ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

# The Effect of Fildar Fleiserman's Model on the Achievement of Fifth-grade Literary Students in the Subject of History and the Development of Their Evaluative Thinking

**Kamal Saleh Ghadeeb**

College of Education for Human Sciences, Tikrit University

* *Corresponding author: E-mail* :
**kamal.s.godaeib@tu.edu.iq**

***Keywords*:**
**Fildar Fleiserman model –**
**achievement –**
**history –**
**evaluative thinking**

**A R T I C L E I N F O**

***Article history:***
Received 2 Oct. 2022
Accepted 17 Oct 2022
Available online 14 Aug 2022
*E-mail* t-jtuh@tu.edu.iq

©2022 COLLEGE OF Education for Human Sciences, TIKRIT UNIVERSITY. THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE

http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

**A B S T R A C T**

The current research aims to identify the effect of Fildar Fleiserman's model on the achievement of fifth-grade literary students in history and the development of their evaluative thinking. In Salah Al-Din Governorate, the researcher chose Al-Makassed High School for Boys intentionally. The research sample amounted to (69) students, including (35) students for the experimental group, and (34) students for the control group. The researcher made an equivalence between the two research groups in the variables (chronological age calculated in months and intelligence the previous year's GPA, their evaluative thinking test, and the parents' academic level). The research tool consisted of an achievement test consisting of (50) items, and their evaluative thinking test consisted of (20) questions, which are hypothetical attitudes in thinking. The validity and reliability of the two tools were confirmed. The results of the research indicated the superiority of the experimental group in the achievement test, and the presence of statistically significant differences in the evaluation-thinking test in favor of the students of the experimental group. In light of the research results, the researcher recommended a number of recommendations and suggestions.

© 2022 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.29.12.1.2022.24

## أثر أُنموذج فلدار فليسرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهم التقييمي.

م. م كمال صالح غضيب / جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية

**الخلاصة:**

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر أُنموذج فلدار فليسرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس

الادبي في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهم التقييمي), اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة باختبار قبلي وبعدي, تالف مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الإعدادية الحكومية النهارية في محافظة صلاح الدين, اختار الباحث اعدادية المقاصد للبنين اختيارا قصديا, بلغت عينة البحث (69) طالباً, منهم (35) طالبا للمجموعة التجريبية, و(34) طالبا للمجموعة الضابطة, كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات(العمر الزمني محسوبا بالشهور والذكاء ومعدل العام السابق واختبار تفكيرهم التقييمي والمستوى الدراسي للوالدين). تمثلت أداة البحث باختبار تحصيلي يتكون من (50) فقرة، واختبار تفكيرهم التقييمي مكون من (20) سؤالا عبارة عن مواقف افتراضية في التفكير تم التأكد من صدق الاداتين وثباتهما. دلت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل، ووجود فروق ذو دلالة إحصائية في اختبار التفكير التقييمي ولصالح طلاب المجموعة التجريبية، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

**كلمات مفتاحية**: أُنموذج فلدار فليسرمان- التحصيل – التاريخ - التفكير التقييمي.

**مشكلة البحث.**

يشهد العالم اليوم تطورات كبيرة في شتى مجالات الحياة ومنها الجانب التربوي مما يترتب علينا مواكبة هذا التقدم والتطور لان واقعنا التعليمي يعاني من بعض القصور في مجال طرائق التدريس للمراحل الدراسية، ولا سيما التعليم في المرحلة الثانوية والاعدادية , لذا فهي بأمس الحاجة إلى التطوير في ضوء المستجدات الحديثة في الاستراتيجيات والطرائق والنماذج لمواكبة التقدم العلمي والتقني، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ، فقد دعا المتخصصون إلى البحث عن السبل الملائمة في العملية التعليمية للوصول بمستوى مخرجات المؤسسات التربوية بما يتلاءم ومستوى هذا التقدم الحاصل في الوقت الحاضر (الحسو،2010: 445).

وعلى الرغم من وجود هذه التطورات وضرورة مواكبتها، إلا أن الواقع غير ذلك، إذ لاتزال الأساليب والطرائق التدريسية المستعملة في مؤسساتنا التعليمية وعلى اختلاف مراحلها تركز على حفظ حقائق غير مترابطة، أو نقص في ربط الحقائق بالمفاهيم ، لذلك يمكن إرجاع مشكلة التدريس إلى عامل أساس، يتصل بطرائق التدريس التي يتبعها المدرس، إذ نلاحظ أن المدرسين في مدارسنا اليوم ما زالوا يتعاملون مع الطلبة على وفق الطريقة التقليدية، التي تعدّ من أكثر طرائق التدريس شيوعاً ، وما تزال تشغل مركزاً مهماً بين جميع طرائق التدريس في مراحل التعليم جميعها، وتقوم على أساس أن المدرس يمثل المعرفة والطلبة مستمعين، ومن الواضح أن هذه الطريقة تجعل الطلبة متلقين للمعلومات ، ودورهم يكون سلبياً، واهمال أنشطتهم الذاتية، ممّا يلجئون إلى الحفظ بدلاً من البحث والفهم والتحليل والاستنتاج والتقويم (التميميّ،2010: 38).

لذا ارتأى الباحث الى استعمال نماذج حديثة قد يكون لها دور في زيادة تحصيل الطلبة وتنمية التفكير التقييمي لديهم ومن هذه النماذج هو انموذج فلدار فليسرمان.

ويمكن ان تتمثل مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الاتي:

- **ما أثر أُنموذج فلدار فليسرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهم التقييمي؟**

**أَهمية البحث.**

للمواد الاجتماعية اهمية في المنهج المدرسي تتمثل بتنمية المثل العليا والقيم الانسانية الضرورية للحياة التي تدور حوله كثير من قضايا التربية والتعليم، وبما أنَّ مادة التاريخ هي إحدى المواد الاجتماعية التي لم تعد مجرد مادة يستمتع المتعلم بأحداثها وقصصها، وإنما هي رصيد من الخبرة التي يمكن توظيفها لبناء شخصيته في جوانبها كافة، ولكي يتحقق ذلك ينبغي، أنّ يعني بوصفها مادة دراسية ضرورية للمتعلمين في أي مرحلة تعليمية (اللقاني وعودة , 1999: 90).

ومن المعلوم أنّ المواد الاجتماعية لها أهمية بارزة في المناهج الدراسية، كالتاريخ والجغرافية والاجتماع والتربية الوطنية, حيث تعد مناهج مدرسية تدور بحكم طبيعتها حول المجتمع وواقعه وآماله وتطلعاته وماضيه وحاضره ومستقبله ودراسة العلاقات الانسانية من ناحية وعلاقة الانسان ببيئته من ناحية اخرى والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات (قطاوي, 2007: 11).

فبات الاهتمام بالمواد الاجتماعية في الوقت الحاضر بالغ الأهمية لما يشهده العالم من تحولات سريعة تقتضي تغيرا سريعا في أفكار الأجيال الحالية، ليصبحوا أفراداً صالحين ليس في مجتمعهم الحالي فحسب بل في المجتمع المتغير بصورة مستمرة، لأن التحول الاجتماعي يخطو غالبا خطوات أوسع من الخطوات التي تخطوها التربية (القرة غولي، ٢٠٠٤: ١٠)

وتعد مادة التاريخ هي احدى المواد المدرسية التي تسهم بشكل فعال في تشكيل شخصية المتعلم وتنمية قدراته العقلية واتجاهاته الانسانية اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة المتزايدة وحلها بسهولة ويسر ، فهو علم يساعد في طبيعته واهدافه الخاصة الى تنمية الروح الوطنية البناءة والاعتزاز بالوطن والولاء اليه وفهم ومعرفة الحاضر والماضي ومعرفة ادراك الحقائق ، والتطور الحاصل في المجتمع وتوضيح اتجاهات المستقبل في حياة الامة وفهم ومعرفة وتقدير العصور الماضية بأحداثها وشعوبها وعاداتها ومعرفة القدرة على تقييم النصوص التاريخية ونقدها( الامين، 1992: ٧٥).

ان أنموذج فلدار وسيلفرمان يؤكد على أساليب التعلم بأنها مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية، والتي تعمل معاً كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم. وأن التعلم عملية يتفاعل فيها المتعلم مع ما يواجه من خبرة مباشرة أو غير مباشرة، وينمو المتعلم ويتطور في تفاعله لما يبذله من عمليات ذهنية معرفية مطور بذلك خبرات ذاتية خاصة به حددها أسلوب تعلمه وتفكيره.

ويقوم هذا الانموذج على أساس العلاقة بين اساليب تعلم الفرد ومستوى نواتج التعلم، إذ يحتوي هذا الانموذج على ثلاثة توجهات ترتبط بدوافع مختلفة، وينتج عنها انماط تعلم معينة يستخدمها في مواقف التعلم المختلفة اثناء عملية تعلمه ويؤدي الى مستويات مختلفة للفهم واهم التوجهات التي ينتج عنها انماط التعلم المختلفة هي التوجه نحو المعنى الشخصي والتوجه نحو اعادة الانتاجية والتوجه نحو التحصيل.

وتكمن اهمية انموذج (فلدار سيلفرمان) في امكانية تعلم كل طالب في الصف بطريقته وقدرته الخاصة، ويعتمد التعليم الاساس على مبدأ التعلم للجميع والكل يستطيع ذلك لكن بقدرات مختلفة على وفق انموذج (فلدار سيلفرمان). (المسعودي،2017: 24)

ويعد التفكير من الموضوعات التربوية المهمة التي تنبع اهميته في كونه من الأهداف الرئيسية التي تسعى العملية التعليمية الى تحقيقها لدى الطلاب, وبالرغم من أنَّ التفكير يشير الى نشاط داخلي, نجد ان طبيعة الانشطة التفكيرية تختلف في نوعيتها وطبيعتها , فمنها ما هو سهل ومباشر , ولاسيما تلك التي ترتبط بالأشياء المألوفة ومنها ما هو صعب كما هو الحال في حل مشكلة ما او ابتكار حلول جديدة, وعندما كان التفكير من أهم الأهداف في تدريس العلوم في مراحل التعليم المتعدد, وذلك بوصف التفكير منظومة من عمليات معرفية متمايزة متفاعلة قابلة للملاحظة والقياس والتدريب والتنمية, فقد أصبح تعليم الطلاب كيف يفكرون من أهم أهداف التدريس وذلك عن طريق تنمية قدرتهم على كيفية التفكير في التفكير (الزغلول, 2004: 289).

ويُعَد التفكير التقييمي شكلاً مهماً من أشكال التفكير يلجأ إليه الشخص في تعامله مع الكثير من المواقف والمثيرات المتعددة التي تتضمن الحقيقة والرأي، في مواجهة المواقف والمشكلات التي تتطلب الفهم والتقييم واتخاذ القرارات المناسبة حيالها (مايرز، 1993: 3).

**هدفا البحث**

يهدف هذا البحث الى معرفة أثر أُنموذج فلدار فليسرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ وتنمية تفكيرهم التقييمي.

**فرضيات البحث:** في ضوء هدفا البحث قام الباحث بوضع الفرضيات الصفرية الاتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التقييمي البعدي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق فلدارفليسرمان بين الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التقييمي.

**حدود البحث**

يتحدد هذا البحث بالاتي :-

1. طلاب الصف الخامس الاعدادي في ثانوية المقاصد للبنين / التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين / الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2021-2022.
2. الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2021-2022.
3. (الفصل الاول والثاني والثالث) من مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية للعام الدراسي 2021-2022.

**سادساً: تحديد المصطلحات**

**اولاً: انموذج فلدار سيلفرمان عرفه كل من:**

1. **(Felder&Silverman,1988)** بأنّه: أنموذج لأساليب التعلم يستخدم أسلوب تعلم الطلبة ضمن أربعة أبعاد ثنائية القطب (عملي – تأملي , حسي – حدسي , بصري – لفظي , تسلسلي – كلي) بهدف معرفة الفروق الفردية بين الطلاب زيادة على استراتيجيات تدريسية تلاءم كل أسلوب من أساليب التعلم الثمانية من أجل تقديم مختلف أجزاء المحتوى التعليمي وفق أسلوب تعلم كل طالب .(Felder&Silverman,1988: 674)
2. **( طاحون 2003):** مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية، التي تعمل معاً مؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم ويشتمل هذا الأنموذج علي أربعة أساليب ثنائية القطب هي (الأسلوب العملي – التأملي، والأسلوب الحسي – الحدسي، والأسلوب اللفظي – البصري، والأسلوب التتابعي – الكلي) (طاحون، 2003: 86)
3. **(التعريف الإجرائي):** عملية تدريسية إجرائية تراعي فيها أنماط المتعلمين وفق خطوات الأنموذج مما يؤدي الى زيادة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في مادة تأريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر وتنمية تفكيرهم التقييمي.

**ثانيا: التحصيل: عرفه كل من:-**

1. **(أبو جادو 2007):** هو محصلة ما تعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي لمعرفة مدى نجاح الأنموذج الذي يضعه ويخطط له المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات (ابو جادو، 2007: 425).
2. **(علام ,2010):-** أنه الدرجة التي يحققها الفرد او مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إلية في مادة دراسية أو مجال تعليمي ".(علام ,2010,ص305 )
3. **(التعريف الاجرائي):** محصلة ما يتعلمه طلاب الصف الخامس الاعدادي بعد مرور مدة البحث المحددة ويمكن قياسه بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في اختبار تحصيل مادة تأريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر الذي أعده الباحث لأغراض هذا البحث.

**ثالثاً: الخامس الأدبي:** هو المستوى الدراسي الخامس من المرحلة الثانوية المحددة بستة مستويات بعد الابتدائية وتسبق الجامعة بحسب النظام الدراسي في جمهورية العراق (وزارة التربية،1996: 89).

**رابعاً: التاريخ:** عرفه كل من :-

1. **( حسين والعزاوي، ١٩٩٢):**"هو دراسة أخبار الماضي وما يتعلق بالبشرية منذ أن تركت آثارها على الأرض بمتابعة وتسجيل الأحداث التي مرت بالبشرية" ( حسين والعزاوي، ١٩٩٢: ٥).
2. **(المسعودي1984):**هو عملية تحقيق في الحادثة التاريخية ،وهذا يتم عن طريق رحلة او مشاهدة.(المسعودي،1984 :84)
3. **التعريف الاجرائي:**- هو المحتوى المعرفي من الموضوعات والمعلومات والحقائق والمفاهيم للموضوعات الدراسية في فترة التجربة التي يتضمنها كتاب التاريخ للصف الخامس الادبي والمقرر من قبل وزرة التربية للعام الدراسي (2021-2022 ).

**خامساً: التنمية: عرفها :**

**1.(جاد الرب, 2011):** "أنها مصطلح او مفهوم يدل على التقدم والرقي في مجال ما من خلال اتباع خطة او برنامج لتطوير ونمو قطاع معين من القطاعات" (جاد الرب,2011: 80).

**2. التعريف الاجرائي:** بأنها التحسين والنمو المتزايد في تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في مادة التاريخ بعد تدريسهم على وفق انموذج فلدار سيلفرمان.

**سادساً: التفكير التقييمي: عرفه :-**

1. **(رزوقي واخرون، 2018):** "عمليات عقلية تهدف الى إصدار حكم عن قيمة الأفكار ونوعيتها، واختيار الفكرة الافضل والتي يتم بواسطتها التوصل الى اتخاذ القرارات، والبدائل واختيار أفضلها" (رزوقي واخرون، 2018 :38).
2. **(التعريف الاجرائي):** فئة من فئات التفكير يتضمن المهارات الاساسية الثلاثة (مهارة إيجاد محكات أو معايير تستند إليها عملية إصدار الأحكام، ومهارة البرهان أو إثبات مدى دقة الادعاءات، ومهارة التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقيًا وتحديدها) ويقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب عينة البحث عند اجابتهم على فقرات اختبار التفكير التقييمي المستخدم في البحث الحالي.

**خلفية نظرية ودراسات سابقة**

**اولا: أنموذج فلدار وسيلفرمان ( *Felder&Silverman Model*)**

وضع الدكتور ريتشارد فلدار (Richard Felder) مع الدكتورة ليندا سيلفرمان (Linda Silverman ) باحثة علم النفس التربوي نموذجا لأساليب التعلم سمي باسميهما (أنموذج فلدار وسيلفرمان) لكي يستخدمه المدرسون والطلاب في كليات العلوم والهندسة، بعد ذلك طبق في كثير من المراحل الدراسية وفي عدد كبير من

المجالات، وضع هذا الأنموذج في أواخر الثمانينات وتحديداً عام (1988)، وهو من النماذج التي تستخدم على نحو واسع لوصف أساليب التعلم (بدوي،2010 :64).

يتضمن في البدء عشر أساليب تعلم على شكل خمسة أبعاد ثنائية القطب وهي:

- الإدراك (حسي / حدسي).
- المدخلات (سمعي / لفظي).
- المعالجة (نشط / تأملي).
- الاستيعاب (تسلسلي / كلي).
- التنظيم (استقرائي / استنتاجي)

شمل أثنين منها أنموذج كولب عام 1984 وهما مجالا الإدراك (حسي ، حدسي) والمعالجة (تأملي، نشط) وهناك ثلاثة مجالات أخرى تشمل على هذا الأنموذج هي المدخلات (تصوري ، لفظي)، والتنظيم (استقرائي ، استنتاجي) والاستيعاب (تسلسلي، شمولي) أثنان من هذه الأبعاد يكرران ما ورد في أنموذجي مايرز– بريجز و ديفيد كولب وهما بُعد الإدراك (حسي / حدسي) وبُعد المعالجة (نشط / تأملي) لمعرفة التمايزات بين الطلبة من أجل تقديم مختلف أجزاء المحتوى التعليمي وفق أساليب التعلم تلك، علاوة على مقترحات استراتيجيات مناسبة من أجل الوصول لتعلم فعال وناجح (العبيدي وآخرون، 2006: 41).

ويذكر (Felder&Silverman, 1988) أنّه يمكن أن تحدد أساليب تعلم الطالب عن طريق الإجابة عن الأسئلة الخمسة الآتية:

1. ما نوع المعلومات المفضلة عند الطالب هل هي: (حسية، بصرية، صوتية، مادية، بديهية بين الأفكار والرؤى والذكريات)؟
2. من خلال أي طريق يمكن للطالب أنّ يدرك بأكبر قدر من فاعلية المعلومات الحسية كـ (الرسوم والصور والعروض التقديمية والكلمات المكتوبة واللفظية والصيغ الرياضية)؟
3. هل يفضل الطالب أنّ يكون عمليا في معالجة المعلومات من خلال النشاطات والمناقشات، أم تأمليا من خلال الملاحظة والتحليل والوعي لذاته بهدف الوصول إلى معرفة بشأن تفضيلاته؟
4. بأية طريقة تنظم المعلومات بحيث يشعر الطالب بأكثر راحة عند التعامل معها ؟
5. كيف يمكن للطالب أن يتقدم في فهم المقرر التعليمي؟ تسلسليا خطوة خطوة، أم شموليا باستخدام قفزات (اختصارات) واسعة من بين مختلف أجزاء المقرر؟

**الأساليب التعليمية عند فلدار سيلفرمان**

**الاسلوب لأول/ في مجال الإدراك (حسي ، حدسي)**

ان الطلبة الحسيون يهتمون دائما بتعلم الحقائق ويحبون حل المسائل بأساليب حل منظمة، وهم لا يحبون التعقيدات، وهؤلاء الطلبة يسألون معلميهم دائما عن المفاهيم والعمليات الاجرائية، ويرغبون في استعمال اداة الاستفهام كيف، وان لديهم الميول في تبادل الافكار مع زملائهم في المدرسة، واللجوء دائما الى الكتاب المقرر،

والطلبة الحدسيون يفضلون اكتشاف الاحتمالات والعلاقات بأنفسهم، ويحبون التجديدات والمبادرات التعليمية فيما بينهم والتعلم التعاوني ولا يحبون التكرار والروتين، وهؤلاء الطلبة يسألون معلميهم عن النظريات التي تربط الحقائق، وإذا لم يتسن لهم ذلك يحاول الحدسيون من ايجاد الارتباطات بأنفسهم، وتتضمن الطرائق التعليمية التي تناسب النمط الاول المحاضرة والمناقشة وعرض مواد صورية وكتابية متنوعة , وواقع الأمر أن جميع الطلبة هم حسيون مرة وحدسيون مرة أخرى، ودرجة تفضيل احد الأسلوبين على الأخر قد تكون ضعيفة أو متوسطة أو قوية، وحتى يكون الطالب متعلما فعالاً وقادر على حل المشكلات فهو بحاجة إلى توظيف الأسلوبين وفق الحاجة، فإذا كانت درجة الحدس قوية فقد ينسى الطالب بعض التفاصيل الضرورية، أو يقع في أخطاء حسابية ناتجة عن الإهمال، وعلى العكس تَمَّاما إذا كانت درجة الحس قوية فيميل المتعلم إلى الحفظ والإجراءات المألوفة ويفتقر إلى الإبداع والابتكار. (العبيدي واخرون, 2006، 41).

**الأسلوب الثاني / في مجال المعالجة (تأملي، نشط)**

الطلبة التأمليون يفهمون المعلومات والمسائل والعلاقات بشكل جيد والتفكير فيها بهدوء، ويحبون العمل الفردي ولا يلجأون الى زملائهم دائما، وهؤلاء الطلبة يحبون كتابة ملخصات صغيرة لما يقرؤوه بكلماتهم الخاصة، فلا يقرؤون من أجل الحفظ وإنما من أجل التفكير بالأسئلة والتطبيقات العلمية. (مارزانو، 2000 :171).

والنشطون يفهمون المعلومات بشكل أفضل عندما يعملون أنفسهم الاشياء، ويحبون العمل الجماعي، وهم يدرسون ضمن مجموعة من زملائهم يتبادلون فيها الادوار وشرح مواضيع مختلفة، ويتوقعون ما سيتم سؤاله في الاختبار ومعرفة الإجابات، وتتضمن الطرائق التعليمية المناقشة والحوار واستخدام الامثلة الجديدة.

**ثانياً: التفكير التقييمي**

يعد التفكير التقييمي فئة من فئات التفكير الناقد ويطبق في سياق تقييم العمل، بدافع الاستفهام من معطيات الموقف والإيمان بقيمة الأدلة والمؤشرات، التي تنطوي على تحديد الافتراضات وطرح الأسئلة المدروسة ومتابعة الفهم الأعمق من خلال التفكير واعتماد الرؤية الصحيحة، واتخاذ القرارات في الإعداد للعمل. (Buckley et al, 2015: 375)

واشار باتون (Patton 2008) الى ان التفكير التقييمي هو مجموعة منهجية للمعلومات حول أنشطة وخصائص ونتائج الموقف لإصدار أحكام حوله، أو تحسين أو زيادة فعالية الموقف التعليمي، واتخاذ القرارات المستقبلية عنه أو من اجل زيادة الفهم (Patton, 2008: 5).

ويؤكد باكر وبرونر (Baker & Bruner, 2012) الى ان التفكير التقييمي هو نوع من الممارسة التأملية التي تستخدم فيها المهارات الرئيسة في التقييم وفي مختلف المجالات الأخرى مثل البرامج والاستراتيجيات والمبادرات وهو نهج يدمج بشكل كامل باستخدام الأسئلة المنهجية والبيانات في الموقف التعليمي. (Baker & Bruner, 2012: 1).

**مهارات التفكير التقييمي:** يضم التفكير التقييمي ثلاثة مهارات رئيسة هي:

**أ- تحديد المعايير التي تستند عليها اصدار الأحكام وتضم ستة مهارات فرعية وهي:**

- تحديد المشكلات و القضايا المركزية.
- تحديد الافتراضات الاساسية.
- تقييم هذه الافتراضات.
- التنبؤ بالنتائج على العمل الذي قام به المتعلم.
- متابعة تسلسل المعلومات.
- التخطيط لاتباع استراتيجيات بديلة.

**ب - اثبات دقة الادعاءات، ويضم ثمانية مهارات فرعية هي :**

- الحكم على موثوقية مصدر المعلومات بالتحري عن مصداقية المرجع.
- الاعتماد على تقارير المشاهدات والحكم عليها.
- تحري حالات التحيز والافكار الضعيفة .
- تشخيص اللغة المشحونة عاطفيا .
- تصنيف المعلومات وتحليلها.
- تحديد الأسباب الواردة في الموقف .
- المقارنة بين اوجه الشبه والاختلاف في الموقف .
- تقييم الحجج والادلة او البراهين .

**ج- تحديد الاخطاء او الافكار غير المنطقية منطقيا، وتضم ثلاثة مهارات فرعية :**

- التمييز بين الحقائق والآراء.
- تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع المطلوب تقييمه.
- تحديد الاستدلال العقلي الضعيف والاستنتاجات الخاطئة (جروان، 2007: 73).

**الاسئلة التقييمية:**

هناك نماذج من الاسئلة التقييمية التي يصوغها المتعلم في الموقف التعليمي ومنها:

- ما الدليل الذي يبرر هذا الرأي؟
- ما مدى مصداقية هذا الدليل؟
- من الذي يعرف ما هي الأدلة ذات المصداقية؟
- ما هي التفسيرات البديلة؟
- هل يختلف التفسير من وجهة نظر الاخرين؟
- ما رأيك في تقييمات التي يذكرها الاخرين؟
- ما هي الافتراضات التي تعمل بها؟ (Rashon, 2018: 8)

**ثالثاً: دراسات سابقة:**

اولا:- دراسات سابقة تتعلق بالمتغير المستقل انموذج فلدار سيلفرمان

| اسم الباحث | مكان اجراء الدراسة | عنوان الدراسة | اداة الدراسة | الوسائل الاحصائية | نتائج الدراسة |
|---|---|---|---|---|---|
| صابرين حسن عليوي 2018 | العراق / بغداد/ كلية التربية للعلوم الانسانية / ابن رشد | اثر أنموذجي بيجز وفلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي | بناء اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ تكون من (45) فقرة نوع الاختبار اختبار من متعدد ومقياس التفكير التأملي تكون من (30) فقرة (20) فقرة تمثل ايجابية | الاختبار البرنامج الاحصائي SSPS معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين | أسفرت نتيجة البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية والضابطة وتنمية التفكير التقييمي ومستويات جانييه المعرفية لدى طلاب المجموعات التجريبية. |
| محمود حسن محمد 2019 | العراق / ديالى/ كلية التربية للعلوم الانسانية | اثر استراتيجية الدليل الاستباقي في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الاول متوسط وتفكيرهم التقييمي | الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التقييمي | الاختبار البرنامج الاحصائي SSPS معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين | أسفرت نتيجة البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية والضابطة وتنمية التفكير التقييمي ومستويات جانييه المعرفية لدى طلاب المجموعات التجريبية. |

**منهجية البحث وإجراءاته**

**اولاً: منهجية البحث:** اتبع الباحث المنهج التجريبي من أجل إنجاز هدف بحثه؛ لأنَّهُ المنهج المناسب لإجراءات البحث ويعد من أدق البحوث العلمية التي يمكن أنْ تدرس العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير والتابع (الجابري 2011: 308).

**ثانياً: التصميم التجريبي:** من أهم الضروريات التي يوجهها الباحث عندما يصمم بحثه وأن تكون له القدرة والتصور على ضبط جميع العوامل التي لها الأثر في المتغير التابع (فان دالين, 1985: 352), وقد اعتمد الباحث تصميم المجموعتين المتكافئتين في بعض المتغيرات وباختبار قبلي وبعدي والشكل (1) يوضح ذلك.

| المجموعة | الاختبار القبلي | المتغير المستقل | المتغير التابع | اداة البحث |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | اختبار التفكير التقييمي القبلي | انموذج فلدار سيلفرمان | التحصيل وتنمية التفكير التقييمي | اختبار التحصيل<br>اختبار التفكير التقييمي البعدي |
| الضابطة | | الطريقة التقليدية | | |

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

**ثالثاً : مجتمع البحث:** هو كافة مفردات الظاهرة التي هي تحت الدراسة وقد يتألف هذا المجتمع من عدة افراد او عدة جماعات ويتوقف ذلك على مشكلة موضوع الدراسة , يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الاعدادي في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي (2021– 2022 ).

**رابعا: عينة البحث:** هي نموذج يشمل جانباً او جزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وممثلة له وتحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات مفردات المجتمع الاصل, وتمثل المجتمع تمثيلاً صادقاً يختارها الباحث بأساليب مختلفة (الكبيسي، 2008: 167) واختار الباحث قسم تربية تكريت بصورة قصدية ومنه اختار بالأسلوب (العشوائي) مدرسة (اعدادية المقاصد للبنين)لغرض تطبيق التجربة فيها، والتي تضم شعبتين للصف الخامس الادبي ، وبطريقة السحب العشوائي أصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق انموذج فلدار سيلفرمان وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية, بلغ عدد طلاب المجموعتين (69) بواقع (35) طالباً في شعبة (أ) و(34) طالباً في شعبة (ب)، ولم يسجل الباحث أي حالات رسوب موجودة في الشعبتين لذا ابقيت الاعداد كما في الجدول (1).

الجدول (1)

عدد طلاب مجموعتي البحث

| المجموعة | الشعبة | عدد الطلاب |
|---|---|---|
| التجريبية | أ | 35 |
| الضابطة | ب | 34 |
| المجموع | | 69 |

**خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:** بعد اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة, وجعل درجة التكافؤ مقبولة فيما بينهم أي انتقائها ومقارنتها بالمتغيرات التي لها تأثير على التجربة ماعدا المتغير المراد دراسة أثره وهو المتغير المستقل (عبد الرحمن وعدنان, 2007: 221), لذا حرص الباحث قبل الشروع بالتدريس الفعلي وتطبيق التجربة على تكافؤ طلاب المجموعتين في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في نتائج التجربة ويحد من أثرها على المتغير التابع وهي:

**1ـ العمر الزمني للطلاب محسوب بالشهور:** حصل الباحث على البيانات المتعلقة بهذا المتغير من خلال البطاقة المدرسية للطالب وتم حساب أعمارهم بالشهور اذ بلغ متوسط أعمار المجموعة التجريبية (200,705) شهراً, وبانحراف معياري (8,874) ومتوسط أعمار المجموعة الضابطة (201,285) شهراً , وبانحراف معياري (8,508) وباستعمال الاختبار التائي (t-test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح عدم وجود فروق ذات دِلالة إحصائية بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,277) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية والتي بلغت (2) عند درجة حرية (67) مما يدل على أنَّ طلاب المجوعتين متكافِئينَ احصائياً في متغير العمر الزمني كما موضح بالجدول(2)

**2ـ درجات الكورس الاول بمادة التاريخ:** توصل الباحث الى درجات طلاب العام السابق لمادة التاريخ لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة من سجلات المدرسة حيث قام الباحث بمعالجتها احصائياً إذ بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (34,382) وبانحراف معياري (7,611) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ (32,857) وبانحراف معياري (6,903) , وللتحقق من تكافؤ المجموعتين أستعمل الباحث الاختبار التائي (t-test ) لعينتين مستقلتين حيث اتضح من النتائج أَنَّ القيمة التائية المحسوبة (0,872) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (2) عند مستوى دِلالة (0,05) وبدرجة حرية (67) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (2) يوضح ذلك.

**3 . درجات اختبار الذكاء:** اعتمد الباحث اختبار رافن (Raven) للذكاء ذا المصفوفات المتتابعة والمقنن للبيئة العراقية., ويتكون هذا الاختبار من(60) سؤالاً , ويتضمن خمس مجموعات (أ, ب, ج, د, هـ) وتحتوي كل مجموعة على (12) مصفوفة وان كل مصفوفة تحتوي على (6) من المصفوفات في أسفلها يعمل الطالب على اختيار إحداها لتكون الجواب المناسب وتكون مكملة للمصفوفة التي في الأعلى , وكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (31,735) وبانحراف معياري (12,797) وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (30,028) , وبانحراف معياري (13,971) وكانت القيمة التائية المحسوبة (0,529) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) وبهذا كانت القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة التائية الجدولية بمستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (67) (الدباغ واخرون ,1983: 143) وهذا يدل على ان الطلاب متكافئين في المجموعتين كما في الجدول (2)

الجدول (2)

المتغيرات التي كوفئت بها مجموعتي البحث

| المتغيرات | التجريبية /n=35 | | الضابطة/ n= 34 | | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة (0,05) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المحسوبة | الجدولية | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العمر الزمني | 200,705 | 8,874 | 201,285 | 8,508 | 0,277 | 2 | 67 | غير دالة احصائياً |
| درجات ك1 بمادة التاريخ | 34,382 | 7,611 | 32,857 | 6,903 | 0,872 | | | |
| درجات اختبار الذكاء | 31,735 | 12,797 | 30,028 | 13,971 | 0,529 | | | |

**سادساً: مستلزمات البحث:**

1. **تحديد المادة العلمية:** عمل الباحث على تحديد المادة الدراسية المتمثلة بكتاب تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي المقرر من قبل وزارة التربية وتم تحديد المحتوى العلمي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) والتي مقرر تدريسها ضمن الكورس الاول للعام الدراسي 2021-2022 وكما موضح بالجدول (3).

جدول (3)

المادة العلمية المشمولة بالتجربة

| الفصول | عدد الصفحات | المواضيع |
|---|---|---|
| الفصل الاول | 4 - 34 | الثورة الفرنسية 1789م |
| الفصل الثاني | 35 - 45 | استقلال الولايات المتحدة الامريكية عن الاستعمار البريطاني (1775- 1865م) |
| الفصل الثالث | 46 - 60 | ثورات اوربا (خلال القرن التاسع عشر) |

2. **صياغة الاهداف السلوكية:** الهدف السلوكي هو ما يُنتظَر من المتعلم أن يقوم به بوصفِهِ محصلة للمهمات التعليمة التي يقوم بها في الدرس المراد تعليمَهُ والافكار والمفاهيم الموجودة فيه (سالم, 2001: 40)

قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية وذلك من خلال محتوى موضوعات المادة الدراسية التي تناولها خلال التجربة والتي طبقها على عينة البحث والتي تناولت المستويات الأربع من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة, والفهم, والتطبيق, والتحليل), ومن أجل التحقق من صلاحيتها, عُرِضَتْ على مجموعةٍ من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وذلك من أجل التأكد من تغطيتها لمحتوى المادة الدراسية التي طُبِقَتْ على عينة التجربة.

3. **إعداد الخطط التدريسية:** ان عملية التدريس تقتضي وضع الخطط المسبقة لكونها عملاً فنياً دقيقاً, ويعتبر التخطيط الأساس المنطقي للتدريس, وتمكن المدرس من التخطيط يعني إتقانَهُ للكثير من المهارات التدريسية مثل تحليل مضمون المادة الدراسية, وصياغة الأهداف التعليمية, واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة, وإعداد

الاختبارات التحريرية والشفوية (قطاوي2007: 432) لذا أعدَّ الباحث الخطط التدريسية الخاصة بالمادة الدراسية المتضمنة في فترة تطبيق التجربة في المجموعة التجريبية بما يتلأم مع خطوات أُنموذج فلدار فليسرمان والخطط التقليدية الخاصة بالمجموعة الضابطة, وتم عرضها مجموعةٍ من المتخصصين العلوم التربوية والنفسية وذلك من أجل التأكد من ملائمتها لمحتوى المادة الدراسية.

**سابعاً: أداتا البحث:**

**الاداة الاولى: الاختبار التحصيلي:** هو اداة منظمة لقياس عينة من السلوك , اذ تحتوي هذه الاداة على مجموعة من الاسئلة او الفقرات تتوجه نحو قياس مفهوم او مجال او اداء معين ,وتعتبر اختبارات التحصيل من اهم الادوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم الصفي, والأكثر شيوعاً واستخداماً في قياس تحصيل الطلبة كونه إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة. (ابو جادو, 2007: 412)

1. صياغة فقرات الاختبار التحصيلي: بما ان الاختبارات البعدية تهدف بصورة عامة الى معرفة فعالية البرنامج بعد الانتهاء من عملية التعلم من خلال قياس ما اكتسبه الطالب من مهارات واتجاهات (العاني، 1988: 16) لذا قام الباحث بأعداد فقرات الاختبار التحصيلي يتكون من (60) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وهذا النوع من الاختبارات يتألف من نص صغير وهو بمثابة سؤال متنوع بعدد من البدائل المقترحة، والتي هي بمثابة إجابات احدها يكون صحيحاً والاخريات خاطئة او قريبة من الصواب، ويسمح هذا النوع من الفقرات الاختبارية بقياس قدرات متعددة عند الطلبة وتقويمها، كما انها تكون اكثر ثباتاً من غيرها. وهذا النوع من الاختبارات سهلة التصحيح وضعف عامل التخمين فيها, ويمكن تحليل نتائجها بسهولة (قطامي, 2009: 354),
2. خطوات اعداد الاختبار التحصيلي:

أ. تحديد المادة العلمية: وتشمل الفصول الثلاث الاولى من كتاب (تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر)

ب. تحديد مجال الاهداف السلوكية: شمل الاختبار التحصيلي قياس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم ( Bloom ) للمجال المعرفي وهي (التذكر، الفهم والتطبيق والتحليل) ، وذلك لملاءمتها لطبيعة النمو المعرفي لطلاب المرحلة الخامس الأدبي . لذا اعد الباحث اختبارا تحصيليا يتكون من (60 فقرة) تغطي المحتوى والاهداف السلوكية للمادة العلمية.

ج. إعداد الخريطة الاختبارية: تعد الخريطة الاختبارية من المتطلبات الاساسية في اعداد الاختبارات التحصيلية, لأنها تتضمن توزيع فقرات الاختبار بين الافكار الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها, ويشار عادةً في هذا الجدول الى نسب مئوية تعكس الاهمية النسبية لكل مجال من مجالات المحتوى وكل نمط من انماط السلوك فيه (الامين, 2001 : 38)

وقام الباحث بأعداد الخريطة الاختبارية في ضوء تحليل المحتوى, على اساس عدد الاهداف المتضمنة فيه للمستويات الاربع من تصنيف بلوم ( المعرفة – الفهم –التطبيق – التحليل) وجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

| الفصول | عدد الصفحات | نسبة اهمية المحتوى | معرفة %43 | فهم %34 | تطبيق %11 | تحليل %12 | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فصل 1 | 15 | %27 | 5 | 4 | 3 | 3 | 15 |
| فصل2 | 19 | %48 | 7 | 5 | 4 | 3 | 19 |
| فصل3 | 26 | %25 | 9 | 7 | 4 | 6 | 26 |
| المجموع | 60 | %100 | 21 | 16 | 11 | 12 | 60 |

**د. الصدق:** ويعني ان الاختبار يقيس ما صمم لقياسه، ويكون صادقاً اذا كان ممثلاً لجميع اجزاء المادة الدراسية، وممثلاً لجميع مستويات الاهداف السلوكية المحددة، ومناسب للفئة العمرية التي صمم لقياس التحصيل لديها. (الزغلول2012: 325) , ولغرض التحقق من توافر هذه الخاصية في الاختبار التحصيلي استعمل الباحث نوعين من الصدق هما:-

1.**الصدق الظاهري:** ويهدف الى قياس الاختبار ظاهرياً والحكم ظاهرياً من حيث مراجعة الفقرات ومدى وضوحها، ودقة التعليمات المتعلقة بكيفية الاجابة على الاسئلة ونوعيتها ودرجة صعوبتها (المياحي،2011: 140) وقد عرض الاختبار بصورته الأولية على المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم بصلاحية فقرات الاختبار، وفي ضوء آرائهم عدلت بعضها، وتم الإبقاء على الفقرات الاخرى دون تعديل.

2. **صدق المحتوى:** ويعني الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما صمم من اجل قياسه في المجتمع، ويعد من اهم انواع الصدق في الاختبارات التحصيلية (النبهان 2004: 276) , وتم التثبت من ذلك عن طريق اعداد الخريطة الاختبارية لضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية، وعليه يعد الاختبار صادقاً من حيث المحتوى.

**هـ. تعليمات الاختبار:** وهي ارشادات مهمة وضرورية توجه الطالب وترشده في اداء الاختبار. (ملحم،2011: 230)، وقد تم وضع التعليمات الخاصة للاختبار وكيفية الاجابة عنه بشكل واضح ومفهوم ومناسب لمستوى الطلاب، وعليه وضع الباحث تعليمات الاختبار في مقدمة الاختبار مع مثال توضيحي.

**و. التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** من اجل التثبت من الوقت الذي يستغرقه الاختبار تم تطبيق الاختبار على (25) طالب اختيروا عشوائياً من طلاب الصف الخامس الاعدادي في ثانوية المقاصد للبنين وطلب منهم الإجابة عن الاختبار، وأتضح أن متوسط الوقت للإجابة على الاختبار هو (40) دقيقة.

**ز. تحليل فقرات الاختبار:** ان عملية تحليل فقرات الاختبار تتضمن استخراج معاملات (السهولة والصعوبة والتمييز، وتحديد المموهات والمشتتات)، ثم استعمال نتائج هذا التحليل لتقويم اسئلة الاختبار وذلك للحكم على مدى صلاحيتها من عدمه في تحقيق اهداف الاختبار. (الكبيسي،2008: 135)، ومن اجل تحقيق ذلك اجرى الباحث الاختبار على (100) طالباً من طلاب الصف الخامس الاعدادي في (اعدادية العراق للبنين) , ويمكن أنّ نوضح ذلك بما يأتي :

**1. معامل الصعوبة :** ويقصد به مستوى التعقيد الذي يواجه الطالب في الاجابة الصحيحة عن الفقرة الاختبارية وما اذا كان عالياً أو متوسطاً , وتحدد درجة الصعوبة في ضوء نسبة الذين اجابوا اجابة خاطئة عن تلك الفقرة أو السؤال (الزاملي واخرون ، 2009: 398), ويعد استخراج معامل الصعوبة ذا اهمية كونه من خلال التعرف على نسبة الذين يجيبون اجابة صحيحة, والذين يجيبون اجابة خاطئة (مجيد وعيال 2012: 31) لذا فقد تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية بعد التصحيح ترتيباً تنازلياً، واختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (27%) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و(27%) منها تمثل الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموعة العينة الكلية لدراسة (الخصائص السايكومترية) الإحصائية، وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة (معامل الصعوبة) وجد أنه يكون بين (0,32– 0,58) إذ يرى ( بلوم ) أن الفقرات الاختبارية تعدُّ مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0,20–0,80) (Bloom, 1971, P.66)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعدُّ مقبولة .

**2. معامل التمييز :** ويقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، اي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد يعرفون الاجابة وبين الذين لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار( الدليمي وعدنان،2005,ص 89) , والهدف من حساب معامل التمييز هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستويات العليا والدنيا ، أو تعديلها وتجريبها من جديد ، مع الإبقاء على الفقرات المميزة , وقد تبيّن أن الفقرات كانت تمتاز بالقدرة على التمييز بين طلاب المجموعتين العليا والدنيا حيث كانت ما بين (0,61– 0,77).

**3. فعالية البدائل الخاطئة:** ينبغي أن تكون البدائل الخاطئة من أسئلة الاختيار من متعدد جذابة للمجيبين ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا في الإجابة كذلك ينبغي أن تكون نتيجة في كل بديل خاطئ سالبة، وبعد استخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار، وجد أن معاملات فعالية جميع البدائل سالبة، وبذلك عدت جميع البدائل الخاطئة مناسبة.

**الثبات:** وهو ان يعطي الاختبار نتائج ثابتة بغض النظر عن الزمان والمكان الذي يطبق فيه, وتم التحقق من ثبات الاختبار بمعادلة (الفا كرونباخ ) والتي تعد شائعة الاستخدام في حساب الثبات لأنها تؤشر التجانس الداخلي الذي هو الأقرب الى مفهوم الثبات لكنها تجزء الاختبار الى أجزاء بعدد فقراته , فكان معامل الثبات (0,82) هو معامل ثبات جيد لأن معامل تفسيره المشترك الذي هو ربع معامل الثبات يساوي حوالي 69% ، إذ يشير(فوران Foran ) الى أن معامل الثبات يعد جيداً إذا كان معامل التفسير المشترك أكبر من 50% ( Foran , 1961: 389 ) .

**الاداة الثانية: اختبار التفكير التقييمي:**– بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات المتعلقة بالتفكير التقييمي اعد الباحث اختباراً للتفكير التقييمي, وقد تم اع

1. **صياغة فقرات الاختبار**: بعد اطلاع الباحث على الادبيات التربوية والدراسات الخاصة بالتفكير التقييمي, لم يجد مقاييس جاهزة تتناول قياس التفكير التقييمي في البيئة العراقية, لذا صاغ فقرات الاختبار بشكل مواقف ومشكلات وقضايا ومواقف حياتية ، التي تثير مهارات الطلاب وخبراتهم المعرفية , لذلك اعد الباحث (20) فقرة واعد ورقة للإجابة عن الاختبار ، وتعليمات توضح طريقة الاجابة من خلال محتوى الموقف وأعطى مثالا توضيحيا للإجابة لكل فقرة من فقرات الاختبار.
2. **صدق الاختبار**: وهو ان يقيس الاختبار ما عد له (قطامي 2009,ص369) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرضه على عدد من المتخصصين العلوم التربوية والنفسية, لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لأجل قياسه وحصل الباحث على ملاحظات المحكمين وعدلت بعض الفقرات ، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر وحصل على نسبة اتفاق التي حددها الباحث بـ ( 80 % ) من مجموع المتخصصين الكلي .
3. **التجربة الاستطلاعية** : لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته طبق الاختبار على عينة من الطلاب لها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (20) طالب ، فاتضح ان الفقرات واضحة لدى الطلاب ، وان الوقت المستغرق في الإجابة هو (35) دقيقة.
4. **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار**: طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي من الطلاب لها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (100) طالب.

أ. **معامل تمييز الفقرات** : ويعني قدرة الفقرة على التمييز بين الطلاب الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والطلاب الاقل قدرة في مجال معين من المعارف (ملحم2002,ص231), حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وجدها تتراوح بين (0,53) و(0,83) ، وتشير الأدبيات إلى ان الفقرة التي يقل معامل تمييزها عن (20 %) يستحسن حذفها او تعديلها (أبو علام، 1987,ص100 ) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل.

ب. **ثبات الاختبار**: اختار الباحث طريقة إعادة الاختبار، إذ اعتمد درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، وبعد أسبوعين أعاد تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) بلغ معامل الثبات (0,78) وهو معامل ثبات مقبول.

5. **الصورة النهائية للاختبار**: بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة باختبار التفكير التقييمي وفقراته تحقق للاختبار الصدق الظاهري، فأصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (20) فقرة ولكل فقرة ثلاث بدائل.

**ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة**: طبق الباحث التجربة بعد تدريبه من الباحث فقد بدء بتطبيق التجربة في اعدادية المقاصد للبنين في 2021/10/20 وانتهى في 2022/1/10 بواقع كورس دراسي وهو الكورس الاول.

**تاسعاً:الوسائل الإحصائية** :استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :-

(معامل ارتباط بيرسون , معادلة معامل صعوبة الفقرة, معامل تمييز الفقرة ,اختبار ( T-test) لعينتين مستقلتين, واختبار ( T-test ) لعينتين مترابطتين)

**عرض النتائج وتفسيرها:**

1. **نتائج الاختبار التحصيلي البعدي:**

الفرضية الاولى: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي).

من خلال موازنة نتائج الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ، ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر على وفق خطوات أُنموذج فلدار فليسرمان قد بلغ (34,97) والانحراف المعياري (9,79) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية (25,45) والانحراف المعياري (5,51) . وباستعمال الاختبار التائي ( T-test) لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (4,99) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0 ,05) وبدرجة حرية (67) مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق أُنموذج فلدار فليسرمان على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي

| المجموعات | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (0 ,05) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | 34 | 34,97 | 9,79 | 67 | 4,99 | 2 | دالة |
| الضابطة | 35 | 25,45 | 5,51 | | | | |

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة اي أنه (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

**الفرضية الثانية** : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التقييمي البعدي.

من خلال موازنة نتائج الاختبار البعدي للتفكير التقييمي للمجموعتين التجريبية والضابطة ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق أُنموذج فلدار فليسرمان قد بلغ (14,26) والانحراف المعياري (2,50) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية فقد بلغ (11,48) والانحراف المعياري (2,83) . وباستعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,31) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (,05 0) وبدرجة حرية (67) وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التقييمي البعدي الذي طبق بعد انتهاء التجربة والجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في اختبار التفكير التقييمي البعدي

| المجموعات | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (0) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | 34 | 14,26 | 2,50 | 67 | 4,31 | 2 | دالة احصائياً |
| الضابطة | 35 | 11,48 | 2,83 | | | | |

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة اي أنه (توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التقييمي. ولصالح طلاب المجموعة التجريبية.

**الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق فلدارفليسرمان بين الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التقييمي.

من خلال موازنة نتائج الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التقييمي للمجموعة التجريبية ظهر أن متوسط درجات الطلاب في الاختبار القبلي قد بلغ (1,55) والانحراف المعياري (2,59) أما المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي فقد بلغ (14,26) والانحراف المعياري (2,59). وباستعمال الاختبار التائي (T–test) لعينة مترابطة للموازنة بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائياً ولصالح الاختبار البعدي إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (5,99) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (,05 0) وبدرجة حرية (67) وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التقييمي البعدي على الاختبار القبلي والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار التفكير التقييمي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

| التجريبية | حجم العينة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة (0) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| القبلي | 34 | 10,55 | 2,59 | 67 | 5,99 | 2 | دالة احصائياً |
| البعدي | 34 | 14,26 | 2,59 | | | | |

تفسير النتائج : من خلال عرض النتائج يظهر :

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر وبين المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي وهذا يعود الى الأسباب الآتية:

1. إن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على وفق أُنموذج فلدار فليسرمان يعود هذا الى ما يمتلكه هذا الانموذج من خصائص إيجابية من حيث إعطاؤه الحرية للطلاب في تطبيق الخطوات الخاصة به وإحداث حالة من التفاعل بين الطلاب مما يؤدي الى زيادة التحصيل لديهم.
2. أسهم أُنموذج فلدار فليسرمان في ايجاد نوع من التنظيم المشترك بين الطلاب والمدرس والمعلومات الموجودة بالخرائط مما ادى الى وجود بيئة فصلية قائمة على التفاهم الفكري ومعالجة المعلومات بطريقة ايجابية، فضلاً عن توالد افكار جديدة لدى الطلبة نظراً الى طبيعة أُنموذج فلدار فليسرمان الذي يساعد على امتداد عمليتي التفكير والتعلم.
3. إن التدريس بالطريقة التقليدية كان يعتمد على الجانب النظري من دون الاهتمام بالجوانب التطبيقية أي على اسلوب الحفظ والتلقين ولا يمارس أي جانب تطبيقي من قبل المدرس والطلاب في حين الطالب متلقي في كثير من الأحيان وبالتالي أدى الى انخفاض مستوى التحصيل في المجموعة الضابطة.

- توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق أُنموذج فلدار فليسرمان وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التقييمي البعدي وهذا يعود الى الأسباب الآتية:

1. إن أُنموذج فلدار فليسرمان جعل الطلاب محور العملية التعليمية مما أثر بشكل كبير في إثارة دافعيتهم وإثارة نشاطهم مما زاد من قدرات التفكير التقييمي وهذا ما أظهرته نتائج البحث الحالي.

2. إن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يعود الى أن تطبيق خطوات هذا الانموذج يعطي الحرية لطلبة والمرونة في عمليات الاستقراء والاستنتاج وهذا ما انعكس على تنمية التفكير التقييمي مما سهل عليهم تنمية السلوك الايجابي، وتنظيم الأفكار.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق فلدارفليسرمان بين الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التقييمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى:

1. الاستمتاع بعملية التعليم التي حدثت من خلال التدريس وفق انموذج فيلدر فليسرمان، جعل الطلاب تزيد من دافعيتهم نحو الاحداث التاريخية.
2. تنوع الأنشطة والتدريبات وإعطاء التغذية الراجعة الفورية، جعل خطوات الانموذج واضحة على الطلاب ومن ثُمَّ بقائها.
3. التدريس من خلال انموذج فيلدر فليسرمان حدد المعلومات ذات الصلة بالموضوع التاريخي المطلوب تقييمه.

**الاستنتاجات**

1. ان أُنموذج فلدار فليسرمان دور فعال في زيادة تحصيل الطلاب وتنمية التفكير التقييمي ضمن حدود البحث.
2. ان تطبيق خطوات أُنموذج فلدار فليسرمان ساعد على اثارة رغبة الطلاب نحو المواضيع التاريخية.
3. ان توفير الوسائل التعليمية المتنوعة الخاصة بالتاريخ الاوربي كان له الدور الفعال في تنمية التفكير التقييمي لدى الطلاب.

**التوصيات:**

1. ضرورة الاهتمام والتأكيد على اهمية التفكير التقييمي.
2. تضمين مفردات مادة التاريخ للمرحلة الاعدادية مواضيع خاصة بالتفكير.
3. الاهتمام بتنويع النماذج الحديثة لدى مدرسي مادة التاريخ في التدريس

**المقترحات:** يقترح الباحث اجراء دراسات: -

1. مماثلة في مراحل دراسية اخرى.
2. مقارنة بين أُنموذج فلدار فليسرمان ونماذج اخرى في تنمية متغيرات اخرى مثل التفكير الابداعي والتفكير التأملي.
3. تتناول متغيرات مستقلة اخرى في تنمية التفكير التقييمي ومقارنتها بالدراسة الحالية
4. تتناول التفكير التقييمي لدى مدرسي التاريخ وعلاقته بتنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ.

## المصادر

1. Abu Jadu, Saleh Muhammad and Nofal, Muhammad Bakr (2007): Teaching thinking, theory and application, 1st edition, Dar Al Masirah for Printing and Publishing, Amman.
2. Abu Allam, Raja Mahmoud (1987) Measurement and Evaluation of Academic Achievement, 1st floor, Kuwait, Dar Al-Qalam.
3. Al-Amin, Shakir Mahmoud (1992): Principles of Teaching Social Studies, Dar Al-Hikma for printing, Baghdad.
4. Al-Amin, Ismail Mohamed (2001) Methods of Teaching Mathematics Theories and Applications, 1st Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi for Publishing and Distribution, Helwan University, Cairo.
5. Badawi, Ramadan Saeed, (2010), Strategies in Learning and Evaluating Mathematics Learning, 1st Edition, Dar Al-Fikr for Printing, Distribution and Publishing, Amman, Jordan.
6. Al-Tamimi, Awwad Jassem, (2010): Common and New General Teaching Methods, National Library, Baghdad, Iraq.
7. Al-Jabri, Kazem Karim Reda (2011): Research Methods in Education and Psychology, 1st Edition, Baghdad, Iraq.
8. Gad El-Rub, Hossam El-Din (2011): A Dictionary of Human Development Terms, Rawafed for Publishing and Distribution, Cairo.
9. Jarwan, Fathi Abdel Rahman. (2007). Teaching thinking. Concepts and Applications, Dar Al-Fikr, Beirut, Lebanon.
10. Republic of Iraq, Ministry of Education (1996), National Report of the Iraqi Republic, Iraqi National Committee for Education, Culture and Science, Session (45), Ministry of Education Press, No. 1, Baghdad.
11. Al-Haso, Thana Yahya, (2010): “The Impact of Multiple Intelligences Strategies in Acquiring Geographical Concepts and Developing Creative Thinking for Female Students of the Literary Fourth”, Anbar University Journal for Human Sciences, College of Education, University of Anbar, Issue (2), Iraq.
12. Hussein, Muhsin Muhammad, Abd al-Ridha al-Azzawi, Historical Research Methodology, House of Wisdom for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq, (1992).
13. Al-Dabbagh, Fakhri et al. (1983): Raven's Standardized Progressive Matrices Test for Iraqis, Mosul University Press, Mosul, Iraq.
14. Al-Dulaimi, Ihsan Alawi, and Al-Mahdawi, Adnan Mahmoud, (2005): Measurement and Evaluation in the Educational Process, 2nd Edition, Baghdad, Al-Dabbagh Library.
15. Razouki, Raad, Nabil Muhammad, and Dhamia Daoud, (2018) Series of Thinking and Its Patterns This book aims to help teacher educators, Beirut, Dar al-Kutub al-Ilmiyya.
16. Al-Zamili, Abdul Jassem and others, (2009), Concepts and Applications in Measurement and Evaluation, Al-Falah Library for Publishing and Distribution, Kuwait
17. Zaghloul, Imad Abdel Rahim (2012) Principles of Educational Psychology, 4th edition, Dar Al Masirah, Amman, Jordan.
18. Zaghloul, Imad Abdel Rahim (2004), Principles of Educational Psychology, 1st Edition, University Book House, Al-Ain, UAE.
19. Salem, Mahdi Mahmoud, (2001 AD). Behavioral goals their identification - their sources - their formulation - their applications, Riyadh, third edition, Al-Obaikan Library.

20. Tahoun, Abdullah: (2003), Sociology of Education, Dar Al-Shorouk for Printing and Publishing, Amman, Jordan
21. Al-Ani, Nizar Muhammad Saeed (1988): School Measurement and Evaluation, Al-Falah Library for Publishing and Distribution, Kuwait.
22. Abdul Rahman, Anwar Hussein and Adnan Haqqi Zangana (2007) AD: Methodological patterns and their applications in the humanities and applied sciences, Al Wefaq Printing Company Press, Baghdad.
23. Al-Obaidi, Ghanem Saeed, and Al-Jubouri, Hanan Issa, (2006): Basics of Measurement and Evaluation in Education, Shafiq Press, Baghdad, Iraq.
24. Allam, Salah El-Din Mahmoud (2010) Educational and psychological measurement and evaluation: its basics, applications and contemporary directives, Dar Al-Fikr, Cairo.
25. Van Dalen Dew Bold, (1985), Research Methods in Education and Psychology, translated by Muhammad Nabil Nofal and others, Anglo-Egyptian Library, Cairo.
26- Al-Qara Ghouli, Nassif Jassim Ali Shallal, (2004), "The effect of using general summaries on the achievement of fifth-grade literary students in physical geography", an unpublished master's thesis, Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad.
27. Qatami, Youssef Mahmoud (2009) Educational Psychology, 1st Edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
28. Qatawi, Muhammad Ibrahim, 2007, Methods of Teaching Social Studies, 1st Edition, Dar Al-Fikr Publishers and Distributors, Jordan, Amman.
29. Al-Kubaisi, Spring (2008) School Tests (Basics of Building and Analyzing its Questions), 1st Edition, Arab Society Library, Amman, Amman.
30. Al-Laqani, Ahmed Hussein, Odeh Abdul-Jawad Abu Sneina (1999): Methods of Teaching Social Studies, Library of Culture House, Amman, Jordan.
31. Marzano, R.J.: (2000), The Dimensions of Learning and Performance Evaluation, translated by Safaa Al-Assar, Gaber Abdel Hamid and Nadia Sharif, Dar Qubaa for Printing and Publishing, Cairo.
32. Myers, Sheth (1993) Teaching Students Critical Thinking, translated by Azmi Jarrar, Amman: The National Center for Educational Research and Development.
33. Majeed, Abdul-Hussein Razuqi, and Yassin Majeed Eyal. (2012): Measurement and Evaluation for University Students, University of Baghdad / College of Education Ibn Rushd for Human Sciences, Al-Kutub and Documentation House, Al-Yamamah Library, 2012.
34. Al-Masoudi, Sanabel Sabaan Salman Al-Haddawi (2017), Teaching Strategies in Constructivism, Epistemology and Metacognition, 1st Edition, Iraq, University of Babylon.
35. Al-Masoudi, Al-Hasan bin Ali (1978) Promoter of Gold and Core Minerals, Volume 1, 3rd Edition, Dar Al-Andalus for Publishing and Distribution, Beirut, Lebanon.
36- Al-Mashhadani, Abbas Naji (2011): Educational Methods and Models in Teaching Mathematics, Al-Yazuri Scientific Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
37. Melhem, Sami Muhammad (2011) Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Amman, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
38. Al-Mayahi, Jaafar Abed Kazem (2011) Psychometrics and Educational Evaluation, 1st Edition, Dar Kunouz Al-Maarifa, Amman, Jordan.
39. Al-Nabhan, Musa (2004) Basics of Measurement in Behavioral Sciences, 1st Edition, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan. Buckley, J., Archibald, T.,

Hargraves, M., & Trochim, W. M. (2015). Defining and teaching evaluative thinking: Insights from research on critical thinking. American Journal of Evaluation, 36(3).

المصادر الاجنبية

1- Patton, M.Q. 2008. Utilization-Focused Evaluation. 4th Edition, Thousand Oaks, CA: Sage.

2- Baker, A & Bruner, B. 2012. Integrating Evaluative Capacity into Organizational Practice. The Bruner Foundation.

3- Rashon Lane FilaN (2018)CDC Coffee Break:Evaluative Thinking: Strategies of Reflective Thinking in Your Organization, MA Behavioral Sdentist Applied Research and Evaluation Branch Evaluation and Program Effectiveness Team .

4- Foran, J.G. (1961): “A not on Measuring reliability” Journal of Educational psychology , Vol. (22) , No (4).