، واكتساب المعلومات، ونمو التفكير، والقدرة على حلِّ المشكلات، والاستدلال، والاستنتاج. وتتجلى أهمية البحث الحالي بالآتي:

- يبحث البحث الحالي عن فاعلية استعمال إحدى الاستراتيجيات التعليمية الحديثة، ألا وهي استراتيجية الدعائم التعليمية.

- تنمية مهارات التفكير الماوراء المعرفي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، مما يساعد على تأصيل تلك المهارات لديهن على نحو مباشر وأساسي.

- فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في اتخاذ القرار.

هدف البحث Objective of the Research: يرمي البحث الحالي تعرف أثر

استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة. وفي ضوء هدف البحث صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة التخطيط بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق إستراتيجية الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على إختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة المراقبة والتحكم بين المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق إستراتيجية الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على إختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة التقييم بين المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية الدعائم التعليمية ومتوسط

درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على اختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي .

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي - البعدي .

٥- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس اتخاذ القرار .

حدود البحث : **Limitation of the Research** يتحدد البحث الحالي ب:

- عينة من طالبات الصف الأول متوسط من مدارس متوسطة والثانوية النهارية الحكومية في قضاء بعقوبة . - الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ المقرر تدريسه للصف الأول متوسط من وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ - الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .

تحديد المصطلحات **Determination of Terms**

ستعرف الباحثة المصطلحات التي وردت في عنوان البحث ،وحسب الترتيب.

الأثر (Impact) : عرفه: أنيس وآخرون: جاء في اللغة الأثر: العلامة. وأثر الشيء: بقية الشيء، وجمعه: آثار، وأثر (أنيس وآخرون، ١٩٧٢: ٥).

الاستراتيجية (STRATEGY): عَرَفَهَا: -الخرزاعلة وآخرون: بأنها مجموعة من إجراءات التدريس المخطط سلفاً الموجه لتنفيذ التدريس، بغية تحقيق أهداف معينة على وفق ما هو متوافر أو متاح من إمكانات (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٢٥٦).

تعرفها الباحثة نظرياً: هي مجموعة من الخطوات والاجراءات التي يقوم بها المدرس لتحقيق اهداف الدرس.

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة من الخطوات والتحركات المتناسقة التي تقوم بها الباحثة بما تتلائم وخصائص طالبات الصف الأول متوسط وطبيعة مادة الحضارات القديمة ، لتحقيق الأهداف المخطط لها .

الدعائم التعليمية (Instruction Scaffolding) :عَرَفَهَا: انجلرت (Englert): بأنها تقديم العون الوقتي الذي يحتاج إليه المتعلم في لحظة ما في أثناء التعلم، لكي يكتسب بعض المهارات والقدرات التي تمكنه ،وتؤهله لمواصلة التعلم بمفرده(Englert,1991: 373).

تعرفها الباحثة نظرياً: بأنها المساندة أو الدعم الذي يقدمه المدرس للطالب، بغية الوصول لأهداف محددة، بما يساند الطالب في تحديد خطوات التفكير، والوصول الى قرار بشأن الموقف الذي هو بصدد.

تعرفها الباحثة اجرائياً: بأنها استراتيجية لتدريس الفصول الثلاثة الأولى من مادة تاريخ الحضارات القديمة بعدة خطوات، لإكساب الطالبات المعلومات والمهارات، وضوح المعلومات، للوصول إلى ترابط موضوعات الدرس، وتتباين من خلال الأثر في نتائج الاختبار البعدي.

مهارات التفكير ماوراء المعرفي: Beyond cognitive thinking skills

عرّفها العياصرة: بأنها مهارات التفكير ماوراء المعرفية: وهي عبارة عن مهارات ذهنية معقدة، تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتنمو وتتقدم مع السن من جهة، ونتيجة للخبرات الطويلة والمتنوعة التي يمر بها الفرد من جهة ثانية، حيث تقوم بمهمة السيطرة على جميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات المختلفة، مع استخدام القدرات المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير (العياصرة، ٢٠١١: ١٠٩).

تعرفها الباحثة نظرياً: بأنها مهارات عقلية لمعالجة المعلومات، يستخدمها المتعلم لتنظيم المعلومات بالتخطيط، والمراقبة والتحكم، والتقييم وصولاً الى الفهم.

تعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها الدرجة التي تحصل عليها طالبات الصف الاول متوسط نتيجة ممارسة التفكير بدرجة من الإتقان وأقل وقت وجهد والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها بهدف تحقيق التعلم ويتم ذلك من خلال التحكم في المهارات الثلاثة، التخطيط، والمراقبة والتحكم، والتقييم، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات من خلال إجاباتهن عن اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

اتخاذ القرار (Decision Making):ع

عرفه الفسفوس: اختيار من بين بدائل معينة وقد يكزن الاختيار دائماً بين الخطأ والصواب او الابيض والاسود لزم الترجيح وتغليب الاصوب والافضل او الاقل ضرراً، وهو ايضا التعرف على البدائل المتاحة لاختيار الانسب بعد التأمل على حساب متطلبات الموقف وفي حدود الوعي (الفسفوس، ٢٠٠٨: ١).

تعرفه الباحثة نظرياً: بأنه اختيار بديل من البدائل، أي ترجيح حكم على آخر، أو الوصول إلى قرار في موقف معين. تعرفه الباحثة اجرائياً: هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس اتخاذ القرار الذي اعدته الباحثة.

الصف الاول متوسط: تعرفه الباحثة بأنه: الصف الأول صفوف المرحلة المتوسطة، تلتحق به الطالبة بعد حصولها على شهادة المرحلة الابتدائية.

الفصل الثاني/ خلفية نظرية ودراسات سابقة:

أولاً/ خلفية نظرية:

١ - استراتيجيات الدعائم التعليمية (Instruction Scaffolding):

تُعدّ الدعائم التعليمية إحدى التطبيقات التربوية للنظرية البنائية للتعلم وتُعدّ هذه الاستراتيجية تطبيقاً لنظرية ليف فيكوتسكي ومفهومه عن منطقة النمو الوشيك (Z P d) و يمكن تحديد مستوى بناء المعرفة عند فيكوتسكي بدأ من المستوى الاجتماعي إذ تتوافر المساعدة والمساندة من الأكثر قدرة (المعلم ،والاقران ،والوالدين) ثم تتحول المساعدة بالتدرج الى مساعدة المتعلم لذاته، إذ يتوافر في هذه المرحلة الحديث المتمركز حول الذات (منطقة النمو الوشيك)، حيث يستخدم المتعلم اللغة والإشارات التي يستخدمها الأكثر قدرة في أداء المهمة، ليتحكم بنفسه في أدائها، ثم ينشأ الحديث الداخلي إذ يتحول الحديث المتمركز حول الذات، ليصبح حديثاً داخلياً لدى المتعلم، وليصبح مترابطاً مع تفكيره، ليصبح آلياً في أداء المهمة الجديدة. يجب أن نوضح أنّ منطقة النمو القريبة المركزية تختلف باختلاف مناطق النمو المختلفة أو باختلاف الأوقات في أثناء عملية استملاك المهارة. (Leong & bodrova, 1995:3) وجدول (١) يوضح ذلك. جدول (١) مستويات بناء المعرفة عند فيكوتسكي

منطقة النمو الفعلية ZAD	مستوى النمو الممكن	منطقة النمو الوشيك ZPD	مستوى النمو الحقيقي ZAD
مايستطيع ان يؤديه الطالب بدون مساعدة	الأكثر قدرة يعملون على توفير المساعدة و المساندة لتعلم خبرت جديدة	تحول تقديم المساعدة من الأكثر قدرة الى المساعدة الذاتية من خلال الدعائم	الالية في اداء المهمة المتعلمة (مستوى الضبط الذاتي)
	حديث خارجي (الكتابة، الرموز)	حديث فردي مستخدما لغة وإشارات الأكثر قدرة	حديث داخلي مرتبط بعملية التفكير

ولابدّ من الإشارة إلى أنّ هناك خطأ في بعض الأدبيات في ترجمة مصطلح (Scaffolding)

إلى مفهومي الدعائم والسقالات، بمعنى واحد إلا أنّهما مختلفان، وتوضحه الباحثة بالجدول (٢).

جدول (٢) الاختلاف بين الدعائم والسقالات

السقالات	الدعائم
انها مؤقتة تزال بعد ذلك	ايضا مؤقتة
-لاتفرق بين من يضعها ومن يستعملها ، فعامل البناء هو الذي يضعها، وهو نفسه من يستعملها	-الدعائم على العكس من ذلك تتضح فيها من يضع الدعائم ومن يستعملها -إنّ الدعائم أفضل من الناحية التربوية.

ويرى ستون (ston) أنّ الدعائم التعليمية تظهر بأربعة هيئات : ١- تبادل بين الأكثر خبرة (المدرس -الاقران) والمتعلمين يشمل مشاركتهم في المعنى الى جانب النشاطات بجانب فهم الطلاب وتحكمهم في عملية التعلم .

٢ - تحديد حجم المساعدة المقدمة من المعلمين في أثناء تفاعلهم مع المتعلمين، وتحديد حجم المساعدة، وهذا يتم من خلال تشخيص مستوى فهم مهارة التلاميذ، ولكي نكون حذرين في تقديم الدعم اللازم لمساعدتهم في انجاز المهمة .

٣- تفاعل بين الطلبة والمعلمين يتم من خلال تقديم المعلمين أنواع مختلفة من الدعم، يعتمد على طبيعة المهمة.

- تقديم مساعدة متدرجة ومؤقتة من الأكثر خبرة، وذلك لتقوية تحول المسؤولية من الأكثر خبرة (المدرس - الاقران) إلى المتعلم (ston,1998:349).

خطوات الدعائم التعليمية:

يتطلب استعمال الدعائم التعرف بالمعلومات السابقة لدى الطالب لجعل التعلم ذا معنى، ولجعل التعلم داخل منطقة النمو القريب للتعلم، وتتكون هذه الاستراتيجيات من عدة مراحل :

المرحلة الاولى/ مرحلة التقديم: في هذه المرحلة يعطي المدرس فكرة عامة عن الدرس، مع استعمال التلميحات والتساؤلات المثيرة والتفكير مع الطلبة في بعض عناصر الدرس.

المرحلة الثانية: الممارسة الجماعية الموجهة: يشارك المدرس الطلبة في بعض أفكار الدرس البسيطة، ثم تزداد صعوبة بالتدرج ، ويشارك جزئياً عند الضرورة بطرح بعض الأسئلة، تاركاً لهم الاجابة عنها، ويكمل الأجزاء الصعبة.

المرحلة الثالثة/ التعلم الفردي: في هذه المرحلة يترك كل طالب ليتعلم بمفرده بإشراف المدرس، كما يشترك المدرس مع الطلاب في تدريس تبادلي .

المرحلة الرابعة/ التغذية الراجعة: يعطي المدرس تغذية راجعة ومصححة لأخطاء الطلبة، ولزيادة استقلال الطالب يطلب استعمال التغذية الراجعة ذاتياً.

المرحلة الخامسة/ زيادة مسؤولية الطالب: تنقل جميع المسؤوليات التعليمية إلى الطالب، وإلغاء الدعم المقدم له من المدرس مع مراجعة أداء الطالب دورياً حتى يصل إلى إتقان التعلم .

المرحلة السادسة : العبيء على الطالب او الممارسة المستقلة : تزداد درجة استقلال الطالب، فيتترك ليتعلم بمفرده دون تدخل المدرس، مع التمهيد لممارسة تعليمية اخرى، يقوم بها الطالب بمفرده. (Bursuck&) Friend1996: 246).

Meta cognitive Thinking التفكير ماوراء المعرفي :

يُعدُّ التفكير ماوراء المعرفي أكثر موضوعات علم النفس حداثة مع أنه ليس بفكرة جديدة، فقد وصف جيمس (James) وديوي (Dewey) العمليات ماوراء المعرفية بإنّها تحتوي على التأمل الذاتي الشعوريّ في عمليات التفكير والتعلم(ابو جادو ونوفل، ٢٠١٠: ٣٤٣) ويضيف ليندستروم

(Lindstrom,1995) أن المتعلم يمتلك مهارات ماوراء المعرفة، يمتاز بقدرته على اتخاذ القرار المناسب (Lindstrom,1995:27).

مهارات التفكير ماوراء المعرفي: Meta cognitive Thinking Skill يجمع

الباحثون على وجود ثلاث مهارات رئيسة للتفكير ماوراء المعرفي، وهي مهارات التي حددها ستيرنبرج (Sternberg) وهي: التخطيط، والمراقبة والتحكم، والتقييم، وتضم في داخلها عدداً من المهارات الفرعية كما أوردها جروان (جروان، ٢٠١٣: ٥٤-٥٥) وهي:

أ-التخطيط (planning) وهي وسيلة للتنظيم بأسلوب منطقي للعناصر التي تربط الموضوع والتخطيط وهو نقطة البدء في أي عمل واصبح التخطيط عملية متطورة (محمد، ٢٠١٠: ٣٥) ويتضمن التخطيط المهارات الفرعية الآتية: - تحديد هدف أو الاحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها . - اختيار استراتيجية التنفيذ ومهاراته- ترتيب تسلسل العمليات او الخطوات . - تحديد العقبات والاشياء المحتملة. - تحديد اساليب مواجهة الصعوبات والاشياء. - التنبؤ بالنتائج المرغوبة او المتوقعة.

ب- المراقبة والتحكم (Monitoring &Controlling): تشير مهارة المراقبة والتحكم الى كيفية حدوث التعلم وبيان القدرة على استيعاب القواعد، وتشير إلى العمليات الذهنية الداخلية، للسيطرة، والمراقبة، وضبط الوعي في أثناء عملية التنفيذ (اسماعيل، ٢٠١٣: ٢٤٤) وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:-الابقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام .- معرفة متى يتحقق هدف فرعي .- معرفة متى يجب الانتقال الى العملية التالية .- اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق. - اكتشاف العقبات والاشياء. - معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الاشياء.

ج-التقييم (Assessment): يعد التقييم ضروريا لاتخاذ قرار للحكم على عملية التعلم، إذ إنَّها تزود المتعلم ببيانات تتعلق بمستوى أدائه ونجاحه ،وتزوده بمعلومات تساعده على بناء خطة لتطوير نفسه لزيادة فاعلية ممارساته وانشطته(اسماعيل، ٢٠١٢: ٢٤٧). ويتضمن التقييم المهارات الفرعية الآتية: - تقييم مدى تحقيق الهدف.- الحكم على النتائج وكفايتها.- تقييم مدى ملائمة الاساليب التي استخدمت.- تقييم كيفية تناول العقبات والاشياء - تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها(100 : Sternberge,1985). وتعدُّ تنمية مهارات التفكير نقلة نوعية في اتجاه تطوير التعليم وادوات تغيير في مفاهيمه ،إذ لا بُدَّ من الربط بين مناهج الدراسة، واستراتيجيات التدريس، ومهارات التفكير، وتدريب معدي المناهج والمشرفين التربويين والمدرسين في اعداد المدرسين، ان زيادة الاهتمام بالتفكير وتنمية مهاراتهم ويزيد من دافعيتهم للتعلم وينتج متعلمين دائمي التعلم، ويمتلكون ادوات التعلم الذاتي والدافعية الذاتية لاكتساب المعرفة والبحث عنها، وللتفكير أثر كبير في إنعاش نمو المتدربين وتدريبهم على حل المشكلات وتدبر أمور حياتهم، ويدفعهم لمسيرة

الانفجار التكنولوجي (العياصرة، ٢٠١١: ٢٥-٢٦). وقد أشار دون (Don) إلى أن التفكير واتخاذ القرار مرتبطان ارتباطاً متبادلاً وانهما يمثلان وجهين لعملة واحدة، وأن ما ندعوه بالتفكير يحدث عادة بصورة ما في اتخاذ القرار، وكثير من العمليات الضمنية في الوصول إلى أي قرار للتفكير (العبيدي، ١٩٨٧: ٢٢). ومن هنا لا بد من تطوير طرائق واستراتيجيات تعمل على تنمية مهارات التفكير، مما يجعل المتعلمين قادرين على مواجهة التحديات المختلفة التي يواجهها المجتمع.

اتخاذ القرار Decision Making

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف التي تتطلب منه اتخاذ العديد من القرارات يومياً. ويشكو البعض من عدم قدرتهم على اتخاذ القرار في حين يتخذها الآخرون بسهولة، ودون أية مشكلات. ومن الناحية العملية فإن اتخاذ القرار من أهم المهارات الانسانية ذات التأثير القوي والفعال في نجاح الحياة، وتحسين نوعيتها. إن عملية اتخاذ القرار جزءاً من استراتيجيات التفكير، كونها تتطلب استعمال الكثير من مهارات التفكير، كالتحليل، والتقويم، والاستنباط، والاستقراء، (الريماوي، ٢٠١١: ٣٣١).

النظريات التي فسرت عملية اتخاذ القرار:

نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic theory): يرى فرويد (Sigmund Freud, 1939 - 1856) مؤسس النظرية التي تقوم على بعض الأسس وهي بمنزلة مسلمات في تفسير السلوك منها الحتمية النفسية، والطاقات الخفية والثبات والاتزان ومبدأ اللذة (الطائي، ٢٠٠١: ٨٥). وهذه المسلمات كان لها الأثر في مفهومها في اتخاذ القرار، فهي تعد دوافع حتمية لاشعورية وغير عقلانية (Bartton, 1978:278). وقد ادخل الفرويدون الجدد، ملامح التعديلات الذي يتضمن الفحص والتحليل الموجه، مع التركيز في إمكانات واحتمالات المساعدة على اتخاذ القرارات (زهرا، ١٩٩٨: ١٢٧-١٢٩).

نظرية جيلات (Gelatt Theory): يُعد جيلات خبيراً في اتخاذ القرارات منذ أكثر من أربعين سنة تقريباً، فقد وضع نظرية قدمت تحليلاً مفصلاً يوضح معالم المدخل العام ويُعدُّ عملية اتخاذ القرار عملية مستمرة في حياة الفرد، إذ يرى أن اتخاذ القرار يمر بمراحل متعددة تتمثل في:

- ١- تحديد الغرض أو الهدف المراد تحقيقه، إذ يدرك الفرد أن هناك حاجة لاتخاذ القرار. ٢- جمع المعلومات والبيانات ذات الصلة بالموضوع. ٣- تساعد المعلومات التي يجري جمعها في وضع البدائل الممكنة والتنبيه بالنتائج الممكنة واحتمالية تحقيقها ٤- فحص فعالية كل بديل على حدة وعلاقته بالبدائل الأخرى ثم ترتيب البدائل ترتيباً هرمياً. ٥- اختيار طريقة الأداء وتقييم البديل الذي جرى اختياره ثم تقييم النتائج.

النظرية السلوكية: (Behaviorism Theory):

إنَّ اتخاذ القرار في نظر السلوكية سلوك يعتمد على عمليات التعلم الانساني التي لا يكون هدفها النهائي فهم العلاقات بين الاختيارات التي يقوم بها الشخص في مواقف مختلفة وإنما لاستعمال تلك المواقف لتوليد انماط موثوقة من الاستجابات ولا يعرف الاشخاص في مثل هذه الحالات الا الشيء القليل عن النتائج التي تتولد عن اختياراتهم غير ان الاختيارات نفسها تحصل بشكل متكرر مرات متعددة ويكتسب الشخص بالخبرة معلومات احصائية حول الأحداث وعندها ترسو استجاباته على نمط من السلوك لاختيار ما يجده نافعاً في المواقف المتكررة، اذ تتغير احتمالات الاختيار بتكرار الخبرة ، فالشخص عندما يقوم باستجابة وكافئ عليها فإن احتمال القيام بتلك الاستجابة مرة اخرى يزداد قليلاً وعندما يقوم باستجابة ولا يكافئ عليها او يعاقب فإنه احتمال تكرارها يقل وبذلك فإن القرار من وجهة نظر السلوكيات يتخذ بشكل غير عقلاني ويستند اصلاً الى الخبرات السابقة والعادات المتعلمة(الوائلي وعبد الباسط ، ٢٠٠٢: ٢٨-٢٩).

النظرية المعرفية(Cognitive theory):

من أبرز علماء المعرفيين الذين تناولوا اتخاذ القرار هو العالم الأمريكي ليون فستنكر (Leon Festinger) وتبدأ النظرية باقتراح معقول اننا بوصفنا بشراً نكره عدم الاتساق بين اتجاهاتنا وسلوكنا وحينما تنشأ مثل هذه الظروف فأنا نجد حالة لا تبعث السرور لدينا نعرف بالتناقض وحينما نحاول التعامل مع هذه المشاعر والعمل على التقليل منها فإنه غالباً ما يسفر عن ذلك تغيير في الاتجاه (Beatlie, 1994, p.132). ووفقاً لهذه النظرية فإن مرحلة ما قبل القرار تتسم بالموضوعية والدقة والتحليل المنظم للمعلومات المتوافرة في ضمن البدائل المقترحة لحل المشكلة ، أما مرحلة ما بعد القرار فتتسم بالرغبة في جمع المعلومات التي تؤكد صحة الاختيار.(Spokan,1989:20-33).

خطوات عملية اتخاذ القرار

أ : تحديد المشكلة: تعد هذه المرحلة من أهم مراحل عملية اتخاذ القرار ، لأنه عند تحليل وفهم وتحديد المشكلة بشكل جيد ، فإنه من المتوقع أنه يتم اتخاذ القرار المناسب الذي يؤدي الى نتائج جيدة والذي يحقق الرضا والاشباع ، وعليه فإن على متخذ القرار التروي والتعمق في دراسة المشكلة وصياغتها بعبارات محددة وتحديد اسبابها ودراسة اعراضها وجمع المعلومات عنها ثم تحليلها وصولاً الى التشخيص النهائي لها (المنصور ، ١٩٩٣: ٢٢٥).

ب: البحث عن البدائل: بعد فهم المشكلة وتحليلها وتحديدتها تبدأ مرحلة البحث عن البدائل المحتملة لمواجهة المشكلة ، وفي هذه المرحلة يقوم متخذ القرار بالتحري والبحث عن البدائل (الحلول) المختلفة لحل المشكلة التي تم تحديدها (مشرفي ، ١٩٩٧: ١٤٤).

ج: **تقييم البدائل:** من الضروري اجراء عملية تقييم موضوعية للبدائل التي تم التوصل اليها والنظر اليها من جميع الزوايا الأمر الذي يقتضي من متخذ القرار ان يقارن بين البدائل التي تم تحديدها ويتوصل الى مزايا وعيوب كل بديل على حده ثم يقدر النتائج الإيجابية والسلبية لكل بديل بحيث يستبعد البديل الذي تكون إيجابياته أقل من سلبياته في ضوء ما يحقق له البديل من رضى واشباع (المنصور ، ٢٠٠٠: ٣١٢).

د: **اختيار البديل الأنسب:** على متخذ القرار ان يراعي ترتيب البدائل على أساس مزاياها وعيوبها ونتائجها، ثم اختيار انسب هذه البدائل لحل المشكلة القائمة، وان عملية اختيار البديل الانسب تتأثر بسلوكيات متخذ القرار وشخصيته وخبرته ومهارته والتي تتفاوت من شخص الى آخر.

هـ: **تنفيذ القرار:** يعتقد بعضهم ان دور متخذ القرار ينتهي بمجرد اختيار البديل الافضل لحل المشكلة المقترحة ولكن هذا الاعتقاد خاطئ لأن البديل الذي جرى اختياره يتطلب وضعه موضع التنفيذ لمعالجة المشكلة والتخلص من أثارها على النحو الذي يحقق التكيف ويعيد التوازن للفرد كما كان، فأن على متخذ القرار أن يوفر جميع مستلزمات نجاح تنفيذ قراره وازالة المعوقات التي تعترض تنفيذه على نحو يحقق فعالية التنفيذ لتحقيق الهدف المنشود (مشرفي ، ١٩٩٧ :١).

ثانياً/ دراسات سابقة:

أولاً/ دراسات تناولت الدعائم التعليمية:

دراسة حافظ: ٢٠٠٦

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى معرفة اثر استخدام السنادات التعليمية باستخدام برمجيات العروض التقديمية في التحصيل الدراسي عند المستويات الدنيا لبلوم والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول ثانوي وبلغ حجم العينة مائة وثلاثة وثمانين طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة من مجموعتين تجريبية وضابطة واتبع المنهج التجريبي استمرت التجربة ثلاثة عشر اسبوعا واداتا الدراسة هما اختبار تحصيلي، واختبار تفكير ناقد واستعمل الوسائل الاحصائية معادلة الفا كرونباخ واختبار ليفنس والاختبار التائي للعينين مستقلتين وفي ضوء نتائج الدراسة توصل الى عدد من التوصيات اهمها ربط المناهج الدراسية بحياة الطالب وتدريب المعلومات على استخدام السنادات التعليمية قبل الخدمة واثنائها (حافظ، ٢٠٠٦:ج).

- دراسة هوي لينغ (Hui Lingwu) 2010: اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية في ولاية تكساس وهدفت الى معرفة فاعلية السنادات التعليمية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة العلوم، وبلغ حجم العينة (١٤٢) طالبا واستمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا واستخدم تصميم شبه تجريبي واداة البحث استخدام اختبار لمهارات التفكير ماوراء المعرفي، واستعمل الوسائل الاحصائية مربع كاي وتحليل التباين وفي ضوء نتائج الدراسة تم

التوصل الى منها فاعلية السنادات التعليمية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي ومساعدة الطلبة في حل المشكلات ومهارات البحث العلمي (Hul Lingwu,2010:8-80).

ثانياً/ دراسات تناولت مهارات التفكير ماوراء المعرفي:

دراسة عثمانة: ٢٠٠٨

اجريت الدراسة في الاردن وهدفت الكشف عن اثر برنامج ارشادي تدريبي مستند الى مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى تلميذات الصف السادس الاساسي وتكونت عينة البحث من (٦٨) طالبة ضمن مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة استمرت التجربة ستة اسابيع واستخدمت مقياس اختبارالقدرة على التذكر السمعي واختبار القدرة على التذكر البصري اداتا للبحث واستعملت اختبار التائي وسيلة احصائية(عثامنة،٢٠٠٨: أ-د) .

- دراسة العلوي: ٢٠١٢: اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى طالبات الصف الرابع الادبي لمادة علم الاجتماع وتكونت عينة البحث من (٦٣) طالبة ضمن مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدمت الباحثة مقياس شرو و دنسون (Schraw & Dennison) اداة لبحثها واستعملت وسائل الاحصائية منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة الفا كرونباخ وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية(العلوي:٢٠١٢: ١٥).

-دراسة الأسدي : ٢٠٠٠:اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة فاعلية انموذجين تعليمي على وفق مدخل (sts) في التحصيل وتنمية التفكير الناقد والقدرة في اتخاذ القرار لحل مشكلات بيئية لدى طالبات قسم علوم الحياة.وتكونت عينة البحث من (٦٢) طالبة وكانت ادوات البحث : اختيار التحصيل واختيار التفكير الناقد واختيار القدرة في اتخاذ القرار. والوسائل الاحصائية المستعملة هي: تحليل التباين الاحادي واختيار شيفيه ومعامل الصعوبة والتمييز ومعامل فاعلية البدائل ومعامل الارتباط والاختبار التائي ومعادلة كيودر- ريتشاردسون. وتوصلت الدراسة الى: تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى على اقرانها على طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل وتنمية الفكر الناقد وفي تنمية القدرة في اتخاذ القرار لحل مشكلات بيئية. وتفوق المجموعة الثانية على اقرانها في المجموعة الضابطة في تنمية القدرة على اتخاذ القرار. وعدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية الثانية والاولى في تنمية التفكير الناقد وفي تنمية اتخاذ القرار.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة: افادت الباحثة من الجوانب الاتية: ١-تحديد منهج

البحث ٢. مجتمع وعينة البحث ٣. تحديد الاداة ٤. تحديد الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته: اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي. أولاً: التصميم

التجريبي(Experimental Design) اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي

والمجموعتين التجريبية والضابطة بالاختبارين القبلي والبعدي لملائمته لظروف البحث وبما يحقق هدفه والشكل (١) يوضح ذلك:

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	التطبيق البعدي للاداء
التجريبية	-اختبارمهارات التفكير ماوراء المعرفي. -مقياس اتخاذ القرار.	استراتيجية الدعامات التعليمية	اختبارمهارات التفكير ماوراء المعرفي. -مقياس اتخاذ القرار.
الضابطة			

ثانيا/ مجتمع البحث وعينته (The research population and Sample):

١- يقصد بمجتمع البحث المجموعات الكلية من الافراد أو الاشياء لمشكلة البحث التي يأمل الباحث ان يعمم عليها نتائج بحثه (البطش وابو زينة، ٢٠٠٧: ٩٧). ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الاول متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية في محافظة ديالى قضاء بعقوبة المركز البالغ عددهن (١٩٧٧) طالبة للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤). ٢- عينة البحث: هي جزء من المجتمع الاصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وتضم عددا من أفراد المجتمع الاصلي وتنقسم عينة البحث الحالي الى: أ-عينة المدارس: اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية البسيطة متوسطة (ثوية للنبات) لتكون عينة بحثها. ب-عينة الطالبات: تم تحديد عينة الطالبات بالسحب العشوائي البسيط اختيرت شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة. وعدد طالبات الشعبتين (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في كل شعبة علما انه لا توجد طالبة راسبة.

ثالثا- تكافؤ مجموعتي البحث (Equivalent of the Groups): كافات الباحثة في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتيجة البحث وهذه المتغيرات هي: ١-اختبار مستوى الذكاء. ٢-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالاشهر. ٣- التحصيل الدراسي للاباء. ٤-التحصيل الدراسي للامهات. ٥-مقياس اتخاذ القرار. ٦-الاختبار لمهارات التفكير ماوراء المعرفي. وتم الحصول من هذه البيانات من سجلات المدرسة عدا المتغير الاول والخامس والسادس .

١- اختبار مستوى الذكاء: لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغير مستوى الذكاء استعملت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن(Ravwn) المقنن على البيئة العراقية (الدباغ واخرون، ١٩٨٣: ٦٠)؛ لأنه يتصف بدرجة من الصدق والثبات ،تم تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث قبل البدء بالتجربة وبعد اجراء التحليل الاحصائي وجدت الباحثة ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية(٢٨،٢٧)وبانحراف معياري(١١،٨٩)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة(٢٨،٠٧) وبانحراف معياري(١٢،٣٤) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين ظهر عدم وجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)اذ

كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٠٦٤) وهي اصغر من الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير مستوى الذكاء والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في

اختبار مستوى الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٨,٢٧	١١,٨٩	٥٨	٠,٠٠٦٤	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	٢٨,٠٧	١٢,٣٤				

٢- العمر الزمني للطالبات مجسوبا بالأشهر: تم حساب اعمار الطالبات مجموعتي البحث، فبلغ متوسط اعمار المجموعة التجريبية (١٦٦,١١١) شهرا وانحراف معياري (١٠,٣٢٠) ومتوسط اعمار المجموعة الضابطة (١٦٦,٥٥٥) شهرا وانحراف معياري (١١,١٢٤) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر لا توجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٠٦٧) وهي اصغر من الجدولية (٢,٠٠٠) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار

العمر الزمني

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٦٦,١١١	١٠,٣٢٠	٥٨	٠,٠٠٦٧	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٦٦,٥٥٥	١١,١٢٤				

٣- التحصيل الدراسي للآباء: تمت مكافأة مجموعتي البحث في هذا المتغير احصائيا باستعمال مربع كا ٢ فقد اظهرت البيانات ان قيمة كا^٢ المحسوبة (٠,٤٥) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) وبدرجة حرية (٣) والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة مربع كاي (كا^٢) الجدولية والمحسوبة

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية ومتوسطة	اعدادية	دبلوم و بكالوريوس	عليا	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٤	٨	٩	٣	٢	٠,٤٥	٧,٨٢	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٥	١١						

٤- التحصيل الدراسي للامهات: تمت مكافأة مجموعتي البحث فيه المتغير احصائيا باستعمال مربع(كا) فقد اظهرت البيانات ان قيمة(كا^٢) المحسوبة (١,٧٠٩) اصغر من القيمة الجدولية البالغة(٧,٨٢) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية(٣) والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول(٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة مربع كاي(كا^٢) الجدولية والمحسوبة

المجموعة	حجم العينة	ابتدائية ومتوسطة	اعدادية	دبلوم و بكالوريوس	عليا	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
							الجدوليه	المحسوبة	
التجريبية	٣٠	١٢	١٠	١٥	٣	٢	٧,٨٢	١,٧٠٩	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٢	٨						

٥- الاختبار القبلي لمهارات التفكير ماوراء المعرفي: كافات الباحثة مجموعتي البحث في هذا المتغير احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين تبين ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٩٣,٢٧) والانحراف المعياري (٥,٣٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٩٢,٩١) والانحراف المعياري (٥,٠٩٥) ظهر عدم وجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٨) وهي أصغر من الجدولية البالغة(٢,٠٠٠) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لمهارات التفكير ماوراء المعرفي والجدول(٧) يوضح ذلك.

جدول(٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في

الاختبار القبلي لمهارات التفكير ماوراء المعرفي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					الجدوليه	المحسوبة	
التجريبية	٣٠	٩٣,٢٧	٥,٣٥	٥٨	٠,٢٨	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	٩٢,٩١	٥,٠٩٥				

٦- اتخاذ القرار: كافات الباحثة مجموعتي البحث في هذا المتغير احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين تبين ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية(١٩,٢١) وانحرافها المعياري(٤,٦٩) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٨,٥٢) وانحرافها المعياري (٤,٧٠) ، ظهر عدم وجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٥) وهي أصغر من الجدولية البالغة(٢,٠٠٠) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لمقياس اتخاذ القرار والجدول(٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي لمقياس اتخاذ القرار

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٩,٢١	٤,٦٩	٥٨	٠,٨٥	٢,٠٠٠	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	١٨,٥٢	٤,٧٠				

رابعا/ ضبط المتغيرات الدخيلة: هناك عدة متغيرات يمكن ان تؤثر في المتغير التابع فضلا عن المتغير المستقل وحاولت الباحثة ضبط المتغيرات التي تؤثر في اجراءات البحث التجريبي ومن ثم على نتيجته ولتقادي او تقليل اثار عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تحدث اثناء التجربة وللتثبت من أي تغيير سوف يحدث في المتغير التابع يكون سببه المتغير المستقل وليس متغير اخر، وتم ضبط المتغيرات الآتية:

- الاندثار التجريبي: هو الاثر الناجم عن ترك بعض افراد العينة وانقطاعهم اثناء التجربة مما يؤثر على نتائج البحث، حيث لم تتعرض طالبات البحث الا باستثناء حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية تعرضت لها مجموعتا البحث بنسب متساوية.

- المدرس: درست الباحثة نفسها مجموعتي البحث لكي لا يكون لهذا العامل تأثير في نتائج التجربة.

-بناية المدرسة: طبقت التجربة في بناية واحدة وفي صفوف متشابهة تقريبا من حيث المساحة والانارة وعدد المقاعد ونوعيتها.

- توزيع الحصص: بالتوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث بواقع حصتين اسبوعيا لكل مجموعة.

- سرية التجربة: حرصت الباحثة على سرية التجربة بالاتفاق مع ادارة المدرسة.

- مدة التجربة: كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث.

متطلبات البحث: شملت الآتي:

١- تحديد المادة العلمية (Scientific Topic Determination): حددت المادة العلمية التي ستقوم بتدريسها لمجموعتي البحث خلال الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤.

٢- شملت الفصول الاولى من الكتاب المقرر تدريسه لمادة تاريخ للصف الاول المتوسط .

٢- صياغة الاهداف السلوكية (Behavioral objectives): صاغت الباحثة (٦٥) هدفا سلوكيا موزعة على المستويات (الثلاثة) من تصنيف بلوم وتم عرضها على مجموعة من

المتخصصين بطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية وحصلت على اتفاق ٨٠% وبذلك يكون عدد الاهداف السلوكية (٦٠) هدفا سلوكيا.

٣- اعداد الخطط التدريسية (Planning of Instruction preparation):

اعدت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات المقرر تدريسها خلال فترة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والاهداف السلوكية وقد عرضت أنموذجا منها على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية، وبلغ مجموع الخطط (٣٦) خطة تدريسية وبواقع (١٨) للمجموعة التجريبية و (١٨) للمجموعة الضابطة.

خامساً/ تطبيق التجربة: باشرت الباحثة بتطبيق التجربة بتدريس طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة حصتين اسبوعيا لكل مجموعة على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها واستمرت بالتدريس طوال مدة التجربة .

سادساً/ أدوات البحث:

- اختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي: من متطلبات تحقيق هدف البحث وجود أداة لقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفي ، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة تم اتباع الاتي :١- تحديد مهارات التفكير ماوراء المعرفي : تشير الادبيات التي تناولت مهارات التفكير ماوراء المعرفي الى وجود عدد من التصنيفات لمكونات مهارات التفكير ماوراء المعرفي ولكن هناك وجود على وجود ثلاث مهارات اساسية (ابو جادو ونوفل، ٢٠١٠: ٣٥١)، وهي من المهارات التي وضعها ستيرنبيرج:

أ- مهارة التخطيط (Planning) ب- مهارة المراقبة والتحكم (Monitoring&Controlling)

ج- مهارة التقييم (Assessing) (الرويثي، ٢٠٠٩: ٢٤)

٢- اعداد فقرات الاختبار: بعد الاطلاع على الادبيات ذات العلاقة بمهارات التفكير ماوراء المعرفي وقد اعدت الباحثة (٢١) فقرة بصورتها الاولية وتضمن (٧) فقرات لمهارة التخطيط، و (٧) فقرات لمهارة المراقبة والتحكم و (٧) فقرات لمهارة التقييم .

٣- الصدق الظاهري لاختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي:

تم تحقيق الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وتم تعديل بعض الفقرات وبذلك حصلت فقرات المقياس على موافقة ٨٠% وهي نسبة جيدة.

٤- اعداد تعليمات الاختبار: أعدت الباحثة تعليمات توضح كيفية الاجابة عن فقرات الاختبار وتضمنت التعليمات مثلا توضيحيا يبين كيفية الاجابة عن الفقرة والوقت اللازم للإجابة.

-صدق المحتوى: وتضمن الاتي:

- ٥- التطبيق الاستطلاعي لاختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي:
قامت الباحثة بتطبيق استطلاعي لأداة البحث على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة وكان الهدف التعرف على مدى وضوح التعليمات وفقرات الاختبار والوقت اللازم.
التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار: بعد تصحيح اجابات العينة الاستطلاعية رتبت الدرجات تنازليا واختارت منها اعلى (٢٧%) وادنى (٢٧%) ثم جرى تحليل الاجابات للمجموعتين العليا والدنيا وفق الخطوات الاتية:
- **مستوى صعوبة وسهولة الفقرات:** تم حساب مستوى الصعوبة باستعمال معادلة الصعوبة وتراوحت ما بين (٠,٢٤ - ٠,٧٦) وهي معاملات جيدة إذ يرى بلوم (Bloom) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (Bloom,1971:66).
- **قوة تمييز الفقرات:** Item Discrimination Power: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة اتضح ان فقرات الاختبار لها القدرة على التمييز اذ تراوحت ما بين (٠,٢٢-٠,٤٦)؛ إذ إنَّ الاختبار يعد جيد اذا كانت القوة التمييزية لفقراته (٠,٢٠) فاكثر.
- **ثبات الاختبار: Reliability** لحساب الثبات اعتمدت الباحثة على طريقة إعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين من الاختبار الاول وقد بلغ معامل الثبات بإعادة الاختبار (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد (علام، ٢٠٠٠، ١٥٦). وبذلك أصبح الاختبار جاهز للتطبيق بصورته النهائية.
- التطبيق النهائي للاختبار:**
- أ- طبق المقياس على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في نفس التوقيت.
- ب- تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار على شكل عبارات تقريرية ووضعت لكل فقرة ثلاثة بدائل هي (تنطبق علي بدرجة عالية، وأعطيت له (٣) درجات، و (تنطبق علي بدرجة متوسطة) وأعطيت له (٢) درجتان، وتنطبق عليه بدرجة ضعيفة، واعطيت له (١) درجة واحدة.
- **مقياس اتخاذ القرار** يمثل هذا المقياس الاداة الثانية لقياس المتغير التابع الثاني للبحث الحالي ، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة وكالاتي :
- اعداد فقرات المقياس:** بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمقياس اتخاذ القرار اعدت الباحثة فقرات المقياس بصورتها الاولية وقد تكونت من (١٤) فقرة.
- **الصدق الظاهري لمقياس اتخاذ القرار:** وتم تحقيق الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وتم تعديل بعض الفقرات وبذلك حصلت فقرات المقياس على موافقة ٨٥% وهي نسبة جيدة.
- اعداد تعليمات المقياس:** أعدت الباحثة تعليمات توضح كيفية الاجابة عن فقرات المقياس وتضمنت التعليمات مثالا توضيحيا يبين كيفية الاجابة عن الفقرة والوقت اللازم للإجابة.

-صدق المحتوى: وتضمن الاتي: ٥- التطبيق الاستطلاعي لمقياس اتخاذ القرار قامت الباحثة بتطبيق استطلاعي لأداة البحث على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة وكان الهدف التعرف على مدى وضوح التعليمات وفقرات الاختبار والوقت اللازم.

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار بعد تصحيح اجابات العينة الاستطلاعية رتبت الدرجات تنازليا واختارت منها اعلى (٢٧%) وادنى (٢٧%) ثم جرى تحليل الاجابات للمجموعتين العليا والدنيا وفق الخطوات الاتية:

-مستوى صعوبة وسهولة الفقرات: تم حساب مستوى الصعوبة باستعمال معادلة الصعوبة وتراوحت ما بين (٠,٢٧-٠,٧٨)

- قوة تمييز الفقرات: Item Discrimination Power: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة اتضح ان فقرات الاختبار لها القدرة على التميز اذ تراوحت ما بين (٠,٣١-٠,٨٥) اذ ان الاختبار يعد جيد اذا كانت القوة التمييزية لفقراته (٠,٢٠) فاكثر.

-ثبات المقياس: Reliability لحساب الثبات اعتمدت الباحثة طريقة إعادة الاختبار بعد مرور ثلاثة اسابيع من الاختبار الاول وقد بلغ معامل الثبات بإعادة الاختبار (٠,٧٩) وهو معامل ثبات جيد لمقياس اتخاذ القرار. وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية.

تصحيح المقياس: وضع معيار لتصحيح المقياس فأعطيت (٣) درجات للبدل تنطبق علي بدرجة كبيرة، و(٢) درجة للبدل تنطبق علي بدرجة متوسطة، و(١) درجة للبدل تنطبق علي بدرجة قليلة.

الوسائل الاحصائية Statistical Means: استعملت الباحثة العديد من الوسائل الاحصائية ومنها: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين (T-Test)، ومربع كاي (كا^٢)، ومعادلة الفا كرونباخ. ، ومعامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع/عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً/عرض النتائج View Results

١ - بعد تطبيق اختبار مهارات التفكير ماوراء المعرفي على مجموعتي البحث وتصحيح الاجابات، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد وقد اوضحت نتائج الاختبار ان الفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) لصالح المجموعة التجريبية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٦٩٠) وهي اكبر من القيمة الجدولية وبالغة (٢,٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على(لا يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة التخطيط بين المجموعة التجريبية واللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية الداعم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة

الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على اختبار مهارات طالبات التفكير ما وراء المعرفي والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث لمهارة التخطيط في الاختبار البعدي على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٥,٠٣٠	٥,١٥٦	٥٨	٣,٦٩٠	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	٠,١١٥	٤,٠٧١				

٢- اوضحت نتائج الاختبار ان الفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) لصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٠١٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على (لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة المراقبة والتحكم بين المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجيات الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمهارة المراقبة والتحكم على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٥,٢٤٢	٦,٧٨٧	٥٨	٤,٠١٨	٢,٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣٠	٠,٢٢١	٤,٢١٥				

٣- اوضحت نتائج الاختبار ان الفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٤٥١) وهي أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الثالثة والتي تنص على (لا يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مهارة التقييم بين المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجيات الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي والجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمهارة التقييم على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٦,٣٠٣	٧,٧٠٣	٥٨	٤٤٥١	٢,٠٠٠
	٣٠	٠,١٤٢	٢,٧٠٢			

٤ - اوضحت نتائج الاختبار ان الفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٩) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٦,٣٢١) وهي أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرابعة والتي تنص على (لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي-البعدي والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي-البعدي على اختبار مهارات التفكير ما وراء المعرفي.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	١٦,٥٧٥	١٢,٦٥٦	٢٩	٦,٣٢١	٢,٠٠٠
	٣٠	٠,١٠٠٠	٧,٣١٧			

٥ - اوضحت نتائج الاختبار على مقياس اتخاذ القرار ان الفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧,٧٢) وهي أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (٢,٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية لا يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي يدرسن مادة التاريخ وفق استراتيجية الدعائم التعليمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس اتخاذ القرار. والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي على مقياس اتخاذ القرار.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٣٠	٤٧,٩٢	١٢,٢١	٥٨	٧,٧٢	٢,٠٠٠
	٣٠	٣١,٤٣	١٠,٧٣			

تفسير النتائج / Interpretation of results

- في ضوء النتائج التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، ترى الباحثة قد يعود الى الاسباب الاتية:
- ان التدريس بالدعائم التعليمية أظهر فاعلية إذ استعملت الية جديدة لم تكون مألوفة لم تكن مألوفة من قبل لدى الطالبات الامر الذي أدى الى اعتماد هن على انفسهن.
 - تدعم استراتيجية الدعائم التعليمية مبدأ التعلم الذاتي في جعل الطالب محور العملية التعليمية.
 - انها تجذب انتباه الطالبات طول فترة الدرس وتنشيط ذهنهن وهذا ما اكده هوي لينغ (Hui) (Lingwu,2000) و(الاحمدي، ٢٠١١).
 - إن التدريس باستراتيجية الدعائم التعليمية سهل على الطالبات استيعاب الحقائق والمفاهيم الواردة في موضوعات الكتاب.
 - عملت استراتيجية الدعائم التعليمية تنمية تفكير الطالبات في مهارات التفكير ماوراء المعرفي.
 - اصبح الطالبات اكثر قدرة على اتخاذ القرار.

الفصل الخامس/ الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أولاً/ الاستنتاجات **Conclusions**: في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث استنتجت الباحثة الاتي:

- جوهر التعليم الحديث يقوم على مبادئ عديدة وأهمها المساندة التعليمية والتي تعني نقل مسؤولية التعليم من المدرس الى الطالب بشكل تدريجي بعد ان تتم عملية تدريبيه على الية التفكير.-تقسيم المهام بالدعائم التعليمية يمكن الطالبات من التركيز على مهام محددة يمكن التحكم فيها بشكل تدريجي والوصول الى الفهم بالمساعدة من قبل المدرس وصولا الى تحسين مستوى الطالبات.
- ان التدريس بالدعائم التعليمية بعث الراحة في نفوس الطالبات مما شجع جو من التفاعل بين المدرسة والطالبات وزيادة التعاون بينهما.
- استراتيجية الدعائم التعليمية تعمل على تنمية مهارات التفكير مما يجعل الطالبات قادرات على مواجهة التحديات المختلفة التي يواجهها المجتمع.
- فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي في إتاحة الفرصة للطالبات في تنظيم تعلمهن والتدرج في التعلم ويقلل من الوقوع في الالخطاء.
- تزيد من اهتمام الطالبات بمادة التاريخ وفي طريقة تفكيرهن وتفسيرهن للمواقف المختلفة.
- فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في رفع قدرة الطالبات على اتخاذ القرار.

ثانياً/ التوصيات-Recommendations: في ضوء النتائج التي توصل اليها فإن الباحثة توصي بالاتي:

امكانية اعتماد استراتيجية الدعائم التعليمية في تدريس مادة تاريخ الحضارات القديمة في المرحلة المتوسطة.

- إعداد دليل يتضمن الاستراتيجيات الحديثة وتوزيعها على المدرسين اثناء الدورات التي تقيمها مديرية التربية. - ضرورة اهتمام اللجان المختصة بتطوير المناهج الدراسية في وزارة التربية بالتفكير ماوراء المعرفي بوضع أنشطة تساعد على تنميته.

-استعمال استراتيجية الدعائم التعليمية لأثرها في تنمية قدرة الطالبات على اتخاذ القرار.

ثالثاً/ المقترحات (Suggestions):استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء دراسة:

- مقارنة بين استراتيجية الدعائم التعليمية واستراتيجيات أخرى.

- تبين أثر استراتيجية أخرى أو نموذج تعليمي في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي واتخاذ القرار. - تبين أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية أنواع أخرى من التفكير مثل التفكير التأملي أو التفكير الاستدلالي.

المصادر:

١. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، ١٩٨٣: المقدمة ، تحقيق حجر عاصي، دار مكتبة الهلال ،بيروت ،لبنان.
٢. ابو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل، ٢٠١٠:تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ،الاردن.
٣. الاسدي ، نعمة عبد الصمد ، (٢٠٠٩) : فاعلية أنموذجين تعليمين على وفق مدخل (STS) في التحصيل وتنمية التفكير الناقد والقدرة في اتخاذ القرار لحل مشكلات بيئية لدى طالبات قسم علوم الحياة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم.
٤. اسماعيل ،بليغ حمدي، ٢٠١٣: استراتيجيات تدريس اللغة العربية اطر نظرية وتطبيقات عملية ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.
٥. انيس، ابراهيم واخرون، ١٩٧٢: المعجم الوسيط، ط٢، دار احياء التراث العربي، بيروت ،لبنان.
٦. البطش محمد ،وفريد أبو زينة، ٢٠٠٧ : مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي، ، ط١ ،دار المسيرة، عمان،الاردن.
٧. البنعلي، غدادنة وسعيد المقبل، ٢٠٠٤: مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر ،مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد(٩٦).

٨. الاحمدي، مريم بنت محمد عايد، ٢٠١١: فاعلية استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الابداعية واثره على تحصيل التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، كلية التربية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.
٩. حافظ، افنان بنت محمد، ٢٠٠٧: استراتيجيات السنادات التعليمية واثرها في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول الثانوي في مقرر الاحياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
١٠. الخالدي، احمد محمد يحيى، ٢٠١٢: اثر استعمال نموذج الاستقصاء الاجتماعي في تنمية التفكير المركب في مادة التاريخ لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين في محافظة نينوى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل.
١١. الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون، ٢٠١١: طرائق التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٢. الدباغ، فخري وآخرون، ١٩٨٣: اختبارات رافن للمصفوفات المتتابعة، مطبعة جامعة الموصل.
١٣. الرويثي، ايمان محمد احمد، ٢٠٠٩: رؤية جديدة في التعلم التدريس من منظور التفكير فوق المعرفي، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
١٤. زهران، حامد عبد السلام، (١٩٩٨): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٣، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
١٥. سعادة، جودت احمد، ٢٠٠٣: تدريس مهارات التفكير مع منات الامثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٦. عثمان، شيرين عوض، ٢٠٠٨: اثر برنامج تدريبي مستند الى مهارات التفكير ماوراء المعرفي في الذكر لدى طلبة الصف السادس الاساسي بمديرية تربية اربد الثانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.
١٧. عبد الستار، مهند محمد، ٢٠١١: دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٨. عبد الكاظم، محمود حمزة، ٢٠٠٥: الصعوبات التي تواجه الطلبة في تدريس مادة التاريخ القديم في كلية التربية ومفترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة المستنصرية.
١٩. العبيدي، سعد خضير، (١٩٨٧): دراسة تجريبية لبعض المتغيرات المؤثرة في اتخاذ القرار، رسالة ماجستير، كلية الاداب، جامعة بغداد.
٢٠. العزاوي، محمد عدنان، ٢٠١٢: تقويم اداء مدرسي التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء مهارات التفكير التاريخي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى.
٢١. عفانة، عزو، وتيسير نشوان، (د.ت) اثر استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف الثامن الاساسي بغزة.
٢٢. علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٠: القياس والتقييم التربوي والنفسى اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٢٣. العلوي، ضحى محمد جبر، ٢٠١٢: اثراستراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي لدى طالبات الصف الرابع الادبي لمادة علم الاجتماع ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية،ابن رشد جامعة بغداد.
٢٤. محمد، امال جمعة عبد الفتاح، ٢٠١٠: استراتيجيات التدريس والتعليم نماذج وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي ،العين، الامارات العربية المتحدة.
٢٥. مشرفي ، حسن علي ، (١٩٩٧): نظرية القرارات الادارية ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .
٢٦. المنصور ، ياسر منصور ، (١٩٩٣) : تدريب المديرين عن عملية اتخاذ القرارات الادارية في الوزارات الاردنية ، دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية.
٢٧. (٢٠٠٠) ، نظرية القرارات الادارية ، ط ١ ، مكتبة الخامس ، للنشر ، عمان .
٢٨. الوائلي ، عبد الجبار عبد الله ، وعبد الباسط عقيل (٢٠٠٢) اخلاقنا الاسلامية تجاه البيئة ، دورة تأهيلية ، حول التربية والتنمية الشاملة (٢١-٢٢) سبتمبر .
٢٩. -وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،(٢٠٠٧)، المؤتمر التربوي الاول الذي عقد في بابل ، العراق .
٣٠. هبكل، محمد حسنين، ١٩٨٥، زيارة جديدة للتاريخ، ط٢، بيروت لبنان.
31. Bartton, M. (1978): **Decision-making in complex educational organization**, Dissertation Abstract International.
32. Beattie , J. (1994) **Psychological determination of decision attitudes** Journal of Behavioral Decision Making Vol. (41).
33. -Bloom, B., Englehart, M., Furst, W., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). **Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain**. Boston, MA: Addison-Wesley.
34. -Bodrova, E.; Leong, D.J. 1996. **Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education**.
35. -....., D. (2005). **High Quality Preschool Programs: What would Vygotsky Say?** *Early Education and Development* Special Issue: Early Childhood Program Quality 16 (4), 435-444
36. -Costa, L., and Kallick, B. (2001). What are Habits of Mind?. Retrieved Mar 7, 2009, from <http://www.habits-of-mind.net/whatare>
37. -Englert, C. S. (1991). **Writing instruction from a sociocultural perspective: The holistic, dialogic, and social enterprise of writing**. Journal of Learning Disabilities.
38. -Friend, M. & Bursuck, W.D. (1999/1996). **Including Students with Special Needs**. (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
39. -Lindstrom, C. (1995) **Empower the child with learning difficulties to think metacognitively**. Australian journal of rwmedial Education,
40. -Pata, K., Sarapuu, T., & Lehtinen, E. (2005). **Tutor scaffolding styles of dilemma solving in network-based role-play**. *Learning and Instruction*, 15(6), 571-587
41. -Stern berg, R.J. (1985). **Beyond IQ: Ativarchic theory of human intelligence**, Cambridge, England.
42. Spokan , A. Arether: , (1989) **psychological and Mental Health Low sequence of different Carrier decision**, Journal of Carrier development Vol (6) No (1).
43. - **Vygotsky's sociocultural theory and contributions to the development of constructivist curricula**. *Education 117*.

The impact of Instruction Scaffolding strategy in the development of thinking skills beyond the cognitive and decision-making to the students of the first grade average in the material history of ancient civilizations

**Assistant Prof Muna .K.abjel
college of education for human**

Abstract:

This research aims at showing the effect of teaching about ment strategy in developing beyond- cognitive thinking skills and decision-making to girl students of the first secondary school at History. As such,

This research is limited to a group of first secondary stage girl students of governmental schools in Baquba and to the first three chapters of history in accordance to the syllabus of the ministry of education.

The researcher had used the experimental programme of the partial control and the experimental and control groups in the pre-test and post –test as they suit this research and accomplish its aims. The researcher also measured some variables like intelligence test, lifetime of girl students measured in months, the academic background of students' fathers and mothers, decision-making test and the test of beyond-cognitive thinking skill.