استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

سماح محمد إبراهيم اسماعيل

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة عين شمس

استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تدريس الفلسفة لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

سماح محمد إبراهيم اسماعيل

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

أولا:المقدمة:

يعد الارتقاء بمستوى الطالب من المطالب الهامة التى تهدفها العملية التعليمية فى جميع مراحلها، وخاصة فى عصر أصبح الإنفجار المعرفى من أهم سماته، فلم يعد التركيز على تلقين المعلومات والمعارف المتلاحقة والمتزايدة، بل أصبح الاهتمام بعمليات التعلم نفسها التى تكسب المتعلمين المهارات العقلية التى تمكنهم من أن يكونوا متعلمين منظمين ذاتيا قادرين على القيام بعمليات مختلفة كالتخطيط والتنظيم والمراقبة والتأمل - وهى ما تسمى "التنظيم الذاتى- حتى يستطيعوا التعامل مع تلك المعلومات والمعارف،.

ويعرف Ciascai& Haiduc (2008) التنظيم الذاتى بأنه العمليات الاستدلالية النشطة التى بواسطتها يضع المتعلم الأهداف من أجل التعلم، ويقوم بمراقبة المعرفة وتنظيمها والتحكم فيها، كما يمتلك الدافعية والسلوك الموجه نحو القيام بالمهام المكلف بها داخل سياق بيئة تعليمية مناسبة.

ولذا يعد اكتساب القدرة على التنظيم الذاتى قيمة تربوية، تتضح فى أنها تكسب المتعلم القدرة على التخطيط والتحكم المعرفى والانفعالى والتأمل فى مخرجات أدائه، مما يسهل للمتعلم اكتساب خبرات التعلم وبعض القدرات كتحمل المسئولية واتخاذ القرارات ومراقبة الذات والنقد الذاتى، واحترام الذات، كما أن ممارسة المتعلم لعمليات التنظيم الذاتى فى المهام الجماعية يساعده على اكتساب القيم التى تساعده على التواصل الفعال مع الأخر. (Barny,2011)

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتنمية التنظيم الذاتى من خلال استخدام مداخل وطرق مختلفة، مثل: استخدام ملف الإنجاز كدراسة Philip and others(2007)، وأنشطة حل المشكلات الرياضية كدراسة Tuliana (2011)، وإستخدام التعلم القائم على التكنولوجيا(الكمبيوتر) كدراسة Amali (2013)، دراسة Cristina (2013)، واستخدام التقويم الذاتى وتقويم الأقران كدراسة Nicol (2010)، والتعلم القائم على المشروعات كدراسة سمر لاشين (٢٠٠٩)، و استخدام خرائط التفكير كدراسة ثناء حسن (٢٠٠٩).

وقد أكدت الدراسات السابقة ضرورة الاهتمام بتنمية أبعاد التنظيم الذاتى لدى الطلاب فى جميع المراحل الدراسية.

وهنا يمكنا القول بأنه إذا كان قد فرض عصر الانفجار المعرفى على التربية أن تهدف إلى تنمية التنظيم الذاتى لدى الطلاب لمواجهته، فإننا نعيش أيضا عصرا يسمى "بالعولمة"، والتى كسرت الحواجز بين الدول واختراقها اقتصاديا وسياسيا وثقافيا، مما ترتب على هذا الاختراق من تغيرات وتشويه لبعض القيم وظهرت الفتن الطائفية والعمليات الإرهابية التى انعكست فى السخط الشديد لدى الشباب الرافض ثقافيا لقيم الأخر ورفض التعايش والتعامل معه، بالإضافة إلى التعقد والاختلاف والتنوع حتى داخل المجموعة الواحدة والذى اتسم به القرن الحادى والعشرون، الأمر الذى فرض على التربية أن تهدف إلى "تعلم لتعيش مع الأخر". (إلهام فرج، ٢٠٠٦، ١٨)

وقد أشارت دراسة إلهام فرج (٢٠٠٦) إلى أن هناك متطلبين تربويين لضرورة تمكين الطلاب من قيم التعامل والتعايش مع الآخر، وهما: تفاقم السلوك العدوانى وانتشار العنف بين التلاميذ فى جميع المراحل الدراسية، وسيادة ثقافة التلقين وغياب ثقافة الحوار فى المؤسسات التربوية.

ويعرف التعايش بأنه شكل من التعاون المشترك الذى يقوم على أساس الثقة والاحترام المتبادل بطواعية واختيار، والذى يهدف إلى تحقيق أهداف يتفق عليها الطرفان أو الأطراف التى ترغب فى قبول الآخر، والقدرة على حل مشكلاتهم بعيدا عن العنف.(عبد السلام غالب، ٢٠٠٩) لذا فإن امتلاك الطلاب لقيم التعايش ينمى لديهم احترام الذات والتواصل الايجابى، ويدفعهم إلى المشاركة والتعاون ومساعدة الآخرين مع الشعور بالرضا والاحترام الذى يجنبهم المشكلات والخلافات، ويشجعهم على الحوار وحل المشكلات ورفض العنف، ممايحسن من البيئة الاجتماعية السلبية التى يعيشها الطالب سواء داخل أسرته أو داخل فصله، ممايجعله يواصل تحقيق أهدافهم بطرق سلمية. (Conde,2011)

ونظرا لأهمية التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الآخر فلابد وأن تهدف المواد الدراسية إلى إعداد طالب يمتلك مثل تلك المهارات والقيم، **وترى الباحثة** أن مادة الفلسفة بما تحتويه من قضايا ومشكلات تتضمن أراء مختلفة يتدرب الطالب من خلالها على إعمال العقل وممارسة القدرات الحياتية التى تسهم فى تنمية القدرة على التخطيط والتحليل والتفسير والتنظيم والتقويم التى يطبقها الطالب عند التعامل مع أى قضية، كما أن ما تناقشه الفلسفة من نظريات وآراء وضعها الفلاسفة عن تصورهم للحياة والمعرفة والقيم - وكلها أمور ترتبط بحياة الإنسان وبأسئلته الفطرية عن هذه

الأمور، كما أنها تشكل الأساس الذى ينطلق منه الفرد فى سلوكه وتعامله مع ذاته ومع الآخرين، جعلها تسهم فى تنمية قيم مهمة، مثل: الحرية، والنقد، والتسامح الفكرى، واحترام آراء الأخرين، والتعامل معهم بإيجابية، حيث (سعاد فتحى، ٢٠٠٤)

وقد اهتمت عديد من الدراسات بتنمية قيم التعايش مع الآخر باستخدام مداخل متعددة مثل مدخل تعليم المواطنة فى التاريخ كدراسة Berns and others (2009)، ومدخل التعليم الأخلاقى كدراسة Conde (2011)، أو باستخدام استراتيجيات مثل: حل الخلافات والتفاوض كدراسة Briozzo (2010)، أو بإعداد برامج أو وحدات مقترحة مثل: دراسة إلهام فرج (٢٠٠٦): والتى أكدت فاعلية برنامج مقترح قائم على وثيقة حقوق الطفل وقيم الاختلاف فى تنمية قيم التعامل مع الآخر، ودراسة على الجمل (٢٠٠٧): والتى أكدت فاعلية وحدة مقترحة قائمة على قيم المواطنة فى تنمية التعايش مع الآخر لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى .

ونظرا لأهمية تنمية مهارات التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر وخاصة فى هذا العصر فلابد من تبنى واستخدام الأستراتيجيات والنماذج التعليمية الحديثة التى من الممكن أن تساعد الطلاب على ممارسة تلك المهارات والقيم واكتسابها، كنموذج استقلالية المتعلم.

وقد طبق هذا النموذج عام ١٩٨١ لأول مرة على يد "بيت وكريشر"، وفي عام ١٩٩٦، والذى يهدف إلى اتاحة الفرصة للطلاب لأن يصبحوا مستقلين ومتعلمين ومتوجهين ذاتيا مع تنمية المهارات والمفاهيم والاتجاهات الايجابية فى الأبعاد المعرفية والوجدانية والاجتماعية. والتركيز الأساسى هو التأكيد على تلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين من خلال استخدام أنشطة ومهام المتضمنة فى الأبعاد الخمس الرئيسية التالية: التوجيه، التنمية الشاملة للفرد، الإثراء، السيمنارات (المناقشات)، الدراسات المتعمقة.(Betts&Kercher,2014)

وقد استخدمت العديد من الدراسات نموذج استقلالية المتعلم، هى:

- دراسة Ahmed& Rohani (2004)، والتى اثبتت فاعلية نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية مهارات الكتابة والفهم القرائى لدى الطلاب الدارسين لمادة اللغة الانجليزية فى المرحلة الثانوية.

- دراسة Bazleh (2012)، والتى أثبتت فاعلية نموذج استقلالية المتعلم فى تعليم التوجه الذاتى والكفاءة فى اللغة الإنجليزية لدى عينة من الطلاب الإيرانيين فى المدارس الثانوية.

- دراسة Liu (2013)، والتى أكدت فاعلية نموذج استقلالية المتعلم (عبر شبكة الإنترنت فى ضوء نظرية التعلم المستقل ونظرية التعلم البنائى لتنمية الكفاءة اللغوية فى اللغة الإنجليزية والاتجاهات الإيجابية نحو المادة لدى طلاب المرحلة الجامعية.

- دراسة Canadian center of science and education (2013)، التى أكدت فاعلية نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية الفهم اللغوى والاتجاه نحو أساليب التدريس لدى طلاب الجامعة فى قسم تعليم اللغة الإنجليزية فى العلوم والهندسة.

وقد أكدت الدراسات السابقة أهمية استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى المراحل التعليمية المختلفة نظرا لأنه يساعد الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مستقلين متوجهين ذاتيا مدى الحياة، كما أنه ينمى لديهم المهارات والقيم المختلفة كتنمية قدرتهم على فهم واحترام الذات، تنمية التفاعل والتعاون بإيجابية مع الأقران، والآباء، والآخرين، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

ونظرا لهذه الأهمية علينا استخدام وتبنى نموذج استقلالية المتعلم فى تدريس الفلسفة

وعلى الرغم من أهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة من خلال استخدام نماذج تدريسية حديثة كنموذج استقلالية المتعلم إلا أن الواقع الحالى يشير إلى اهمال الدراسات وخاصة فى مجال تدريس مادة الفلسفة ، وافتقار الطلاب أيضا لتلك الأبعاد والقيم، ومن هنا نبعت فكرة البحث الحالى.

ثانيا: الإحساس بالمشكلة:

نظرا لإفتقار مجال تدريس الفلسفة إلى استخدام النماذج الحديثة كنموذج استقلالية المتعلم، والتى من الممكن أن تسهم فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى دراسيها، فنجد العديد من أوجه القصور التى تتضح فى ضعف مستوى الطلاب فى امتلاك مثل هذه الابعاد والقيم إلى جانب الاقتصار فى تدريس الفلسفة على الطرق التقليدية مما جعلها غير قادرة على تحقيق أهداف تدريسها، ويتتضح ذلك فى الأتى:

- قامت الباحثة بإعداد استبانة لبعض أبعاد التنظيم الذاتى من إعدادها، والتى اشارات إليها الدراسات العربية والأجنبية، وطبقتها على عينة من طلاب الصف الثانى الثانوى الدرسين لمادة الفلسفة، وعددهم (٢٥) طالبا. (أنظر ملحق [١]). وقد جاءت النتائج كما يلى:

الأبعاد	إدارة الوقت	طلب المساعدة الاجتماعية	التقويم الذاتى	المجموع
النسبة المئوية	٩.٥	٨.٤	٦.٣	٢٤.٢

وتشير نتائج السابقة إلى ضعف مستوى طلاب الصف الثانى الثانوى فى أبعاد التنظيم الذاتى.

- كما استخدمت الباحثة استبانة قيم التعايش مع الأخر ل Fernandez and others (2011)، وقد تتضمنت ١٨ عبارة، تم توزيعها على الطلاب لمعرفة مدى امتلاكهم لتلك القيم- (أنظر ملحق [٢])، وقد جاءت النتائج كما يلى:

- جاءت إجابات معظم الطلاب على بنود الاستبانة فى الاختيار ما بين أحيانا وأبدا، مما يعنى افتقار هؤلاء الطلاب لقيم التعايش مع الأخر (الزملاء٠ المعلمين) داخل الفصل الدراسى، وهذا ما أكدته دراسة Jose and others (2005)، والتى هدفت إلى تحليل التعايش داخل المدرسة فى دول مختلفة تضم ٢١٩٦ (معلما، وولى أمر)، وأثبتت أن هناك مشكلات فى التعايش بين الطلاب بعضهم وبعض وبين الطلاب والمعلمين، وتتمثل فى: الحوار السئ والسب، العراك والسلوكيات العدوانية، شعور الطلاب باللامبالاة والغضب، واهتمام المعلمين بالتعليم فقط دون الاهتمام بتنمية قيم التعايش، وشعور الطلاب بعدم قدرة المعلمين على فهمهم.

- بالإضافة إلى ما أوصت به دراسة Berns and others (2008)، من ضرورة الاهتمام بتعليم وتنمية قيم التعايش لدى الطلاب من خلال التدريب على كيفية إدراة الخلافات والتفاوض والتوسط، واحترام حقوق الأخرين، والحوار الجماعى، والمشاركة فى الخبرات التعليمية.

- قامت الباحثة بمقابلات شخصية مع ثمانية من معلمى الفلسفة فى المرحلة الثانوية، وقد وجهت إليهم الأسئلة التالية: ما الطرق التى تستخدموها فى تدريس الفلسفة فى الوقت الحالى؟ ولماذا؟، وما الذى تعرفونه عن نموذج استقلالية المتعلم كأحد النماذج التدريسية الحديثة؟.

وقد تبينت الباحثة من خلال إجاباتهم ما يلى:

- اقتصارهم على بعض طرق التدريس التقليدية، مثل: الإلقاء (الطريقة السائدة) والحوار والعصف الذهنى فى بعض الأحيان، وذلك لأنها لا تحتاج لوقت طويل لتطبيقها فى المدارس .

- عدم معرفة معلمى الفلسفة بنموذج استقلالية المتعلم، وحاجاتهم للتدريب عليه واستخدامه فى تدريس المادة. وقد اتفق هذا مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة فى مجال تدريس الفلسفة كدراسة محمد زيدان (٢٠١٠) وشيرين مجدى (٢٠١١) ومحمد فرغلى (٢٠١٣)

ومن خلال ما قامت به الباحثة من دراسات استطلاعية ومقابلات شخصية واطلاعها على ما أوصت به الدراسات السابقة فى هذا المجال، ظهرت مشكلة البحث الحالى.

ثالثا: تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث في تدنى مستوى أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الدارسين لمادة الفلسفة ، والافتقار إلى استخدام النماذج التدريسية الحديثة فى تدريس الفلسفة كنموذج استقلالية المتعلم.

وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن إعادة بناء وحدة دراسية فى الفلسفة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الآتية:

١- ما أبعاد التنظيم الذاتى التى يجب أن يكتسبها طلاب المرحلة الثانوية؟

- ما قيم التعايش مع الأخر التي يجب أن يكتسبها طلاب المرحلة الثانوية؟

٣- ما الوحدة الدراسية المعدلة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم؟

٤- ما فاعلية الوحدة المعدلة فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٥- ما فاعلية الوحدة المعدلة فى تنمية قيم التعايش مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٦- ما العلاقة بين أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تدريس الفلسفة؟

رابعاً: حدود البحث:

اقتصر البحث على الآتى:

١- طلاب الصف الثانى الثانوى الدارسين لمادة الفلسفة بإحدى مدارس القاهرة، بما يتسمون به من خصائص متعلقة بالنمو العقلى والاجتماعى والقيمى الذى يتناسب مع نموذج استقلالية المتعلم، وطبيعة أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر.

٢- الوحدة الأولى (الفلسفة والحياة) من مقرر الفلسفة والمنطق للصف الثانى الثانوى، وذلك لما تتضمنه من موضوعات وقضايا هامة كفلسفة الأخلاق والفلسفة السياسية ممكن من خلالها تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الآخر لدى دارسيها.

٣- بعض أبعاد التنظيم الذاتى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة، التى تم تحديد أهميتها وفقا لأراء المحكمين فى مجال التخصص، وصلتها الوثيقة بالبحث الحالى.

٤- بعض قيم التعايش مع الأخر المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة، التى تم

تحديد أهميتها وفقا لأراء المحكمين فى مجال التخصص، وصلتها الوثيقة بالبحث الحالى.

٥- الثلاثة أبعاد من نموذج استقلالية المتعلم، وهى: البعد الأول: التوجيه، البعد الرابع: السيمنارات، البعد الخامس: الدراسات المتعمقة، وذلك لمناسبتها لأبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الآخر.

خامسا: مصطلحات البحث:

١- نموذج استقلالية المتعلم:

هو نموذج تعليمى يركز على المتعلم من خلال تنمية وتطوير المهارات والمفاهيم والاتجاهات الايجابية لديه فى النواحى المعرفية والوجدانية والاجتماعية، وذلك من خلال خمس أبعاد، هى: التوجيه، التنمية الشاملة للفرد، الإثراء، السيمنارات، الدراسات المتعمقة، ويهدف إلى اتاحة الفرصة للطلاب لأن يصبحوا مستقلين ومتعلمين ومتوجهين ذاتيا أثناء عملية التعلم.

٢- التنظيم الذاتى:

تعرف الباحثة التنظيم الذاتى إجرائيا بأنه قدرة طلاب الصف الثانى الثانوي الدارسين لمادة الفلسفة على تنظيم تفكيرهم وانفعالاتهم وسلوكهم من خلال القيام بمجموعة من العمليات البنائية النشطة، وهى : التخطيط والمراقبة الذاتية والتأمل الذاتى، واكتساب الكفاءة الذاتية والدافعية لإنجاز الأهداف والمهام التعلمية المكلف بها داخل البيئة التعليمية.

٣- قيم التعايش مع الأخر:

وتعرف الباحثة قيم التعايش مع الأخر إجرائيا: مجموعة المعايير والأحكام التي تكونت لدي طلاب الصف الثانى الثانوى الدرسين لمادة الفلسفة عن الحوار، التسامح، التفاوض، التعاون، المساواة. والتى نتجت عن تعامل الطلاب مع بعضهم البعض، وذلك على أساس الثقة والاحترام المتبادل على الرغم من اختلافهم دينيا وفكريا وثقافيا، سواء داخل الفصل أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بمادة الفلسفة، أو خارجه أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بالأسرة أو الأقارب أو الأصدقاء.

سادسا:خطوات البحث وإجراءته:

سار البحث وفقاً للخطوات التالية:

١- تحديد قائمة بأبعاد التنظيم الذاتى التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة الفلسفة، وتم ذلك من خلال:

(أ) مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت أبعاد التنظيم

(ب) ضبط القائمة من خلال معرفة آراء الخبراء والمتخصصين.

٢- تحديد قائمة بقيم التعايش مع الأخر التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة الفلسفة، وتم ذلك من خلال:

(أ) مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت قيم التعايش مع الأخر.

(ب) ضبط القائمة من خلال معرفة آراء الخبراء والمتخصصين.

٣- اختيار الوحدة الأولى (الفلسفة والحياة) الصف الثانى الثانوى، وتحليل محتواها لتحديد نوعى المعرفة التقريرية والإجرائية، إعداد كتاب الطالب فى الوحدة الأولى(الفلسفة والحياة) من مقرر الفلسفة والمنطق، وذلك من حيث: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم فى ضوء الخطوتين السابقتين.

٤- إعداد دليل المعلم فى تدريس الوحدة الأولى"الفلسفة والحياة" المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم.

٥- تدريس الوحدة المختار، ويتطلب ذلك:

[أ] إعداد مقياس أبعاد التنظيم الذاتى .

[ب]- إعداد اختبار قيم التعايش مع الأخر.

[ج]- اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف الثانى الثانوى لتطبيق المقياس والاختبار عليهم قبليًا.

[د]- تدريس الوحدة المعدلة لعينة البحث وفقًا لخطة زمنية معينة.

[ه]- تطبيق المقياس والاختبار على طلاب الصف الثانى الثانوى عينة البحث بعديًا ورصد الدرجات.

[و]- الوصول إلى النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا وتفسيرها.

[ز]- تقديم التوصيات والمقترحات.

سابعا: أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالى كلا من:

١- مخططى مناهج الفلسفة، حيث يشير البحث الحالى إلى نموذج استقلالية المتعلم كأهم النماذج التدريسية والتى من الممكن أن يستفيد منها مخططى المناهج بصفة عامة ومخططى مناهج الفلسفة بصفة خاصة، وذلك عند تخطيط وتنفيذ المناهج.

٢- معلمى مادة الفلسفة، حيث يلقى هذا البحث الضوء على كيفية قيام معلمى مادة الفلسفة بتدريس

وتعليم المادة فى ضوء بنموذج استقلالية المتعلم كأحد النماذج الحديثة التى تهدف إلى تنمية القدرة على الاستقلالية والتوجيه الذاتى فى التعلم.

٢- طلاب المرحلة الثانوية، حيث يهدف البحث الحالى إلى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر، كأحد متطلبات التعامل مع عصر العولمة.

٣- تقدم الدراسة للقائمين على عملية التقويم مقياسا لأبعاد التنظيم الذاتى، واختبارا لقيم التعايس مع الأخر.

الإطار النظرى للبحث

نموذج استقلالية المتعلم وأبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الآخر

لما كان الهدف من البحث الحالى إعادة بناء وحدة دراسية فى الفلسفة فى ضوء نموذج نموذج استقلالية المتعلم لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايس مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإن الإطار النظرى الحالى سوف يتناول نموذج استقلالية المتعلم لتحديد أهم الأسس والمهام التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تدريس الوحدة، والتنظيم الذاتى، والتعايش مع الأخر، وذلك لتحديد أهم الأبعاد والقيم التى يجب أن يكتسبها الطلاب الدارسين لمادة الفلسفة. ولتحقيق ذلك يأتى الإطار النظرى كالتالى:

أولا: نموذج استقلالية المتعلم.

ثانيا: التنظيم الذاتى.

ثالثا: التعايش مع الأخر.

أولا: نموذج استقلالية المتعلم:

وقد صمم هذا النموذج على يد Kercher & Betts، وذلك لتعزيز التعلم الموجه ذاتيا للطلاب المتفوقين والموهوبين (ثم تم استخدامه مع جميع فئات المتعلمين فيما بعد)، وقد طبق هذا النموذج عام ١٩٨١ لأول مرة على يد "بيت وكريشر"، وفي عام ١٩٩٦ تم تقويم ومراجعة نموذج استقلالية المتعلم ليلائم احتياجات الطالب المبدع والموهوب، حيث أصبح يتضمن خمسة أبعاد، والهدف الرئيسى له، هو إتاحة الفرصة للطلاب لأن يصبحوا مستقلين ومتعلمين ومتوجهين ذاتيا مع تنمية وتطوير المهارات والمفاهيم والاتجاهات الإيجابية فى الأبعاد المعرفية والوجدانية والاجتماعية. والتركيز الأساسى هو التأكيد على التعليم المستمر مدى الحياة مع التأكيد على تلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين من خلال استخدام أنشطة ومهام متضمنة فى الأبعاد الخمس الرئيسية فى النموذج.

وقد قدم Betts من خلال هذا النموذج تعريفا للمتعلم المستقل بأنه "الشخص القادر على حل المشكلات باستخدام مهارات التفكير التقاربي والتباعدي معاً، مع الحد الأدني من التوجيه والإرشاد الخارجي.

*** وقد هدف هذا النموذج إلى:**

١- تنمية القدرة على فهم الذات واحترام الذات.

٢- وعي المتعلم بقدراته الخاصة.

٣- تنمية مهارات التفاعل بإيجابية مع الأقران، الآباء، والآخرين.

٤- نمو المعرفة في مجالات متنوعة.

٥- تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

٦- تنمية مهارة اتخاذ القرار وحل المشكلات.

٧- تكامل الأنشطة التي تساعد على نمو الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للفرد.

٨- إظهار المتعلم المسئولية لتعليم نفسه داخل وخارج الفصل الدراسي.

٩- أن يصبح المتعلم مسئولا، مبدعا، مستقلا، متعلما مدى الحياة.

(Nicola,2009) (Betts,2013)

وقد انعكست تلك الأهداف فى أبعاد نموذج استقلالية المتعلم التالية:

أ – البعد الأول: التوجيه:

ويتمثل الهدف من هذا البعد فى التأسيس للتعلم المستقل ، واتاحة الفرصة للطاب لتحديد اهتماماته وقدراته وتنمية مهارات المجموعة، حيث تتيح الأنشطة المقدمة للمتعلمين في هذا البعد الفرصة للعمل معاً كمجموعة والتفاعل فيما بينهم، وتعلم واكتشاف المزيد عن أنفسهم وعن الأخرين من خلال تنمية فهم الذات لديهم، ويشجع الطلاب على التأمل فيما يمتلكونه من قدرات تمكنهم من توجيه الذات فى الحاضر والمستقبل.

- أنشطة تكوين (بناء) المجموعة:

وتعتمد الأنشطة القائمة على المجموعة على مدخل التعلم التعاونى، وتهدف هذه الأنشطة إلى: إتاحة الفرصة للطلاب على الاختيار داخل مجموعتهم، حيث يختار كل طالب مهمة واحدة من المهام المتاحة، وقد تكون أنشطة تكوين المجموعات فى مجموعات صغيرة (أزواج) أو كبيرة (٥-٦) طلاب، مثل: حل مشكلة، أوكتابة ملخص، أو المقارنة، أو العصف الذهنى، أو تحديد الخبرات السابقة عن قضية

ما، أو مشاهدة فيلم تعليمي، أو إعداد تمثلية(لعب الأدوار)، أو عمل بحث، أو كتابة المقالات التى تعبر عن توقعات الفرد المستقبلية أو وجهة نظره الشخصية إزاء قضية ما، أو انشطة الاستماع، أنشطة قائمة على التفكير التأملى.(لطفي نصر، ٢٠٠٩).

وتتضح أهمية تلك الأنشطة فى أنها تتيح للطلاب الفرصة للحوار والتأمل والنقد لعمليات تعلمهم، بالإضافة إلى تقوية العلاقات مع أعضاء مجموعته نظرا لأنها توفر بيئة تعليمية ايجابية تؤكد على ما يسمى ب"دينامية المجموعة" مما يكسبهم بعض القيم الاجتماعية، مثل: تقدير أهمية العمل التعاوني والمنافسة والتفاعل مع الأخرين. (Tin,2012)

- التنمية الشخصية للذات (القدرة على فهم الذات):

ويقوم على محورين، هما:

أ- التنمية الشخصية للذات: ويقصد بها تحسين المتعلم لذاته دون الاعتماد على المعلم، وذلك معرفيا وجدانيا واجتماعيا (Kouzes&Posner,2010) من خلال وضع الأهداف وكتابتها عن طريق:

- تحديد المهمة أو الهدف المراد إنجازه.
- وضع كل الأفكار والسلوكيات التى سوف يتم القيام بها لإنجاز الهدف أو المهمة.
- تنظيم الأفكار فى خطوات متسلسلة.
- القيام بتنفيذ المهمة أو الهدف.
- التقويم لما تم القيام به.

ويستطيع المتعلم اكتساب القدرة على التنمية الشخصية لذاته عن طريق ممارسة التعلم النشط القائم على استخدام استراتيجيات مختلفة كالعصف الذهنى الفردى والجماعى، وحل المشكلات، والتعلم التعاونى. (Ed,2006)

- فهم الذات، وهى: المعرفة المتراكمة لدى الفرد والتي تأتي من التفكير التأملي المستمر، ومعرفة قدراته، ومواطن ضعفه وقوته، واحتياجاته، وانفعالاته، ودوافعه، كما أن فهم الذات يتضح في قدرة الفرد على التعبير عن نفسه وعن الآخرين بوضوح. (Monash university library,2009)

ويستطيع الفرد اكتساب القدرة على فهم الذات والآخرين من خلال: أولا: الاشتراك فى مهام تقوم على الأنشطة التعاونية فى مجموعات صغيرة أو كبيرة، والتى تجعله قادرا على الوعى الذاتى (قدراته- وإمكانية)، وتنمى لديه القدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة، وتدريبه على حسن الاستماع للأخرين مع تقبل النقد منهم، ثانيا: المناقشة، والتى تجعله إيجابيا نحو الذات والاخر، واكتشاف ما يمتلكه من

معتقدات وأفكار. ثالثا: مهام الكتابة التى تساعده على التعبير عن تلك المعتقدات والأفكار. (Brammer, 2003)

ب- البعد الثاني: التنمية الشاملة للفرد:

قد صمم هذا البعد لتزويد الطلاب بالمهارات المعرفية والاجتماعية والوجدانية والمفاهيم والاتجاهات نحو التعلم المستمر مدى الحياة أى متعلمين مستقلين مدى الحياة، والذي يتضمن:

-مهارات التعلم:

ويشير(2009) Joe & Emma إلى أن مهارات التعلم التي يجب أن تتضمنها المناهج الحديثة لتحقيق تعلم فردي مستقل هى: إدارة الوقت، وضبط النفس، والقراءة الواعية، وتنظيم المعلومات، وحل المشكلات، وكتابة المقالات المتعلقة بالمادة، والتعلم التعاوني والدراسة في جماعة.

كما أشار تقرير "التعلم من أجل القرن ٢١" إلى تحديد ثلاث مهارات رئيسية، هى: مهارات التواصل، وتشتمل على: مهارات القراءة والكتابة، ومهارات التفكير وحل المشكلات، والتفكير الناقد، وتحديد وصياغة وحل المشكلات، والإبداع، ومهارات التوجيه الذاتي وإقامة العلاقات المتبادلة بين الأفراد، كمهارات التعاون، والمسئولية الاجتماعية (Natalie, Mitchel, John, 2009).

- التكنولوجيا والمعرفة:

فالمتعلم المستقل هو الشخص القادر على استخدام التطبيقات التكنولوجية المتاحة من خلال امتلاكه لمهارات المعرفة Information skills وهي الكفايات الضرورية لتمكين الطلاب من جمع، وتفسير وتحليل، وتركيب، وتقويم المعلومات التى تم التوصل إليها من مصادر متعددة. توصيل المعلومات بطريقة واضحة ومناسبة

فالممارسة الحقيقية لتلك المهارات تمكن الطلاب من فهم إمكانياتهم وقدراتهم كمواطنين قادرين على التفكير بطريقة ناقدة، وقادرين على حل المشكلات والتفكير الإبداعي واتخاذ القرار باستقلالية، كما تنتمي لديهم مهارات التعلم التعاوني التي تعده للاندماج في المجتمع.(Bjorn,2009)

- المهارات الإنتاجية:

وتعرف المهارات الإنتاجية بأنها القدرات التى يجب أن يكتسبها الطالب ليكون قادرا على تخطيط وعرض الأفكار اعتماداً على المعلومات التى يسعى إليها من أجل التوصل إلى شيء جديد مثل: تقديم الأفكار الجديدة، وحل المشكلات، والاستدلال، والتعبير عن النفس بوضوح، والتقويم ، والقدرة على التلخيص (Bjorn, 2009) ، ويؤكد Karen (2008) أنه لكي يصبح الطالب قادراً على إنتاج المعرفة،

لابد من تنمية قدرته على تحقيق نواتج عديدة، مثل: كتابة المقالات والتقارير، والعروض الفردية، والاشتراك فى المناظرات، والتمثيل المسرحى للمنهج، وإجراء المقابلات، وإعداد الاستبانات.

ج- البعد الثالث: الإثراء:

ويتيح هذا البعد للمتعلمين الفرصة لاكتشاف محتوى المنهج (الوصول إلى ما وراء المحتوى التقليدى)، وكذلك إتاحة الفرصة لتفرد وتميز كل فرد فى تعلمه، ومن ثم يتضمن هذا البعد المكونات التالية:

- الاكتشاف:

أى اكتشاف المتعلم نفسه والحصول على معارف جديدة بإستخدام طرق مختلفة، حيث يقوم المعلم تشجيع طلابه على اكتشاف إمكاناتهم وقدراتهم من خلال توجيهم إلى أن يحصلوا على المعلومات بنفسهم معتمدين على جهدهم وتفكيرهم، فتزيد دافعيتهم نحو التعلم، ويساعد الاكتشاف على تنمية الإبداع والابتكار وتنمية مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتعامل مع المشكلات الجديدة باستخدام التفكير المنطقي، ويستطيع المتعلم أن يكتشف ذاته من خلال محاولة الإجابة على العديد من التساؤلات مثل ما الجديد من الأفكار التي يجب التوصل إليها؟ .(Betts,1999)

- البحث والاستقصاء

والمقصود هنا هو البحث الذى يتطلب من المتعلم التخطيط وتنفيذ المهام والاستقصاء هو التعمق أكثر فى البحث والاكتشاف، والذى يتطلب من المتعلمين تخطيط وتنفيذ وتقويم المهام المكلفين بها الفرد، والتى تنمى قدرتهم على معالجة المعلومات التى تم الحصول عليها من مصادر متعددة، ولتحقيق هذا الهدف يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد لمساعدة الطلاب على تحديد المشكلة، والتوصل إلى حلول ممكنة، واختبار صحتها، وتطبيق النتائج والقرارات على مواقف خبرات جديدة، وتساعد الأنشطة الاستقصائية التي يقوم بها المتعلم على تنمية قدرته على التعلم الذاتي، كما تمكنه من التقييم المباشر والمستمر لسلوكه، وتنمى لدية مهارات حل المشكلات. (ماجدة وهبى، ٢٠٠٨، ٣٧).

- الأنشطة الثقافية:

تهدف الأنشطة الثقافية إلى تعريف الطلاب بمصادر المعرفة المختلفة، وتكوين اتجاه إيجابي نحو الإطلاع والقراءة والبحث، التدريب على أساليب المناقشة وحسن الاستماع، كما يتعرف الطالب على مشكلات مجتمعة المحلي والعربي والمجتمع العالمي، ومن أمثلة هذه الأنشطة: مسابقات ثقافية كتلخيص كتاب، البحوث الثقافية، الأنشطة المسرحية، الندوات، نوادى الشعر.

(وليد عبد العزيز، ٢٠٠٤)

البعد الرابع- السيمنارات (المناقشات):

وقد يكون السيمنار تجمع لمجموعة صغيرة من طلاب الجامعة للمشاركة في دراسة قضية أو تحت إشراف معلم الذي يناقش التقارير أو الملخصات، وقد صمم هذا البعد لدمج المتعلمين فى مجموعات (٣-٥) طلاب لبحث قضية وتقديمها كسيمنار داخل الفصل وتقويمها فى ضوء معايير محددة ، وبذلك يتيح الفرصة للمتعلمين للإنتقال من دور الطالب إلى دور المتعلم .

(American Dictionary of English, 2000)

وتساعد السمينارات الطلاب على تنمية قدرتهم على الاستماع النشط والتفكير الناقد كما تعودهم على المناقشة والحوار وطرح الأسئلة المختلفة، وتساعدهم على إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين مما يثري خبراتهم الحياتية (Jim, 1995).

وتركز تلك المناقشات على:

المستقبليات، وهى اتاحة الفرصة لطرح التصورات ووجهات النظر المستقلية إزاء قضية ما.

الإشكاليات، وهى طرح مشكلة ما فى المجتمع وترتبط فى نفس الوقت بالقضية المثارة للمناقشة، وذلك لتحديد عناصرها وأسبابها، وطرح الحلول لمواجهتها.

القضايا الجدلية (الخلافية)، ويقصد بها طرح الأفكار والقضايا التى تثير الجدل لبعض الطلاب ومناقشتها، لفهم وجهات النظر المختلفة إزاء تلك القضية.

الاهتمامات العامة (المعاصرة)، وهى اختيار موضوع أو قضية تكون محل اهتمام الطلاب وترتبط فى نفس الوقت بالدرس، وتقديم المعلومات المتصلة به ثم اتاحة الفرصة للمناقشه حوله.

ويوجد ثلاث مكونات أساسية للسيمنار:

-تحديد المعلومات السابقة، أى ما الذى تعرفه عن الموضوع الذى سوف يطرح فى السيمنار، وكتابتها وعرضها فرديا.

- نشاط المجموعة، تحديد النشاط الذى سوف تقوم به المجموعة سواء فى مجموعات صغيرة أو كبيرة، وذلك لإتخاذ القرارت أو حل المشكلات المتعلقة بالسيمنار.

- الغلق، والذى يتم بعد الانتهاء من السيمنار عن طريق طرح الأسئلة التالية: وما الخبرات والمعلومات الجديدة التى اكتسبتها؟ كيف يمكن الاستفادة منها فى الحياة اليومية؟

خطوات القيام يالسيمنار:

١- يقوم المعلم بعرض موضوع السيمنار وتحديد نوعه ويقدم ملخصا للموضوع.

٢- مرحلة الإعداد، وتتم بمشاركة الطلاب مع المعلمة،وتشتمل على:

أ- تحديد موضوع المناقشة والهدف منه.

ب- التحدث مع المعلمة والتشارك معها حول بعض الأفكار المتعلقة بالرأى أو القضية المطروحة.

ج-كتابة المسودة أولية لعناصر القضية المطروحة وفقا لنوع السيمنار (مستقبليات، حل مشكلة، جدلى) تحت توجيه المعلمة وتقديم التغذية التغذية الراجعة بتدعيم أو إعادة كتابتها مرة أخرى.

د- التخطيط لوقت السيمنار(٣٠ دقيقة)، وأسلوب إداراته.

- مرحلة المناقشة، وتتم بمشاركة الطلاب بعضهم البعض تحت توجيه المعلمة، وتشتمل على:
- أن تقوم المعلمة بإدارة المناقشة بأسلوب مناسب ، بإتاحة الفرصة لجميع الطلاب من المشاركة بآرائهم وحلولهم وقراراتهم إزاء المشكلة المطروحة.
- مرحلة الغلق، ويتم فيها: تقويم السيمنار من جانب المعلمة والطلاب معا، من خلال طرح التساؤلات الأتية: ما الذى تم التوصل إليه من حلول وخبرات ؟، وكيف توظف الحلول والمعلومات والخبرات الجديدة فى حياتك الشخصية والعملية؟.

ويقوم المعلم فى نهاية السيمنار بتوزيع بطاقة التقويم الذاتى للحكم على السيمنار من حيث استخدام الأساليب والأدوات المتنوعة (السمعية- المرئية)، التنظيم الجيد للسيمنار، القيادة الناجحة للسيمنار. ويقوم كل طالب بملء هذه البطاقة. (Betts,2013) (Betts,2014)

د- البعد الخامس: الدراسات المتعمقة:

ويهدف هذا البعد إلى تشجيع المتعلمين لمواصلة التعلم المستمر فى المجالات المختلفة ، فالمتعلمين يحددوا ما تعلموه؟ وكيف يتم تعلمه؟ وكيف يتم تطبيقه؟ ما دور المعلم؟، وتتضمن على ثلاث مراحل رئيسية، هى: تحديد المشروع وتنفيذه، عرض المشروع، تقويم المشروع، ويندرج تحت كل مرحلة عدد من الخطوات، ومن ثم فيتكون هذا البعد من:

المشروعات الفردية:

المشروعات الفردية هي مجموعة من المهام والأنشطة التى يقوم بها المتعلم بشكل فردى من أجل تحقيق هذف معين، تهدف إلى إتاحة الفرصة للطلاب للبحث والاستقصاء لأي موضوع وقضية، حيث يكلف كل طالب في الفصل بمهمة أو هدف محدد يكون على مسئوليته الشخصية، ونواتج هذه المشروعات هو عمل خريطة توضيخية للدرس، أو كتابة ملخص وغيرها من المهام الفردية.

(صالح عبد الله، ٢٠١٤، ٤٧)

وتتضح أهميتها فى أنها تنمى مهارات البحث والتنظيم والدافعية الذاتية لدى الطلاب ، كما تزدد الطلاب بفرصة للتعلم الفردي في بيئة ذات معنى، كما تنمي لديه الحساسية للمعارف التي تعلموها، وتنمي أيضاً عادات ومهارات العمل المستقل، كما تزوده بتغذية راجعة مباشرة

ومن أمثلة المهام والأنشطة المتعلقة بهذا البعد: كتابة ملخص للدرس يتناول الأراء الرئيسية أو الأفكار الرئيسية للموضوع أو للدرس، أو كتابة مقالة، القراءة، طرح حلول لمشكلة ما، المقارنة، العصف الذهنى، رسم خريطة توضيحية لمفاهيم الدرس. (زياد بركات، ٢٠١٣)

ويتضمن هذه المرحلة على الخطوات التالية:

- اختيار المشروع وتحديده من قبل المعلم.
- التخطيط، ويقوم المتعلم بوضع خطة أو مجموعة من الخطوات المطلوبة لتنفيذ المشروع.
- التنفيذ، وفيها يقوم كل متعلم بأداء المسئوليات المكلف بها.

ويقوم المتعلم ب: استخدام الملاحظة والاستماع وتحليل المادة المكتوبة المتعلقة بالموضوع، واستخدام الوثائق لتسجيل الملاحظات، وتنظيم المعلومات والمادة لإنجاز المشروع (ملخص-ملاحظات-مقالة....)، وممارسة الاستقلالية فى تحليل وتركيب وتقويم عمليات التعلم، وكذلك الاستقلالية فى المرونة والاصالة والطلاقة لإنتاج مخرج متفرد ومتميز.

وعلى المتعلم أن يسأل نفسه: ما هو المنتج النهائى (كتابة مقالة- إجراء حوار)، وما الذى تعلمته؟ وذلك تحت توجيه المعلم. (عبد الحميد حسن، ٢٠١٠)

- العروض:

وهي عبارة عن العروض المتعمقة لما أنجزه الطالب. ويجب على الطالب أن يسأل نفسه: كيف يتم عرض المنتج النهائى؟ وما هى الوسائل المختلفة التى يمكن استخدامها لعرضه؟ وتقوم العروض على خمس مبادئ هي: ان تكون الرسالة منظمة وواضحة، واحترام الوقت واستخدامه بطريقة جيدة (التخطيط)، وكذلك استخدام وسائل المساعدة البصرية مثل: اللوح الورقية، والخرائط المفاهيمية وخاصة استخدام الجمل البسيطة، وتهدف العروض إلى: الترغيب في العمل الجماعي وتنميته، تعويد الفرد على الدفاع عن الأفكار مع احترام آراء الغير، والتدريب على مهارات الحوار وتنميتها، وتنمية مهارات إدارة الوقت، وممارسة مهارات البحث، والتدريب على مهارة تلخيص المكتوب لما تم عرضه **(soha, 2007**

وتقتصر هذه المرحلة على أن يقوم كل طالب عرض ما أنجزه أمام الطلاب الأخرين.

-التقويـم:

وتأتى هذه المرحلة بعد قيام كل طالب بعرض ما أنجزه، حيث يتيح المعلم الفرصة لجميع الطلاب بطرح أرائهم ومقترحاتهم وأوجه النقد لما تم عرضه من مشروعات.

فالتقويم يساعد على قياس أداء الفرد أو المجموعة في تحقيق الهدف. وبهذا يتيح التقويم فرصة للطالب للتغذية الراجعة لإحداث نوع من التعزيز الذاتي له (Betts, 1996)، ويقوم المعلم بتوزيع بطاقة التقويم الذاتى للمنتج على كل طالب، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- قدم وصف موجز للمشروع.
- ما وجهة نظرك عن مدى أهمية موضوع المشروع؟
- هل أضاف قيامك بهذا المشروع جديد إلى معارفك، قدم أمثلة وتطبيقات أخرى تتصل بهذا المشروع؟
- هل يتوافر فى المنتج النهائى الذى قمت بعرضه الجودة والاتقان؟
- هل تم انجاز المشروع فى الوقت المناسب؟
- هل واجهتك مشكلات أثناء القيام بهذا المشروع؟
- هل تم معالجة المشكلات بطريقة جيدة؟
- هل جعلك هذا المشروع تحتل مكانة أكثر تميزا بين الأخرين؟

وفى نهاية النموذج يتم توزيع الاستبانة التالية على كل طالب:

- هل النموذج جدير بالاهتمام فى مجال التخصص؟
- ما الذى تعلمته عن مجالات اهتمامك فى الحياة العامة؟
- ما الخبرات الوجدانية (القيم-الاتجاهات- الميول) التى اكتسبتها كمتعلم؟
- ما الذى تعلمته عن العمليات المتضمنة فى الخمس أبعاد لنموذج استقلالية المتعلم؟
- وكيف غيرتك كمتعلم؟. (Betts,2014)

وقد استفادت الباحثة مما سبق فى: دراسة وتحليل الأبعاد السابقة، ومن ثم تحديد الأبعاد التى من الممكن أن تساهم فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى الطلاب الدرسين لمادة الفلسفة، وهى: التوجيه، السيمنارات، الدراسة المتعمقة، كما استفادت الباحثة فى تحديد (الأنشطة والمهام اوالاستراتيجيات) التى يتتضمنها كل بعد من تلك الأبعاد الثلاث، والتى تم فى ضوءها إعادة بناء الوحدة

الأولى "الفلسفة والحياة"، وهى كالتالى:

الأبعاد	المهام والأنشطة	الاستراتيجيات المقترحة
البعد الأول: التوجيه	تحديد المعرفة السابقة- العصف الذهنى الجماعى- حل المشكلات- المقارنة- مشاهدة فيلم تعليمى-إعداد تمثيلية درامية-كتابة السيناريوهات المناقشة -الاستماع-القراءة	- استراتيجية بناء المعنى. - استراتيجية العصف الذهنى. - استراتيجية حل المشكلات. - استراتيجية التمثيل الدرامى. - استراتيجية المناقشة.
البعد الرابع: السيمنار(المناقشة)	مناقشة قضية مستقيلية مناقشة قضية جدلية خلافية مناقشة مشكلة ملء بطاقة تقويم السيمنار.	- استراتيجية الحوار والمناقشة
البعد الخامس: الدراسة المتعمقة	رسم خريطة للمفاهيم- كتابة ملخص- كتابة مقالة-تقديم الأدلة والبراهين- القراءة- العرض الشفوى للمهمة- التوصل إلى استنتاجات- التأمل فى الصور- ملء يطاقة التقويم الذاتى.	- استراتيجية خريطة المفاهيم. - استراتيجية التلخيص.

ثانيا: التنظيم الذاتى:

لما كان الهدف من البحث الحالى إعادة بناء وحدة دراسية فى الفلسفة فى ضوء نموذج نموذج استقلالية المتعلم لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايس مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإن الإطار النظرى التالى سوف يتناول التنظيم الذاتى من حيث المفهوم والأهمية ومتطلبات تنميته، وذلك لتحديد أهم أبعاد التنظيم الذاتى التى يجب أن يكتسبها الطلاب الدارسين لمادة الفلسفة، وأهم الأسس التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تدريس الوحدة المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم، ولتحقيق ذلك يأتى الإطار النظرى كالتالى:

١- مفهوم التنظيم الذاتى:

يعرف Bembenutty (2006) التنظيم الذاتى بأنه العملية التى من خلالها يضع المتعلم أهدافا ويراقب وينظم ويتحكم فى تعلمه.

كما يعرفه zemmerman (2002) بأنه " تنظيم الفرد لتفكيره ومشاعره وسلوكه لإنجاز الأهداف التعليمية. (Bibenedetto,2011)

ويعرف كلا من Loyen&Josua(2008) و tuliana(2011) التنظيم الذاتى بأنه المشاركة

النشطة للمتعلم فى عملية تعلمه، ومن خلال هذه العملية يقوم المتعلم بوضع الأهداف ومراقبة وضبط تفكيره وانفعالاته وسلوكياته والتحكم فيها عند الحاجة، فهو درجة المشاركة النشطة للمتعلم ما وراء معارفيا ودافعيا وسلوكيا فى عمليات تعلمه، والتأمل فى تلك السلوكيات.

(Loyen&Josua,2008) (tuliana,2011)

ويرى أيضا Ciascai& Haiduc أن التنظيم الذاتى هو العمليات الاستدلالية النشطة التى بواسطتها يضع المتعلم الأهداف من أجل التعلم، ويقوم بمراقبة وتنظيم والتحكم فى المعرفة، والدافعية والسلوك الموجه والمكلف به داخل سياق بيئة تعليمية مناسبة.

(Ciascai& Haiduc,2008)

كما يعرف التنظيم الذاتى بأنه " عملية بنائية نشطة متعددة المكونات، ويكون فيها المتعلم مشاركا نشطا فى عملية تعلمه". (ثناء محمد، ٢٠٠٩، ٧٨)

وتعرف سمر لاشين التنظيم الذاتى بأنه قدرة المتعلم على استخدام المكونات الأساسية للأداء الأكاديمى التى تساعده فى التحكم فى أفعاله واتجاهاته واهتماماته، وهذه المكونات هى: التخطيط، التنظيم، إدارة الوقت، العمل الجماعى، التقويم الذاتى. (سمر لاشين، ٢٠٠٩، ١٣٨)

كما يعرف التنظيم الذاتى بأنه ملاحظة ومراقبة الأفراد لسلوكهم ومقارنته بمعاييره الخاصة به، وإصدار الأحكام الضررية لتعديل سلوكهم فى ضوء هذه المعايير.(Turan&Demirel,2010)

ويشير Chung&Mantak (2011) إلى أن التنظيم الذاتى يشمل بعدين هما:

(أ) التنظيم الذاتى السلوكى، ويشير إلى عمليات ملاحظة الذات وإصدار الأحكام لوضع الأهداف وضبط السلوكيات والاستراتيجيات المستخدمة والتفاعل الذاتى أثناء التعلم.

(ب) التنظيم الذاتى الشخصى، وهو: العملية الكامنة فى مراقبة الذات لكى يتحكم الفرد معرفيا (التحكم المعرفى) فى عمليات تعلمه والإنجاز بكفاءة عالية.(Chung&Mantak,2011)

كما يعرف التنظيم الذاتى بأنه عملية أولية بواسطتها يقوم الفرد بتنظيم وإدارة تفكيره وانفعالاته وسلوكياته وبيئته التعليمية بإستمرار ليكون قادرا على إنجاز الأهداف الأكاديمية.(Barny,2011)

ويتضح مما سبق، أن التنظيم الذاتى يشتمل على عدة أبعاد وعمليات بنائية، وهى: التخطيط ووضع الأهداف، ملاحظ ومرافبة وضبط التفكير والانفعالات والسلوكيات، التحكم فى عمليات التعلم، التأمل الذاتى فى عمليات التعلم، إدارة الوقت بفاعلية، التقويم الذاتى، إصدار الأحكام فى ضوء معايير محددة.

ومن ثم تعرف الباحثة التنظيم الذاتى إجرائيا بأنه قدرة طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة على تنظيم تفكيرهم وانفعالاتهم وسلوكهم من خلال القيام بمجموعة من العمليات البنائية النشطة، وهى : التخطيط والمراقبة الذاتية والتأمل الذاتى، واكتساب الكفاءة الذاتية والدافعية لإنجاز الأهداف والمهام التعلمية المكلف بها داخل البيئة التعليمية.

٢- خصائص المتعلم المنظم ذاتيا:

ويتضح مما سبق، أن المتعلم المنظم ذاتيا يتسم بأنه:

- قادر على توجيه عملياته الذهنية والوجدانية تجاه انجاز الأهداف التعليمية.
- يخطط ويراقب ذاته ويقوم مدى تقدمه فى التعلم.
- منتبه، منظم، متعاون، مكتشف للمعارف.
- متعلم لديه معتقدات ايجابية (الكفاءة الذاتية) حول قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المختلفة.
- قادر على إدارة دافعيته وانفعالاته.
- قادر على التعلم بإستقلالية تحت توجية المعلم.
- اختيار واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة بصفة عامة، والاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية بصفة خاصة عند انجاز المهام الأكاديمية.
- قادرة على تخطيط وإدارة الوقت وإدارة بيئة التعلم والتحكم فيها أثناء قيامه بالمهام الأكاديمية.
-لديه فهم واضح لنقاط الضعف والقوة فى أساليب التعلم المستخدمة.

(ثناء محمد ،٢٠٠٩)(Virginia ,2007), (Betsy,2006)

٣- الأهمية التربوية للتنظيم الذاتى:

تتضح أهمية تنمية أبعاد التنظيم الذاتى، وذلك لأنها:

- تجعل التعلم قائما على المتعلم مما يسهل التعلم لأنها تجعل التدريس يرتكز على تحكم الطلاب فى عمليات تعلمهم.
- تكسب المتعلم القدرة على التخطيط والتحكم المعرفى والانفعالى والتأمل فى مخرجات أدائهم سواء الايجابية أو السلبية وإدارة الوقت، مما يسهل للمتعلم اكتساب خبرات التعلم الايجابية.
- تزود الطلاب بفهم لعمليات التعلم الماوراء المعرفية، ومعرفة متطلبات المهام المكلف بها، والوعى بإدوات التقويم لمعرفة مدى فاعلية استراتيجيات التعلم المستخدمة، والتى تؤدى إلى أداء ودافعية أفضل فى التعلم.

- تنمى لدى المتعلم القدرة على التعلم الذاتى، حيث تكسبه بعض السمات العقلية التى تنمى لديه تحمل المسئولية لاتخاذ القرارات كمراقبة الذات وإصدار الأحكام والنقد الذاتى، وحترام الذات وإدارة الأزمات، والكفاءة المعرفية والاجتماعية

- بناء الكفاءة الوجدانية والاجتماعية لدى المتعلم، والتى تساعده على إدارة انفعالاته وسلوكياته وعمليات التفاعل الاجتماعى الناجح مع الأخرين، حيث أن ممارسة المتعلم لعمليات التنظيم الذاتى (التخطيط – المراقبة-التأمل- إدارة الوقت.....) فى المهام الجماعية يساعدهم على اكتساب القيم التى تساعده على التواصل والتفاعل مع الأخر كالحوار وتحمل المسؤلية ومساعدة الأخرين والتعاون معهم والتفاوض والعفو مع الأخر، بالإضافة إلى معالجة بعض أنماط السلوك الغير مرغوبة لدى المتعلم، مثل: الانطواء الاجتماعى، والعدوانية والتهور.

- الأداء الأكاديمى والتحصيل: فالطالب المنظم ذاتيا يقوم بدور أكثر نشاطا فى التعلم، ويستخدم المعلومات الجديدة بشكل أكثر فاعلية، ويربط بينها وبين المعرفة الجديدة، وينظم المادة، ويخطط، وكل ذلك يجعله يحقق مستوى عال من التحصيل.

- تحسن لدي المتعلم المهارات الأكاديمية، مثل: القراءة، نظرا لأن اكتسابه للقدرة على التنظيم الذاتى فى التعلم يساعده على فهم أفضل لمحتوى أى نص مقروء. والكتابة، حيث يتعلم التخطيط الفعال والمراجعة النقدية وتقويم لما كتبه مما يعزز فهمه لعمليات الكتابة. (Carrie,2010) (Nilson,2011) (Karen,2013) (Timothy and others,2008)(٤-

متطلبات تنمية التنظيم الذاتى لدى المتعلم:

ليكون المتعلم قادرا على التنظيم الذاتى، يجب توافر مجموعة من المتطلبات، وهى:

متطلبات تتعلق بالمعلم: حيث يلعب المعلم دورا فى اكساب الطلاب القدرة على التنظيم الذاتى عن طريق:

- وضع الأهداف وإدارة الوقت عند أداء المهام.
- غرس المعتقدات والتوقعات الايجابية لدى المتعلم المتعلقة بالمهام التى يقوم بها داخل الفصل.
-دمج عمليات ومهارات التنظيم الذاتى فى المهام التى يتطلب من المتعلم إنجازها بإستقلالية.
-تدريب المتعلم على أبعاد واستراتيجيات التنظيم الذاتى ، وتدريبه أيضا على أن يأخذ مسئولية التنظيم الذاتى لتعلمه، واتخاذ القرارات حول أين؟ ومتى؟ وكيف؟ ولماذا؟ عند أداء المهام.
- يركز على تعليم الطلاب كيفية توجيه عمليات التعلم بأنفسهم وبفاعلية.

- أن يقدم المعلومات الكافية التى تصف المهام التى سيقوم بها المتعلمين، وأيضا معايير التقويم المتعلقة بإنجاز المهام.

- استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية فعالة لمساعدة المتعلم تنظيم المعرفة، وتقويم عمليات التعلم.

- أن يقدم المساعدة للطلاب كمرشد وموجه فحسب عند قيام الطالب بعملية التقويم الذاتى.

- استخدام استراتيجيات والمراجعة النقدية والتقويم الذاتى مع الطلاب أثناء بعد أداء مهام التعليمية سواء كانت بشكل مستقل أو تعاونى.

متطلبات تتعلق ببيئة التعلم المناسبة: وتشمل الوضع الفيزيائى، والتفاعل الاجتماعى، الدعم الايجابى من المعلمين والاقران، التأكيد على التواصل لمعرفى، والتى يجب أن:

- تراعى احتياجات الطلاب والفروق الفردية بين الطلاب.

- تعزز الدافعية تجاه التعلم، وتعزز العمل من خلال الأقران والتقويم المتبادل بينهم.

- تتيح الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات التعلم العليا والتدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتى، وتدفعهم إلى المشاركة والتنافس فيما بينهم.

- تتيح الفرصة للمتعلمين لتطبيق المعارف والمهارات الجديدة فى مواقف غير مألوفة مع تقليل المساعدة من الأخرين.

- توفر للمتعلم الحرية وتحمل السئولية من أجل التعلم، مع تقديم نماذج جيدة للتنظيم الذاتى يحاكيها المتعلم داخل الفصل.

- تؤكد على المشاركة فى التطبيقات التعليمية عن طريق وضع الأهداف ومراعاة نمو ميول الطلاب وتكسبهم المهارات الحياتية.

- تركز على استخدام طرق التعلم فى المجموعات الصغيرة والكبيرة، والتى تدعم طلب المساعدة من الأخرين. (Man-chu,2008) (Chung&Mantak,2011) (Rohini&Ashely,2012)

وقد استفادت الباحثة من تلك المتطلبات فى توجيه البحث إلى مراعاة الأتى عند تدريس الوحدة:

- اختيار الابعاد المناسبة من نموذج استقلالية المتعلم والتى ترتبط بمهام تنمى أبعاد التنظيم الذاتى لدى طلاف الصف الثانى الثانوى الدرسين لمادة الفلسفة.

- التركيز على دمج أبعاد التنظيم الذاتى فى المهام الفردية التى يعتمد فيها المتعلم على نفسه.

- اتاحة الفرصة لكل طالب لممارسة التنظيم الذاتى (التخطيط، المراقبة، ...) سواء بشكل فردى أو فى مجموعات صغيرة أو كبيرة وتطبيقها فى مواقف غير مألوفة كالتمثيل المسرحى.

- استخدام الاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية كبناء المعنى والعصف الذهنى.

- توجيه الطلاب إلى تقويم أنفسهم أثناء وبعد أداء كل مهمة من خلال بطاقات التقويم المختلفة.

- التأكيد على أن دور المعلم هو الميسر والموجه فقط، وذلك عند أدء الطلاب لمهام التعلم.

- توجيه الطلاب إلى المشاركة فى أداء المهام وتحمل مسؤلية إنجازها بإتقان.

٥- الدراسات التى قامت بتحديد ابعاد التنظيم الذاتى:

وقد قامت العديد بتحديد أبعاد التنظيم الذاتى فى المراحل التعليمية المتخلفة، وهى:

- دراسة Heidrun&Albert (2008)، حيث استخدمت أنشطة الواجبات المنزلية لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى، وهى: التخطيط، وضع الأهداف، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتى.

- دراسة Ciascai& Haiduc (2008) والتى استخدمت أنشطة التجريب المعملى والاستقصاء العلمى فى تدريس العلوم للطلاب فى عمر (١٥ سنة) لتنمية مهارات التنظيم الذاتى، وهى: التخطيط، المراقبة، التحكم والتحفيز الذاتى، التأمل الذاتى.

- دراسة Housan& Reis (2008)، والتى اثبتت فاعلية استراتيجيات القراءة فى تنمية مهارات التفكير العليا والتنظيم الذاتى لدى الطلاب المتفوقين، وهى: التخطيط ووضع الأهداف، طلب المساعدة، مراقبة الذات، التأمل الذاتى، والتقويم الذاتى، تقرير الذات.

- دراسة Carlo (2009)، والتى اثبتت فاعلية استخدام مداخل متعددة فى الكتابة المقالية فى اللغة الإنجليزية فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى(وضع الأهداف، طلب المساعدة، التقويم الذاتى، تحمل المسؤلية) لدى طلاب المرحلة الجامعية.

- دراسة Maureen& Ellen (2009)، والتى استخدمت التعلم عن بعد فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى، وهى: الماوراء معرفية (التخطيط، المراقبة، التقويم)، الدافعية والكفاءة الذاتية، وتولى مسئولية التعلم، طلب المساعدة من الأخرين

دراسة Barnard& Poton (2010)، والتى أثبتت فاعلية استخدام التعلم الإلكترونى (الإنترنت) فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى (وضع الأهداف، إدارة الوقت، طلب المساعدة، استراتيجيات المهام، التقويم الذاتى) لدى طلاب الجامعة،

- دراسة Turan& Demirel (2010)، والتى أثبتت العلاقة الإيجابية بين مهارات التنظيم الذاتى (الدافعية، التخطيط، استخدام استراتيجيات التعلم، التقويم الذاتى) والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب الجامعة.

- دراسة Nash (2010)، والتى أكدت على فاعلية استراتيجيات القراءة الماوراء المعرفية فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى (وضع الأهدف، التحكم الذاتى، الانتباه للتفاصيل، تقرير الذات، التقويم الذاتى) لدى عينة من طلاب الجامعة.

- دراسة Barny(2011)، التى أثبتت العلاقة بين الوجبات المنزلية وتنمية مهارات التنظيم الذاتى وهى: الكفاءة الذاتية، التأمل الذاتى، إدارة الوقت، وضع الأهداف، تحفيز الذات، الوعى بمسئولية التعلم، وذلك من المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة الجامعية.

- دراسة Bibenedetto (2011)، التى اثبتت العلاقة بين تنمية أبعاد التنظيم الذاتى (استراتيجيات التعلم، الكفاءة الذاتية، تأجيل الإشباع، طلب المساعدة) والتحصيل لدى طلاب المرحلة الجامعية الدراسين للعلوم.

- دراسة Zumbrunn and others (2011) والتى أستخدمت النمذجة والتطبيقات الموجه القائمة على استقلالية المتعلم والتغذية الراجعة والدعم الاجتماعى فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى (التبصر، التخطيط، مراقبة الذات، التأمل فى الأداء)

- دراسة Cassidy (2012)، والتى قامت بدراسة لحالة لمعرفة مدى امتلاك طلاب التعليم العالى لأبعاد التنظيم الذاتى الرئيسية: تحليل المهام(التخطيط ووضع المهام)، الأداء (التحكم الذاتى وتقرير الذات)، التأمل الذاتى (أصدار الحكم الذاتى-التقويم الذاتى- الرضا الذاتى).

- دراسة Salter (2012)، والتى اثبتت فاعلية طريق النمذجة والسقالة وتدريس الأقران فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وهى: التبصر الايجابى، تحمل مسؤلية التعلم، التحكم الذاتى.
لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- دراسة Cristina (2013)، والتى اثبتت فاعلية التعلم القائم على الكنولوجيا فى تنمية أبعاد التظيم الذاتى، وهى: احترام الذات، الدافعية للإنجاز، مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط-مراقبة الذات، تقويم الذات)، الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

- دراسة Bown (2013)، والتى أكدت فاعلية المدخل القائم على المفاهيم (خرائط المفاهيم) فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى، وهى: مهارات ما وراء المعرفة (وضع الأهداف-مراقبة الذات)، الدافعية الداخلية، استراتيجيات التعلم، مسئولية التعلم، التأمل الذاتى.

- دراسة جهاد عبد ربه (٢٠٠٦): والتى أكدت فاعلية برنامج تعليمى قائم على استخدام استراتيجيات كإعطاء التعليمات، والتغذية الراجعة، الواجبات البيتية فى تنمية مهارات التنظيم الذاتى (مراقبة الذات، تقييم الذات، تعزيز الذات، ضبط المثيرات) لدى ذوى صعوبات التعلم.

- دراسة إبراهيم أحمد (٢٠٠٧)، و دراسة عبد الناصر جراح (٢٠١٠)، والتى كشفت عن العلاقة بين امتلاك الطلاب لأبعاد التنظيم الذاتى للتعلم (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات، المراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) وارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات التربية.

- دراسة سمر لاشين (٢٠٠٩): والتى أكدت فاعلية التعلم القائم على المشروعات فى تنمية مهارات التنظيم الذاتى (التخطيط ووضع الأهداف،التنظيم، العمل الجماعى، البحث عن المعلومات، إدارة الوقت، التقويم الذاتى) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى.

- دراسة ثناء حسن (٢٠٠٩): والتى أكدت فاعلية استخدام خرائط التفكير فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى (اختيار إطار التعلم، تتابع التعلم، استخدام مصادر التعلم، استخدام مصادر التغذية الراجعة) لدى طلاب الصف الأول الثانوى الدرسين لمادة الأحياء

- وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى وضع قائمة بأبعاد التنظيم الذاتى، لتحديد أهم الأبعاد التى تناسب طلاب الصف الثانى الثانوى الدراسين لمادة الفلسفة، والتى يمكن تنميتها من خلال نموذج استقلالية المتعلم.

٦-العلاقة بين نموذج استقلالية المتعلم وأبعاد التنظيم الذاتى:

ترى الباحثة أن العلاقة بين نموذج استقلالية المتعلم وأبعاد التنظيم الذاتى تنشأ من فلسفة النموذج ومبادئه، حيث تقوم فلسفة النموذج على "افعل ذلك مع الطلاب وليس من أجلهم" ، وبهذا تنقل هذه الفلسفة الطلاب من دور الطلاب فقط إلى متعلمين ومتحكمين فى عمليات التعلم، كما تؤكد مبادئه على التقويم الذاتي والمتعلم المبدع لنواتج التعلم، واللذان يعدان من أبعاد التنظيم الذاتى.

وتتضح العلاقة أيضا بين نموذج استقلالية المتعلم والتنظيم الذاتى فى أن كل بعد من أبعاده ينمى لدى الطالب القدرة على التنظيم الذاتى، حيث تتطلب الأنشطة التعاونية المتضمنة فى البعد

الأول أن يقوم الطلاب بتحديد الهدف والمهمة والتخطيط وتنظيم الأفكار والتنفيذ والتقويم، كما أن قيام الطلاب بالسيمنارات (المناقشات المتضمنة فى البعد الرابع) يجعلهم يقومون بالعديد من الخطوات كتحديد موضوع السيمنار والهدف منه والتخطيط للوقت السيمنار وإدارته، بالإضافة إلى قيام المعلم فى نهاية السيمنار بتوزيع بطاقة التقويم الذاتى للحكم على السيمنار من حيث التنظيم الجيد للسيمنار، والتقويم لمدى استفادة الطلاب من ما تم مناقشته فى الحياة العامة وكل ذلك ينمى لدى الطلاب القدرة على التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم.

كما أن القيام بالمشروعات الفردية المتضمنة فى البعد الخامس (الدراسات المتعمقة) يدفع المتعلم ويشجعه على المشاركة فى التخطيط والتنفيذ والتقويم الذاتى لعمله، وبالتالى يصبح قادرا على التنظيم الذاتى، حيث تهدف تلك المشروعات إلى تنمية مهارات البحث والتنظيم والدافعية الذاتية، وتنظيم المعلومات والمادة لإنجاز المشروع (ملخص-ملاحظات- مقالة....)، من خلال القيام بعدة مراحل: تحديد المشروع والتخطيط والتنفيذ، العرض والتقويم والنقد لما تم عرضه من قبل جميع الطلاب، ، ولا شك فى أن هذا كله ينمة كفاءته الذاتية نحو التعلم.

ويؤكد Sierens (2009) على العلاقة الايجابية بين اكتساب الاستقلالية وتعلم التنظيم الذاتى، وذلك لأن بيئة التعلم التى تدعم وتنمى الاستقلالية لدى المتعلمين تكسب المتعلمين التنظيم الذاتى لأن المعلم يشجع المتعلمين على التقويم الذاتى والتخطيط والتفكير الذاتى وطلب المساعدة عند الحاجة وذلك أثناء أداء المهام والأنشطة التعليمية داخل الفصل.

فالمتعلم المنظم ذاتيا هو المتعلم القادر على وضع أهدافه والمشاركة الذاتية النشطة فى عمليات تعلمه، وهو ما يسمى "الاستقلالية"، وبالتالى فإن ممارسة الطلاب لمهام التعلم المستقل كتحديد خبرات التعلم السابقة والتطوير والتقويم المستمر للاستراتيجيات والمعتقدات التى تحسن عملية تعلمهم ينمى لديهم القدرة على التنظيم الذاتى. (Rohini& Ashley ,2012)

كما أن الطلاب عندما يتعلموا الاستقلالية الأكاديمية يكونوا قادرين على التنظيم الذاتى للدافعية وللانفعالات والسلوك والمعرفة على نحو مناسب.(Virginia ,2007)

وقد أكدت عدد من الدراسات على فاعلية الاستراتيجيات والمهام المتضمنة فى نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية التنظيم الذاتى كدراسة Committee for children (2011)، التى أكدت على فاعلية بإستخدام العصف الذهنى وإلعاب وحل المشكلات لتنمية مهارات التنظيم الذاتى، ودراسة سمر لاشين (٢٠٠٩): والتى أكدت فاعلية التعلم القائم على المشروعات فى تنمية مهارات

التنظيم الذاتى، ودراسة CHUNG& Mantak (2011)، التى أشارت إلى دور التغذية الراجعة التى يقوم بها الطلاب لمهامهم فى تنمية جوانب التنظيم الذاتى لديهم.

ثالثا: قيم التعايش مع الأخر

لما كان الهدف من البحث الحالى إعادة بناء وحدة دراسية فى الفلسفة فى ضوء نموذج نموذج استقلالية المتعلم لتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايس مع الأخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإن الإطار النظرى التالى سوف يتناول ماهية القيم بصفة عامة، والتعايش مع الآخر من حيث المفهوم والأهمية ومتطلبات تنميتها، وذلك لتحديد أهم قيم التعايش مع الآخر التى يجب أن يكتسبها الطلاب الدارسين لمادة الفلسفة، وأهم الأسس التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تدريس الوحدة المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم، ولتحقيق ذلك يأتى الإطار النظرى كالتالى:

١- مفهوم القيم ومستوياتها:

[أ] مفهوم القيم:

يعرف القيم Values بأنها مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشبه بها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة ، ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولاً من جماعة معينة حتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية واهتماماته .

(المعجم الوجيز ، ١٩٩٩ : ٥٢١)

ويعرفه حسن شحاته زينب النجار بأنه: محصلة مجموع الاتجاهات، التى تتكون لدى الفرد إزاء شئ أو حدث أو قضية معينة. (حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣، ٢٤٣)

القيم تعد المعيار لسلوك الفرد، ذلك المعيار الذي يوجه تصرفاته وأحكامه وميوله ورغباته واهتماماته ، وفي ضوئه يرجح أحد بدائل السلوك، وأن الفعل أو السلوك الذي يصدر عنه وسيلة يحقق بها توجهاته القيمية في الحياة ، وان القيمة هي صفة ذات أهمية لاعتبارات اجتماعية أو أخلاقية أو جمالية و تتسم بسمة الجماعة في الاستخدام وبصفة عامة تعتبر بمثابة موجهات للسلوك. (مني يوسف ، ٢٠٠٣ ، ٣٨)

وتعرف الباحثة القيم جرائيا بأنها مجموعة المعايير والأحكام التي تكونت لدي طلاب المرحلة الثانوية من خلال تفاعلهم مع المهام الفردية والجماعية المعدة فى ضوء نموذج

استقلالية المتعلم، التي تتضمن عده بدائل، وذلك من خلال دراستهم للفلسفة ، بحيث تمكنهم من اختيار توجه معين وفقاً لهذه المعايير والأحكام.

[ب] مستويات نمو القيم:

يقسم كراثول المجال الوجداني إلى خمسة أقسام تبدأ بالسلوك البسيط إلى مستويات أكثر تعقيداً إلى أن تصل إلى أكثرها تعقيداً، و تتابع هذه المستويات كالتالي:

المستوى الأول : التقبل أو الاستقبال، و يندرج تحته: الوعي، الرغبة في الاستقبال، الانتباه المتميز بالانتقاء و الضبط.

المستوى الثاني : الاستجابة، ويندرج تحته: الاستعداد للاستجابة، الرغبة في الاستجابة،القناعة بالاستجابة.

المستوى الثالث : التقييم ، ويندرج تحته: قبول القيمة، تفضيل القيمة،الالتزام بالقيمة.

المستوى الرابع : التنظيم، ويندرج تحته : تكوين مفهوم القيمة، تنظيم النسق القيمي.

المستوى الخامس، التميز بقيمة: ويندرج تحته: الإقرار العام (التعميم)، التخصيص (التميز).

و قد اقتصرت الباحثة في قياسها للقيم على المستوى الثالث (التقييم) بمستوياته الفرعية، وهى:

١- مستوى التقبل ecnatpeccA : و فيه يعطى الطالب قيمة للموضوع و يهتم به و يقبله و لا يرفضه.

٢- مستوى التفضيل ecnereferP: و يتضمن قدرا أكبر من التقبل و يكون لدى الطالب رغبة في متابعة ما يتعلق بالقيمة وتوجد الرغبة لدى الفرد لكي يلتزم بالقيمة و هو مستوى يقع في منزلة بين التقبل ، و الالتزام الكامل .

٣- مستوى الالتزام tnemtimmoC : في هذا المستوي يكون المتعلمون علي يقين بصحة اتجاهاتهم وتقييمهم لقضية ما ، فيصبحون ملتزمين بها ومخلصين لها ، ويستطيعون بذلك إقناع الآخرين بها، و يكون الطلاب على درجة عالية من الالتزام أو الإخلاص لهذه القيم.

(أحمد النجدي وآخرون ، ٢٠٠٢ : ١٨٢-١٨٥)

وقد التزمت الباحثة بهذه المستويات بالإضافة إلى المستوى السابق لتكون القيمة و هو مستوى "ما دون تكون القيمة"، من ثم فاقتصر البحث الحالى على قياس المستويات التالية: مستوى ما دون تكون القيمة (عدم تقبل القيمة) – مستوى تقبل القيمة – مستوى تفضيل القيمة

– مستوى الالتزام بالقيمة، وذلك نظرا لأن فترة تطبيق البحث قد استغرقت عده أسابيع؛ حيث إن الوصول لمستويات الأعلي من ذلك في مستويات القيم يتطلب فترة زمنية طويلة نسبياً قد يصل لسنوات

٢- ماهية التعايش مع الأخر:

[أ] مفهوم التعايش مع الأخر:

التعايش على وزن (تفاعل)، والتفاعل ينبى بالمشاركة والتعامل مع الأخرين، والتعايش القائم على تعليم العيش المشترك والقبول والتنوع، بما يضمن وجود علاقة إيجابية مع الأخرين.

(عبد الله العسيلى، ٢٠١٢، ١٥٧)

ومفهوم التعايش مشتق من العيش، والعيش حياة، تعايش يتعايش، تعايشا، فهو متعايش، تعايش الناس: وجدوا فى نفس الزمان والمكان. والتعايش فى الاصطلاح يقصد به العيش المتبادل مع الأخرين القائم على المسالمة والمهادنة.

ويعرف التعايش بأنه الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثقافى ولإشكال التعبير والصفات الإنسانية، أى اتخاذ موقف ايجابى فى إقرار حق الأخرين فى التمتع بحقوقهم وحرياتهم الأساسية المعترف بها، وهو شكل من التعاون المشترك الذى يقوم على أساس الثقة والاحترام المتبادل بطواعية واختيار، والذى يهدف إلى تحقيق أهداف يتفق عليها الطرفان أو الأطراف التى ترغب فى فبول الأخر. (عبد السلام غالب، ٢٠٠٩)

ويعرف Weiner(2000)ا لتعايش بأنه " الحالة التى تسمح لمجموعتين أو أكثر من الأفراد للعيش معا بإحترام اختلافهم فى الأفكار، والقدرة على حل مشكلاتهم وخلافاتهم بعيدا عن العنف.

(Dan,2009)

ويشير Khaminwa (2003) إلى أن التعايش هو "الإيجابية، بمعنى العلاقات القوية القائمة على المساواة والاحترام العقلى، و"الفاعلية" بمعنى تقدير التنوع فى الأفكار والأفعال.

والتعايش هو الحالة التى يستطيع بها مجموعتين أو أكثر أن يعيشوا معا فى ظل احترام اختلافهم وحل خلافاتهم بطريقة بعيدة عن العنف، ويعرف التعايش بطريقة مختلفة:

[أ] التعايش معا (فى زمان ومكان واحد) فى ظل تسامح عقلى.

[ب] التفاعل مع الإلتزام والاحترام المتبادل والاتفاق من أجل حل الخلافات بدون اللجوء للعنف.

[ج] لتكوين علاقات مع الأخرين ناجحة.

[د] لكى نتعلم، نتعرف، ونعيش فى ظل الاختلاف. (Khaminwa,2003)

التعايش هو شكل من التعاون الذى يقوم على أساس الثقة والاحترام المتبادليين، والذى يهدف إلى غايات يتفق عليها الطرفان أو الأطراف التى ترغب فى التعايش معا، وتمارسه عن اقتناع وطواعية وبإختيار كامل.(عبد العزيز التويجرى، ١٩٩٨ ، ٩٠)

ويشير التعايش أيضا إلى حالة العيش المشترك التى تجمع مجموعتين أو أكثر تختلف عرقيا أو دينيا أو فكريا عن بعضها البعض، مع احترام كل مجموعة لمعتقدات المجموعة أو المجموعات الأخرى، وقدرة هذه الجماعات على حل خلافاتهم بصور سلمية.

(كنعان مكية وأخرون، ٢٠٠٥)

وفى ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن التعايش مع الأخر بصفة عامة هو: تعامل الطلاب مع بعضهم البعض على الرغم من اختلافهم دينيا وفكريا وثقافيا عن بعضهم البعض، على أساس الثقة والاحترام المتبادل بإقتناع واختيار، سواء داخل الفصل أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بمادة الفلسفة، أو خارجه أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بالأسرة أو الأصدقاء.

[ب] مفهوم قيم التعايش مع الأخر:

وبالنظر إلى التعريفات السابقة نجد أنه يتطلب التعايش مع الأخر أن يمتلك الفرد سواء داخل الفصل أو خارجه مجموعة من القيم، مثل: احترام الحقوق الحريات الأساسية للأخرين، المساواة، التسامح، حق الاختلاف، التواصل مع الأخر، الثقة بالأخر، احترام معتقدات وأراء الأخر، السلمية والتفاوض فى حل الخلافات، والتى قامت العديد من الدراسات بتحديدها وتنميتها لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة، وهى:

- دراسة Cohen (2002)، والتى قامت بدراسة موضوع التعايش فى جامعة براندیز من خلال البحث عن أهم قيم التعايش بين المجموعات داخل الجامعة، وقد توصلت الدراسة إلى تلك القيم، وهى: العدالة، التسامح، فهم الأخر، الحوار الجماعى، المسئولية، التعاون،ضبط الانفعالات.ن

- دراسة Conde (2011)، والتى أثبتت فاعلية مدخل التعليم الأخلاقى لتنمية قيم التعايش لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى تلك القيم، وهى: التماسك، المسئلولية، المساواة والعدالة، التحكم الذاتى، الأمانة، الحرية، احترام الأخرين، الاختلاف، التعاون، السلام.

- دراسة Rivka (2007)، والتى هدفت إلى تعليم الطلاب التسامح والتعايش من خلال برامج التعايش بين عدد من الدول، وأثبتت الدراسة فاعلية البرنامج فى تنمية قيم: التواصل، التعبير عن الرأى والمشاعر بحرية، قبول الأراء المختلفة، التفاعل داخل مجموعة العمل.

- دراسة Tamar&Rachet (2005)، التى قامت بالكشف عن دور الأباء فى تنمية قيم التعايش لدى أبنائهم من خلال استبانة تضمنت ٣٤ مفردة تتعلق بالمنزل وبيئة التعلم، وقد تضمنت قيم مثل: تحديد الهوية، التواصل، الرغبة فى إقامة علاقات اجتماعية ناجحة.

- دراسة Hanan (2007)، والتى أكدت فاعلية مدخل التعليم الديمقراطى (النظرية التحررية) فى تنمية قيم التعايش (المساواة، العدالة، إقامة العلاقات الاجتماعية، معرفة حقوق الأخرين).

- دراسة إلهام فرج (٢٠٠٦): والتى أكدت فاعلية برنامج مقترح قائم على وثيقة حقوق الطفل وقيم الاختلاف فى تنمية قيم التعامل مع الأخر، وهى: التسامح (المرونة والتكيف، قيمة الاختلاف، قيمة التعامل مع الأخر)، الحوار(التعبير عن الرأى، التواضع، الديمقراطية، تقدير جهود الأخرين وأرائهم، العقلانية)، تحمل المسئولية (المشاركة، التواصل، الاعتماد على النفس)، العمل الجماعى (التعاون، تحمل الضغوط، التواصل مع الذات) لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

- دراسة على الجمل (٢٠٠٧): والتى أكدت فاعلية وحدة مقترحة قائمة على قيم المواطنة فى تنمية المسئولية الاجتماعية والتعايش مع الأخر (احترام الفرد لكل أفراد المجتمع على اختلاف دينهم ومذاهبهم، عفو الفرد لمن أساء له، مساعدة الأخرين على وإن كانوا على غير دينه، مقابلة الفرد السيئة بالحسنة، المحافظة على ممتلكات غير المسلمين، والمحافظة على كل ما يوجد فى البيئة) لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى الدرسين لمنهج التاريخ.

- وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى وضع قائمة بقيم التعايش مع الأخر، وتحديد أهم القيم التى تناسب طلاب الصف الثانى الثانوى الدراسين لمادة الفلسفة، والتى يمكن تنميتها من خلال نموذج استقلالية المتعلم.

ومن ثم فقد عرفت الباحثة قيم التعايش مع الأخر إجرائيا: مجموعة المعايير والأحكام التي تكونت لدي طلاب الصف الثانى الثانوى الدرسين لمادة الفلسفة عن الحوار، التسامح، التفاوض، التعاون، المساواة. والتى نتجت عن تعامل الطلاب مع بعضهم البعض، وذلك على أساس الثقة والاحترام المتبادل على الرغم من اختلافهم دينيا وفكريا وثقافيا، سواء داخل الفصل أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بمادة الفلسفة، أو خارجه أثناء تنفيذ المهام المتعلقة بالأسرة أو الأقارب أو الأصدقاء.

٣- أهمية التعايش مع الأخر:

يسهم التعايش فى القضاء على الصراعات والتعصب بين الأفراد، وينمى لديهم الشعور بالأخوة الإنسانية، واكسابهم اتجاهات إيجابية نحو التعاون مع الأخر مما يقوى العلاقات والتواصل بينهم. (عبد السلام غالب، ٢٠٠٩) كما يوفر ظروف نفسية سليمة للأفراد والجماعات، فيؤدى إلى خفض التوتر وحل الخلافات القائمة بينهم، ونشر السلام والتفاوض بينهم، مما يقضى على الخصومة بينهم، ويجعل المجتمع يؤدى دوره بعيدا عن التفاعل العنيف، نظرا لأن التعايش يدفع الأفراد إلى معرفة جذور الخلافات لتمكين الأفراد والمجتمعات لإستخدام استراتيجيات من أجل الخروج من هذه الخلافات دون تدمير الأخر، مما يبعد المجتمع عن العدوانية ويدفعه نحو مزيد من التكامل والتفاعل الناجح. (Khaminw,2003)

كما أن تنمية وتحسين التعايش يساعد المراهقين على الاستقلالية فى التفكير والأداء، ويزيد من احترام الفرد لذاته ويزيد من قدرته على التحصيل الأكاديمى، كما ان امتلاك الطلاب لقيم التعايش ينمى لديهم التواصل الايجابى، ويشجعهم على التأمل فيما يمتلكونه من قيم، ويدفعهم إلى المشاركة ومساعدة الأخرين مع الشعور بالرضا والاحترام مما ينمى لديهم القدرة على العمل التعاونى الذى يجنبهم المشكلات والخلافات، كما تكسبهم السمات الوجدانية الايجابية التى تتعلق بالاتجاهات والمشاعر الشخصية الايجابية نحو الأخر فتجعل حياتهم أفضل داخل الفصل وخارجه. (Conde,2011)

كما أن تتضمين المناهج الدراسية قيم التعايش على الأخر ينمى لدى الطالب الوعى بحقوق الإنسان كالحق فى حرية المعتقدات وحرية التعبير عن الرأى، ويكسبه القدرة على التسامح ونبذ العنف وتشجيعه على المشاركة فى الحياة العامة، ويجعله واسع الأفق لديه ثقة بنفسه بحيث يكون قادر على الانفتاح على ثقافات وأراء الآخرين بشكل موضوعى. (إلهام فرج،٢٠٠٦، ٣٣)

كما أن إعداد برامج للتعايش بين الطلاب وتدريبهم عليها، يشجعهم على الحوار وحل المشكلات ورفض العنف، ويحسن من البيئة الاجتماعية السلبية التى يعيشها الطالب سواء داخل أسرته أو داخل فصله، مما يجعلهم يواصلوا تحقيق أهدافهم بطرق سلمية. (Schirch,2007)

فقيم ومبادئ التعايش مطلوبة من أجل بناء علاقات مقبولة متبادلة بين الأفراد داخل الجماعات الصغيرة والكبيرة، بشرط وجود قدر من التسامح الفكرى والأخلاقى بينهم، والرغبة فى الإعتراف بالإختلاف مع الأخروقبولة.(International online training program,2005)

٤- مكونات التعايش:

هناك مكونين أساسيين للتعايش هما:

(أ) الاعتراف بوجود المجموعة الأخرى مع وجود اختلافات فى الأهداف والقيم والثقافة والأفكار، وتشمل:

* **ضوابط التعايش مع الأخر:** يوجد عدد من الضوابط للتعايش مع الأخر، هى: الاعتزاز بالإنتماء للمجتمع الذى يعيش فيه الفرد، الحفاظ على الهوية الفردية وعدم التقليد الأعمى للثقافات الأخرى، مراعاة خصوصية أعضاء المجموعة الأخرى، ورؤيتهم كأفراد لهم احتياجات وأهداف مختلفة، رفض إقصاء وتهميش الأخر أو إنتهاك حقوقه، الإعتراف بوجود الأخر بغض النظر عن دياناته أو معتقداته، التوسط فى معاملة الأخرين، الحوار مع الأخر القائم على التفاهم التسامح.(عبد السلام غالب، ٢٠٠٩) المشاركة المتساوية، أى الاعتراف بمبادئ المساوة عند معاملة الأخر، اللاعنف والتعايش السلمى، فيجب على الجماعات أن تكون على استعداد للتفاوض عند حل الخلافات بينهم وإنجاز أهدافهم المشتركة. (Daniel,2008)

***أسس التعايش التعايش مع الأخر:**

فى ضوء الضوابط السابقة فيستند التعايش مع الأخر على الأسس التالية:

* الإرادة الحرة المشتركة، بحيث تكون الرغبة فى التعايش نابعة من الذات، ويست مفروضه تحت ضغوط أيا كان مصدرها أو مرهونة بشروط مهما تكن مسبباتها.

* التفاهم حول الأهداف والغايات، وأن يتحقق الفائدة للطرفين، وخدمة الأهداف الإنسانية السامية، وتحقيق المصالح المشتركة، وفى مقدمتها نشر العادالة وعدم الاستعلاء على الأخر.

* التعاون على العمل المشترك من أجل تحقيق الأهداف المتفق عليها.

* الحفاظ على هذا التعايش بالاحترام المتبادل والثقة المتبادلة حتى لا تغلب مصلحة طرف على مصلحة الطرف الأخر مهما كانت الدواعى والضغوط، وذلك بأن يتم الإحتكام إلى القدر المشترك من القيم والمبادئ والمثل التى لا خلاف عليها.

* وعى الأشخاص أو الجماعات بأن لهم هويات دينية أو فكرية مختلفة، والإقرار بأن هذا الاختلاف فى الهويات لا ينبغى أن يقود إلى خلافات بين حامليها أفراد أو جماعات.

(عبد العزيز التويجرى، ١٩٩٨ ، ٧٠) (عبد الله العسيلى، ٢٠١٢، ١٥٧)

وبالنظر إلى الضوابط والأسس السابقة – ترى الباحثة- إلى أن هناك العديد من القيم التى يجب أن يكتسبها الفرد ليكون قادرا على التعايش مع الأخر، وهى: احترام حقوق الاخرين، والتوسط فى معاملة الأخرين، الحوار الايجابى، والتسامح، المشاركة المتساوية، التفاوض، العدالة، التعاون، التواضع، الاحترام المتبادل، الثقة بالأخر، الاختلاف، السلام.

(ب) التعليم من أجل التعايش، وتشير إلى العمليات التى تكسب الأفراد أعضاء المجتمع المعتقدات والسلوكيات التنى التعايش من خلال مدخلين: مدخل المدرسة، فيجب أن تركز أهداف التعلم على القيم والمعتقدات والاتجاهات والانفعالات التى تؤدى إلى التعايش، وتشمل على:

*** مبادئ ترسيخ التعايش فى البيئة التعليمية:**

فى ضوء ما تمر عرضه من أسس ومكونات للتعايش نجد أن هناك مجموعة من المبادئ التى ترتبط به ، وهنا يدعو Sanchez (2009)، إلى تعميم بعض المبادئ التى تلعب دورا فى ترسيخ التعايش بين الأفراد والمجموعات داخل البيئة التعليمية، وهى:

* تقدير التنوع الثقافى والاختلاف بصفة عامة من أجل إثراء العلاقات التى تقوم بين الأفراد والمجموعات داخل الفصل.

* التأكيد على التعلم من أجل ثقافة السلام، أى التعلم لكى تدرس، وتعرف، وتقوَّم والعلاقات والخبرات السلمية واللاعنيفة.

* التحرر من الخلافات والصراعات داخل بيئة المدرسة (المعلمين، الطلاب، المديرين) وتعلم العيش معا مع وجود الخلافات والتغلب عليها بإستخدام الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية التى توجه نحو ضبط وحل هذه الخلافات.

* تصميم المواقف التعليمية التى تتيح الفرصة للطلاب لتعليم كيفية التعايش وتقديره حتى مع وجود المشكلات والخلافات بينهم.(Fernandez and others,2011)

*** الممارسات التدريسية التى تنمى قيم التعايش مع الأخر:**

وقد أشار كلا من Fernande (2011)، Berns(2008) ، Coben(2004) إلى أن هناك بعض الممارسات التدريسية فى التعليم، والتى تشجع على اكتساب قيم التعايش داخل الفصل، وهى:

* تشجيع الطلاب على ممارسة الأنشطة التى تهدف إلى تنمية التفاعل بين المجموعات داخل الفصل أو خارجه ، مثل: تكوين فرق عمل وتمثيل المسرحيات والرحلات والألعاب المدرسية.

* تأسيس القوعد التى تقوم على احترام الحقوق الواجبات والإمتثال لها، والتى تنعكس فى السلوكيات داخل الفصل وخارجه كتعاون الطلاب فى حل المشكلات القائمة بينهم والتى تغير اتجاهاتهم وتصحح أفعالهم.

* الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية والوجدانية، من خلال الأنشطة التى تتعلق بتلك المهارات، ومن خلال المحتوى الذى يعالج الموضوعات الأخلاقية والسلوكيات الإنسانية وتدريبهم على حسن الاستماع واحترام الأخر، والاهتمام بتنمية مهارات التواصل (الحوار، التعزيز اللفظى، اختيار الأفضل) والتعاطف والإصرار والمثابرة.

* تعليم الطلاب إدارة الخلافات عند تعاملهم مع بعضهم البعض بعيدا عن العنف.

* مشاركة الطلاب فى الحوار والمهام التعاونية مع الأخرين.

* طرح ومناقشة القضايا التى تهتم بالحلول الوسطية، ووجهات النظر المختلفة، والقيم الايجابية التى تجعلهم يشاركوا فى عملية التعلم بفاعلية.

* تعليم الطلاب كيفية الدفاع عن وجهات نظرهم بطريقة تتسم بالأحترام والتقدير للأخر.

* تقديم الأنشطة التى تؤكد على احترام حقوق الأخرين.

* تشجيع الطلاب على الاستقلالية والموضوعية من خلال الأنشطة والمهام القائمة على الإبداع والمشاركة فى عملية التعلم.

وقد استفادت الباحثة من عرضها لمكونات التعايش (ضوابط وأسس التعايش، ومبادئ ترسيخ التعايش والممارسات التدريسية المرتبطة بها) فى توجيه البحث إلى مراعاة الأتى عند تدريس الوحدة:

- اختيار الابعاد المناسبة من نموذج استقلالية المتعلم والتى ترتبط بمهام تنمى التفاعل بين الطلاب كالمهام التعاونية والمناقشات وإعداد المشروعات الفردية وعرضها.

- تشجيع الطلاب على القيام بالمهام الفردية التى تدفعهم إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس، مثل كتابة المقالات ورسم خريطة للمفاهيم وتلخيص الدرس.

- إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للمشاركة بآرائهم وأفكارهم إزاء القضايا والمشكلات المطروحة مع مرعاة عدم إصدار حكما على رأى أو فكرة أى طالب إلا بعد مناقشته ونقده.

- التنبيه على أهمية حسن الاستماع إلى الأخر، وعدم مقاطعته، واحترام جميع الآراء المطروحة مهما كانت.

- توجيه الطلاب إلى عرض ما توصلوا إليه أمام الطلاب الأخرين، مع اتاحة الفرصة للحوار والمناقشة الجماعية فيما بينهم، للتوصل إلى افضل إجابة أو عمل يتفق عليها الطلاب.

- التنبيه على قائد المجموعة بمراعاة المساواة عند توزيع المهام على أفراد المجموعة، وحث الطلاب على التعاون داخل المجموعة، وحل الخلافات التى تنشأ بينهم.

- حث الطلاب على تحمل مسئولية فى انجاز المهمة سواء المهام الفردية أو المهام الجماعية.

٥- العلاقة بين نموذج استقلالية المتعلم وقيم التعايش مع الأخر.

تتضح العلاقة بين النموذج وقيم التعايش مع الأخر من **وجهة نظر الباحثة** فى: أولا هدف النموذج يتمثل فى إظهار المتعلم المسئولية لتعليم نفسه داخل وخارج الفصل الدراسي، وتنمية مهارات وقيم التفاعل بإيجابية مع الأقران، الآباء، والآخرين.

ثانيا: فى كل بعد من أبعاد، حيث تتيح الأنشطة المقدمة للمتعلمين في البعد الأول (التوجيه) الفرصة للعمل معاً كمجموعة والتفاعل فيما بينهم، حيث أن ممارسة الطلاب للانشطة التعاونية تتيح لهم الفرصة للحوار والمناقشة والتأمل لعمليات تعلمهم، وتدريبهم على حسن الاستماع للأخرين مع تقبل النقد منهم، باللإضافة إلى تقوية العلاقات مع أعضاء مجموعته نظرا لأنها توفر بيئة تعليمية ايجابية تؤكد على ما يسمى ب"دينامية المجموعة" مما يكسبهم بعض القيم، مثل: تقدير أهمية العمل التعاوني والمنافسة والتفاعل مع الأخرين، والاعتماد على النفس، مما يكون لديه الاتجاهات الايجابية نحو المشاركة فى عمليات التعلم، والتى تجعله أيضا ايجابيا نحو الذات والاخر.

وهنا يشير (Coben,2004) أن المشاركة فى الفنون كالتمثيل الدرامى- التى تعد من المهام التعاونية تشجع على تنمية الاتجاهات الوجدانية والعقلية والميل إلى الانفتاح على أراء الأخرين واحترام الأخر، والتخيل، والإبداع وكلها أمور مطلوبة للتعايش مع الأخر.

كما ترى الباحثة أن السيمنارات (البعد الرابع) تتيح الفرصة لجميع الطلاب من المشاركة بآرائهم وحلولهم وقراراتهم إزاء المشكلة المطروحة، مع التنبيه على أهمية حسن الاستماع إلى الأخر، وعدم مقاطعته، واحترام جميع الآراء المطروحة مهما كانت.

كما أن العروض بجميع أشكالها والمتضمنة فى البعد الخامس (الدراسات المتعمقة) تنمى لدية الرغبة في العمل الجماعي وتنميته، تعويد االطالب على الدفاع عن الأفكار مع احترام آراء الغير، والتدريب على مهارات الحوار وتنمية القيم المرتبطة به، وتقدير قيمة الوقت وإدارته.

٦-العلاقة بى التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر

تتضح العلاقة بين التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر فى أن التنظيم الذاتى يساعد فى بناء الكفاءة الوجدانية والاجتماعية لدى المتعلم، والتى تساعده على إدارة انفعالاته وسلوكياته وعمليات التفاعل الاجتماعى الناجح مع الأخرين، حيث أن ممارسة المتعلم لعمليات التنظيم الذاتى (التخطيط – المراقبة-التأمل- إدارة الوقت.....) فى المهام الجماعية يساعده على اكتساب القيم التى تساعده على التواصل والتعامل الفعال مع الأخر كالحوار وتحمل المسؤلية والمشاركة ومساعدة الأخرين والتعاون معهم والتفاوض من أجل حل الخلافات والعفو مع الأخر وحسن الاستماع إلى الأخر....وهكذا.(Barny,2011)

فالتنظيم الذاتى هى العمليات التى تهدف إلى التنمية الفردية فى المستويات: المعرفية والوجدانية، والدافعية والتى تؤدى إلى تنمية قدرة الطالب على إصدار الأحكام الأيجابية وتكون لديه حساسية وإيجابية للذات والتكيفية التى تجعله قادرا على التعامل مع الأخرين وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية وناجحة معهم. (Rizzo and others ,2010)

كما تتضح أهمية اكتساب مهارات التنظيم الذاتى فى تعمل على التنمية الشخصية للمتعلم والوصول به إلى مستوى عالى من المنافسة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعى نظرا لأنه يشترك مع الأخرين فى حل المشكلات والمشاركة المجتمعة التى تكسبه العديد من القيم الاجتماعية التى تمكنه من التعايش معهم بنجاح.(Salter ,2012)

ويشير Betsy (2006) إلى أن التعاون مع الأخرين يعد عنصر هام فى التنظيم الذاتى، فالمتعلم المنظم ذاتيا يطلب المساعدة والإيضاح من الأخرين عند الضرورة، كما أنه قادر على فهم ورؤية الأخر حيث يقوما معا ببناء المعنى من خلال قيامهم بالإبداع والمشاركة والدافعية.

ومن أهم الدراسات التى أكدت على العلاقة بين التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر، هى: دراسة Dlelafuent and others (2006)، والتى أكدت على فاعلية نموذج يتضمن التنظيم الذاتى) فى ثلاث مستويات: المعرفة والتفكير (ماذا يعتقد الفرد أو يفكر فى العلاقات الشخصية)، المشاعر المرتبطة بالمواقف التى يوجد بها علاقات شخصية)، الفعل(السلوكيات النموذجية لكل موقف يوجد به علاقات شخصية) فى تنمية القيم الاجتماعية (التعايش مع الأخر) فى المدارس الثانوية.

إعداد أدوات البحث والدراسة الميدانية ونتائجها:

١- تحديد قائمة بأبعاد التنظيم الذاتى

[أ]- تحديد الهدف من القائمة:

يتمثل الهدف من القائمة فى تحديد أبعاد التنظيم الذاتى التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة.

[ب]- مصادر اشتقاق القائمة:

اعتمدت الباحثة فى إعداد قائمة مهارات التنظيم الذاتى على المصادر التالية:

- البحوث والدراسات العربية السابقة التى تناولت أبعاد التنظيم الذاتى.
- البحوث والدراسات الأجنبية السابقة التى تناولت أبعاد التنظيم الذاتى.

[ج]- الصورة المبدئية للقائمة:

وقد تم وضع الأبعاد التى تم تحديدها فى قائمة فى صورتها المبدئية على شكل استبانة قسمت إلى نهرين، حيث خصص النهر الأيمن لأبعاد التنظيم الذاتى ، حيث تم وضع الأبعاد الرئيسية، ويندرج تحتها الأبعاد الفرعية ، وخصص النهر الأيسر لإبداء رأى الخبراء والمتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس، حيث طلب منهم وضع علامة (صح) فى أحد الخانات التى قسمت إلى (مناسب وغير مناسب).

[د] - ضبط القائمة :

بعد أن تم التوصل إلى قائمة ابعاد التنظيم الذاتى تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء أرائهم فيها، والحكم عليها.

وقد اتفق المحكمون على مناسبة هذه المهارات لطلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة الفلسفة، وقد اقتصرت التعديلات على : حذف بعض المهارات، وإدراج بعض المهارات كمهارات فرعية تحت مهارات أخرى أعم .

[ه]- الصور النهائية للقائمة:

وقد تم التوصل إلى الصورة النهائية للقائمة بعد عرضها على المحكمين وإجراء التعديلات عليها، ومن ثم فقد اشتملت القائمة على: خمس أبعاد رئيسية يندرج تحت كل بعد عدد من الأبعاد الفرعية. وهى: التخطيط، ويندرج تحتها سبع أبعاد فرعية، المراقبة الذاتية، ويندرج تحتها سبع

ابعاد فرعية، التأمل الذاتى ، ويندرج تحتها أربع أبعاد فرعية، الكفاءة الذاتية، ويندرج تحتها خمس أبعاد فرعية ، الدافعية الذاتية، ويندرج تحتها خمس أبعاد فرعية.

٢- قائمة قيم التعايش مع الأخر:

[أ] - الهدف من إعداد قائمة القيم :

يتمثل الهدف من إعداد قائمة فى تحديد قيم التعايش مع الأخر التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة الفلسفة.

[ب]- مصادر اشتقاق قائمة القيم :

تعددت مصادر اشتقاق قائمة القيم ، حيث تمثلت تلك المصادر في:

- الدراسات والأدبيات العربية والأجنبية المرتبطة بالتعايش مع الأخر.
- الدراسات العربية والأجنبية التى قامت بتحديد قيم التعايش مع الأخر.

[ج] - إعداد الصورة الأولية لقائمة القيم :

وقد قامت الباحثة بإستقراء الدراسات والأدبيات العربية والأجنبية المرتبطة بقيم التعايش مع الأخر، ومن ثم فقد توصلت إلى مجموعة من القيم تم وضعها فى قائمة، وتكونت القائمة في صورتها الأولية من (٢٠) قيمة هي : العمل الجماعى، التسامح، الحوار، تحمل المسئولية، التعاون، التفاوض، قيمة الاختلاف، العفو عن الأخر، حل الخلافات والصراعات، قبول الأخر، احترام الأخر، المشاركة، التواصل مع الأخر، المساواة، الاعتدال، الحرية، السلام، الصدق، حسن الاستماع إلى الأخر، مراعاة حقوق الأخرين.

[د]- ضبط القائمة:

بعد أن تم التوصل إلى قائمة بقيم التعايش مع الأخر تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء أرائهم فيها، والحكم عليها.

واعتمدت الباحثة علي صدق المحكمين في التحقق من صدق قائمة القيم، وأجريت التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين والتي تمثلت في :

- حذف بعض القيم الغير مناسبة للمتغير المستقل.
- إدراج بعض القيم كقيم فرعية تحت قيم أعم وأشمل.

[ه]- الصورة النهائية لقائمة القيم:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون ، وصلت قائمة القيم إلي صورتها النهائية وتمثلت في (٥) قيم، وهى: الحوار، التفاوض، التعاون، التسامح، المساواة.

٣- إعداد مقياس التنظيم الذاتى:

[أ]- تحديد الهدف من المقياس:

يتمثل الهدف فى قياس مدى امتلاك طلاب الصف الثانى الثانوى الدارسين لمادة الفلسفة لأبعاد التنظيم الذاتى..

[ب]- تحديد ابعاد المقياس:

بعد الإطلاع على البحوث والأدبيات المتعلقة بتنمية أبعاد التظيم الذاتى، يتضح أن التنظيم الذاتى يتكون من خمس ابعاد، هى: (التخطيط، المراقبة الذاتية، التأمل الذاتى، الكفاءة الذاتية، الدافعية الداخلية):

[ج]- تحديد نوع مفردات المقياس:

وقد تم إعداده وفق مقياس ليكرت ذات الخمس ابعاد (موافق بشدة – موافق – غير متأكد – أرفض – أرفض بشدة)، ويطلب من الطلاب المعلمين أن يختاروا استجابة واحدة من الاستجابات الخسمة. ويكون تقدير الاستجابات بالنسبة لكل مقياس بإعطائها (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة و(١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السالبة..

[د]- صياغة تعليمات المقياس

قامت الباحثة بوضع مجموعة من التعليمات فى مقدمة المقياس، وقد راعت الباحثة أثناء إعدادها أن تكون واضحة المعنى ومفهومة، ومناسبة لمستوى طلاب المرحلة الثانوية.

[ه] الصورة الأولية للمقياس.

تم عرض كل مقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس، وذلك للحكم عليه، ومن ثم تم رصد آراء المحكمين فى المقياس، والتى تمثلت فى:

- خذف بعض المفردات لتكرارها.
- إعادة صياغة بعض المفردات بصورة أكثر وضوحا.

[و]- الدراسة الاستطلاعية للمقياس

قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية على عينة عشوائية من طلاب الصف الثانى الثانوى بمدرسة السيدة خديجة الثانوية للبنات مكونة من ٣٠ طالب، كان الهدف من المقياس كا يلى:

- تحديد زمن المقياس:

تم تحديد زمن المقياس عن طريق حساب محموع الزم الذى استغرقه أول طالب فى الإجابة على المقياس، والزمن الذى استغرقه أخر طالب فى الإجابة على المقياس، مقسوما على ٢ ، وهو ٦٠ دقيقة.

- حساب ثبات المقياس:

وقد تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة " إعادة الاختبار" حيث طبقت الباحثة المقياس على الطلاب للمرة الأولى ثم طبقته بعد أسبوعين للمرة الثانية، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى المرة الأولى والمرة الثانية، حيث نجد أن معامل ثبات المقياس هو ٨٨% زهو معامل ثبات مرتفع مما يدل ثبات المقياس وأن مفرداته تقيس ما وضعت لقياسه.

- حساب صدق المقياس:

تحقق صدق المقياس من خلال اتفاق مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وقد كان معامل الصدق الذاتى وكهو (٠،٩٣) وهو يمثل درجة عالية من الصدق الذاتى.

[ك]- الصور النهائيه للمقياس:

بعد التأكد من صلاحية المقياس وعرضه على مجموعة المحكمين وتعديله فى ضوء تعديلاتهم ومقترحاتهم، جاء المقياس فى صورته النهائية على النحو التالي:

- يتكون المقياس من ٥٠ مفردة موزعة على خمس أبعاد، وهى: (التخطيط، المراقبة الذاتية، التأمل الذاتى، الكفاءة الذاتية، الدافعية الداخلية): ويندرج تحت كل بعد ١٠ مفردات.

[ى]- تصحيح االمقياس:

وقد تم تصحيح المقياس بإعطاء الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، و (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السالبة.

٤- إعداد اختبار قيم التعايش مع الأخر:

[أ]- الهدف من الاختبار:

هدف اختبار القيم قياس مدى امتلاك طلاب الصف الثانى الثانوي الدراسين لمادة الفلسفة لقيم التعايش مع الاخر .

[ب]- تحديد أبعاد الاختبار :

تم تحديد أبعاد الاختبار في ضوء قائمة القيم التي تم تحديدها مسبقاً ، واشتمل الاختبار علي (خمسة قيم) وهما: الحوار، التسامح، التفاوض، التعاون، المساواة.

[ج]- صياغة مفردات الاختبار :

بعد الاطلاع علي عدد من اختبارات القيم وجد أنها تكون علي هيئة مجموعة من المواقف الحياتية علي نمط الاختيار من متعدد نظراً لمرونته الكبيرة في قياس مستويات تكون القيمة ، بالإضافة إلي موضوعية التصحيح.

[د]- صياغة تعليمات الاختبار :

قامت الباحثة بوضع مجموعة من التعليمات فى مقدمة الاختبار، وقد راعت الباحثة أثناء إعدادها أن تكون واضحة المعنى ومفهومة، ومناسبة لمستوى طلاب المرحلة الثانوية.

[ه]- التجريب الاستطلاعي للاختبار :

بعد التأكد من صدق الاختبار قامت الباحثة بإجراء التجريب الاستطلاعي للاختبار علي مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي السيدة خديجة الثانوية بنات بمحافظة القاهرة وكان عددهن (٣٠) طالبة بهدف :

- حساب زمن الاختبار:

تم حساب متوسط زمن الاختبار من خلال حساب الزمن الذي استغرقته كل طالبة للإجابة عن الاختبار مقسوماً علي عدد الطالبات ، ووجد أن متوسط الزمن هو (٤٥) دقيقة.

-حساب ثبات الاختبار :

حُسب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على مجموعة من الطالبات ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بين أداء أفراد المجموعة في المرتين والذي بلغ (0.8) ، وتم حساب ثبات المقياس بطريقة (سيبرمان وبراون) والذي بلغ (.٩%) وهي قيمة عالية يمكن الوثوق بها

- حساب صدق الاختبار:

تحقق صدق االاختبار من خلال اتفاق مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وقد كان معامل الصدق الذاتى وكهو (٠،٩٣) وهو يمثل درجة عالية من الصدق الذاتى

[و]- الصورة النهائية لاختبار قيم التعايش مع الأخر :

بعد التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه علي المحكمين ، وإجراء التعديلات المناسبة التي أشار إليها المحكمون، قد جاء الاختبار في صورته النهائية علي النحو التالي:

* يتكون الاختبار من خمس قيم رئيسية.

* يتكون الاختبار من (٣٠) موقفاً ، وكل موقف يتضمن أربعة اختيارات أو بدائل.

تقدير درجات الاختبار :

* تتراوح درجة الإجابة بين (٤-٣-٢-١) حيث تشير(٤) مستوي الالتزام للقيمه ، (٣) مستوي التفضيل للقيمه ، (٢) مستوي تقبل القيمة ، (١) عدم قبول القيمة.

٥- خطوات إعداد الوحدة المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم (كتاب الطالب):

[أ]- اختيار المحتوى العلمى:

اختارت الباحثة الوحدة الأولى " الفلسفة والحياة" المقررة على طلاب الصف الثانى الثانوى للعام الدراسى ٢٠١٤/ ٢٠١٥ مجالا للدراسة الحالية- حيث هو العام الأول لتجريبه، وذلك للأسباب التالية: أنها هى محتوى منهج الفلسفة المقرر كله، تحتوى على موضوعات هامة للطلاب، وهى(الموقف الفلسفى- فلسفة الأخلاق- الفلسفة السياسية)، ويتيح تعددها الفرصة لإعداد المهام والأنشطة المختلفة والمتضمنة فى نموذج استقلالية المتعلم،كما أنها ترتبط بحياة الطالب اليومية وواقع المجتمع المصرى الحالى.

[ب]- تحليل محتوى الوحدة:

- تقسيم الوحدة إلى موضوعات فرعية: قامت الباحثة بتقسيم موضوعات الوحدة "الفلسفة والحياة" (٤ موضوعات) إلى موضوعات فرعية (٨ موضوعات). [انظر ملحق ( )]

- تحليل موضوعات الوحدة لتحديد نوعى المعرفة: لكى يكون تحليل الموضوعات صادقا، إلتزمت الباحثة بالتعريفات الأتية: المعرفة التقريرية، هى تلك المعرفة التى تضم المفاهيم والقضايا، أى كل ما يشير إلى تفاصيل محددة. المعرفة الإجرائية، وهى المعرفة التى تتعلق بإكتساب

المعلومات من خلال أداء المهام والأنشطة، وفى ضوء ما سبق قامت الباحثة بتحديد نوعى المعرفة (التقريرية-الإجرائية) فى الوحدة الأولى "الفلسفة والحياة".

[ج]- ثبات التحليل: قامت الباحثة بعملية تحليل المحتوى، ثم إعادة التحليل مرة أخرى، بفاصل زمنى ثلاثون يوما، وقد كانت نسبة الاتفاق بين التحليلين (٩٥ %) وهى نسبة اتفاق عالية.

[د]- صدق التحليل: تحقق صدق االاختبار من خلال اتفاق مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس وقد كان معامل الصدق الذاتى وكهو (٩١،.) وهو يمثل درجة عالية من الصدق الذاتى

[ه]- إعداد الوحدة الأولى (الفلسفة والحياة) فى ضوء الأبعاد الثلاث من نموذج استقلالية المتعلم: قد راعت الباحثة عند صياغة الوحدة من حيث: الأهداف، الوسائل، المهام والأنشطة التعليمية، أسئلة التقويم أن تحقق الهدف المنشود من البحث وهو تنمية التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الدراسين لوحدة "الفلسفة والحياة".

٦- إعداد دليل المعلم:

[أ] تحديد محتوى الدليل: وقد تضمن الدليل العناصر التالية: نبذة عن نموذج استقلالية المتعلم، فلسفة الدليل ومبادئه،أهمية الدليل، الاستراتيجيات المستخدمة فى تدريس الوحدة، التوجيهات التى يجب على المعلم اتباعها عند تدريس الوحدة، الأهداف الإجرائية للوحدة، تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية المتضمنة فى موضوعات الوحدة، تحديد المهام الخاصة لكل موضوع من موضوعات الوحدة، التوزيع الزمنى لموضوعات الوحدة، وذلك كله وفقا لنموذج استقلالية المتعلم.

[ب] ضبط الدليل: لضبط الدليل تم عرضه على مجموعة من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس لأبداء أرائهم، وقد اتفقوا على مناسبة الدليل لتدريس الوحدة، مع الإشارة إلى بعض التعديلات الخاصة بالصياغة اللغوية والاختصار فى عرض المهام المطروحة فيه.

<u>تطبيق الدراسة الميدانى:</u>

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

[أ]- اختيار عينة الدراسة:

وقد تم تطبيق الوحدة على طلاب الصف الثانى الثانوى الدرسين لمادة الفلسفة وعددهم ٣٠ طالب، وذلك لما يتسموا به من خصائص متعلقة بالنمو العقلى والاجتماعى والقيمى الذى يتناسب مع طبيعة نموذج استقلالية المتعلم وأبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر.

[ب]- التصميم التجريبى للبحث:

اتبعت الباحثة فى هذه الدراسة المنهج التجريبى والذى يعتمد على مجموعة واحدة والتطبيق القبلى والتطبيق البعدى لأدوات البحث، حيث تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة ثم تطبيق الوحدة ثم تطبيق الأدوات بعديا على نفس العينة.

[ج]- زمن إجراء التجربة:

استغرق زمن تدريس الوحدة من من ٢٠١٥/٣/٤ إلى ٤/٢٠ /٢٠١٥وذلك بواقع حصتين أسبوعياً.

[د]- تطبيق مواد البحث: وقد تم تطبيق أدوات الدراسة وفقا للخطوات التالية:

- التطبيق القبلى لأدوات البحث.

بعد اختيار العينة تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة فى مقياس التنظيم الذاتى واختبار قيم التعايش مع الأخر وبعد الانتهاء من تطبيق الأدوات تم تصحيح أوراق الإجابات ورصد الدرجات لتعالج إحصائياً.

- تطبيق الوحدة الدراسية:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي للأدوات، بدأت الباحثة فى تطبيق الوحدة الدراسية (الفلسفة والحياة) المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم لطلاب الصف الثانى الثانوى.

- التطبيق البعدى لأدوات الدراسة:

عقب الانتهاء من تطبيق الوحدة، تم إعادة تطبيق الأدوات على عينة البحث للتعرف على فاعلية الوحدة الدراسية المعدة فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر، ثم قامت الباحث بتصحيح أوراق الإجابات ورصد النتائج ومعالجتها إحصائياً تمهيداً لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج الدراسة وتفسيرها

وقد تم تناول نتائج الدراسة ومناقشتها فى ضوء مشكلة الدراسة وأهميتها، وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة، وفيما يلى عرض لنتائج التحقق من فروض الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مقياس إبعاد التنظيم الذاتى ككل لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في اختبار قيم التعايش مع الأخر ككل لصالح القياس البعدي.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات مجموعة البحث فى أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر.

وقد استخدمت الباحثة المعالجة الاحصائية للبيانات بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية spss.

أولاً: نتائج التحقق من الفرض الأول وتفسيرها:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مقياس إبعاد التنظيم الذاتى ككل لصالح القياس البعدي:

نتائج القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس التنظيم الذاتى.

الابعاد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة(t) المحسوبة	الدلالة	حجم الأثر
ككل	القياس القبلي	٣٠	٢١.٧٠	٤.٤٣	٣٣	٤٢.٩	دال عند (٠.٠١)	٩٢,.
	القياس البعدى	٣٠	٦٢.٨١	٣.٢٠				كبير

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لمقياس التنظيم الذاتى ككل عن متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى (٦٢.٨١)، بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى (٢١.٧٠)، كما أن قيمة ت المحسوبة (٤٢.٩) أكبر من قيمة ت الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متوسط (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدى لمقياس التنظيم الذاتى، كما يتضح أن حجم التأثير كبير حيث بلغ (٩٢..) مما يدل على فاعلية نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الدارسين لمادة الفلسفة.

ثانيا: نتائج التحقق من الفرض الثانى وتفسيرها:

الفرض الثانى: - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي في اختبار قيم التعايش مع الأخر ككل لصالح القياس البعدي

نتائج القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية في اختبار قيم التعايش مع الأخر.

الابعاد	**المجموعة التجريبية**	**العدد**	**المتوسط الحسابى**	**الانحراف المعيارى**	**درجة الحرية**	**قيمة(t) المحسوبة**	**الدلالة**	**حجم الأثر**
ككل	**القياس القبلي**	**٣٠**	**٢٧.٥٢**	**٣.١٥**	**٤٣**	**٢٢.٤٨**	**دال عند (٠.٠١)**	**٩٧ ,.**
	القياس البعدى	**٣٠**	**٨٨.٩٦**	**٤.٦٠**				**كبير**

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار قيم التعايش مع الأخر عن متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى (٨٨.٩٦)، بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلى (٢٧.٥٢)، كما أن قيمة ت المحسوبة (٢٢.٤٨) أكبر من قيمة ت الجدولية مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متوسط (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدى لاختبار قيم التعايش مع الأخر، كما يتضح أن حجم التأثير كبير حيث بلغ (٩٧..) مما يدل على فاعلية نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية قيم التعايش مع الأخر لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الدارسين لمادة الفلسفة.

ثالثا: نتائج التحقق من الفرض الثالث وتفسيرها:

الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات مجموعة البحث فى أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين درجات مجموعة البحث فى مقياس التنظيم الذاتى واختبار قيم التعايش مع الأخر فى التطبيق البعدى لهما، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط ٨٢٩, وهذا يدل على أن هناك ارتباطا موجبا بين درجات الطلاب فى المقياس والاختبار، ويعنى هذا أنه كلما رتفعت درجات الطلاب فى مقياس التنظيم الذاتى كلما ارتفعت درجاتهم فى اختبار قيم التعايش مع الأخر.

ويمكن تفسير تلك النتائج فيما يلى:

- فاعلية استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الدراسين لمادة الفلسفة، وترجع الباحثة تلك الفاعلية إلى:

- تدريب الطلاب على مهام وأنشطة واستراتيجيات تم إعدادها فى ضوء نموذج استقلالية المتعلم، والتى ساعدت الطلاب على ممارسة أبعاد التنظيم الذاتى والتعايش مع الأخر.

- توفير مناخ تعليمى يتيح الفرصة الكافية للطلاب لممارسة أبعاد التنظيم الذاتى كاتخطيط والتقويم والتأمل..، يتسم فى نفس الوقت بالتأكيد على احترام الأخر والتسامح وحسن الاستماع والمساواة فى توزيع الأدوار، حل الخلافات، والمشاركة والحوار.

- اتاحة الفرصة لكل طالب بأن يمارس المهام والأنشطة بشكل فردى أو تعاونى والذى جعله قادرا على اكتساب ابعاد التنظيم الذاتى سواء كان بمفرده أو فى جماعة، يجعله فة نفس يكتسب قيم التعايش مع الأخر.

- دمج المهام بالمادة العلمية، حيث اتسمت الوحدة المختارة بموضوعات ذات صلة بالواقع المعاش كالفلسفة السياسية والأخلاقية، والتى أثارت دافعية الطلاب نحو أداء المهام بنجاح.

توصيات الدراسة:

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنه البحث، وما تم استخلاصه من نتائج تجريبية وملاحظات ميدانية يمكن تقديم مجموعة من التوصيات الآتية:

(أ) إعادة النظر فى الأهداف العامة و الإجرائية التى تتعلق بمناهج الفلسفة بحيث تركز على إكساب دارس الفلسفة لأبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر.

(ب) توجيه انتباه مخططى وواضعى مناهج الفلسفة إلى ضرورة إبراز أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر أثناء إعدادهم لتلك المناهج فى المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة.

(ج) إعادة النظرة فى طرق استراتيجيات التدريس والوسائل والأنشطة المستخدمة فى تدريس الفلسفة بحيث تساعده على ممارسة أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر..

(د) إعادة النظر إلى أساليب التقويم المستخدمة، بحيث تشمل جميع الجوانب: المعرفية والمهارية والوجدانية، وتقيس قدرة طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك أبعاد التنظيم الذاتى والقيم بصفة عامة وقيم التعايش مع الأخر بصفة خاصة..

(ه) ضرورة الاهتمام بتنمية أبعاد التنظيم الذاتى وقيم التعايش مع الأخر لطلاب المرحلة الثانوية وتدريبهم عليها من تبنى النماذج التدريسية كنموذج استقلالية المتعلم وغيرها من النماذج الحديثة.

(و) يجب تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها على كيفية استخدام نموذج استقلالية المتعلم والاستراتيجيات والأنشطة والمهام المتضمنة فيه، وذلك فى الصفوف الثلاثة.

البحوث المقترحة:

- إعداد برنامج تدريبى لمعلمى الفلسفة لكيفية استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى التدريس.
- اثر استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية التفكير التباعدى والوعى الذاتى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- اثر استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية الحوار وبعض المهارات الاجتماعية لطلاب الصف الثالث الثانوى.
- اثر استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير الناقد- التفكير الابداعى) لطلاب المرحلة الثانوية.

- اثر استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لطلاب الصف الثانى الثانوى.

- فاعلية استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية مهارات البحث الفلسفى ومفهوم الذات لطلاب للطلاب المعلمين بشعبة الفلسفة.

- اثر استخدام نموذج استقلالية المتعلم فى تنمية مهارات ماوراء المعرفة لطلاب الصف الأول الثانوى.

المراجع العربية:

١- إبراهيم إبراهيم أحمد (٢٠٠٧): التنظيم الذاتى للتعلم والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات التربية (دراسة تنبؤية)، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٣١، الجزء الثالث.

٢- أحمد النجدي وأخرون(٢٠٠٢) . تدريس العلوم في العالم المعاصر ، القاهرة : دار الفكر العربي.

٣- المعجم الوجيز(١٩٩٩): مجمع اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم.

٤- إلهام عبد الحميد فرج (٢٠٠٦): بنامج مقترح لتنمية قيم التعامل مع الأخر لدى التلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى ضوء ميثاق حقوق الطفل، مجلة الدراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١١٦، سبتمبر.

٥- ثناء محمد محمد حسن (٢٠٠٩): فاعلية خرائط التفكير فى تنمية التحصيل والتنظيم الذاتى للتعلم والاتجاه نحو مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الأزهرى، مجلة الدراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١٥٢، نوفمبر.

٦- جهاد عبد ربه محمد التركى (٢٠٠٦): فاعلية برنامج تعليمى فى تحسين مهارات تنظيم الذات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٥٩، أكتوبر.

٧- حسن شحاته، زينب خليفة (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة الدار المصرية اللبنانية

٨- زياد سعيد بركات (٢٠١٣): فاعلية استخدام التعلم بالمشاريع فى تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الإبتدائى، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٩- سعاد محمد فتحي (٢٠٠٤): عزوف الطلاب عن دراسة الفلسفة "رؤية في مستقبل تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية". الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الثاني، كلية التربية جامعة عين شمس.

١٠- سمر عبد الفتاح لاشين (٢٠٠٩): فاعلية التعلم القائم على المشروعات فى تنمية مهارات التنظيم الذاتى والأداء الأكاديمى فى الرياضيات، مجلة الدراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١٥١، أكتوبر.

١١- شيرين مجدى محمود (٢٠١١): فعالية استخدام المقال الفلسفى كمدخل فى تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية لتنمية التفكير الناقد والوعى بالقضايا الفلسفية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٢- صالح عبد الله الغامدى (٢٠١٤): فاعلية استراتيجية قائمة على التعليم بالمشروعات فى تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية الجبيل واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٣- عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١٠): استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.Http://Rk3_estrategeat.pdf/

١٤- عبد السلام حمود غالب (٢٠٠٩): أثر الحوار فى التعايش مع الأخر.

www.ahewar.org/

١٥- عبد الناصر جراح (٢٠١٠): العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمى لدى عينة من طلاب جامعة اليرموك، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، مجلد٦،العدد ٤.

١٦- عبد العزيز عثمان التويجرى (١٩٩٨): الحوار من أجل التعايش، القاهرة، دار الشروق.

١٧- عبد الله عبد المنعم العسيلى (٢٠١٢): التعددية والتعايش الثقافى فى ضوء الشريعة الإسلامية " التعددية وحق الاختلاف من منظور إسلامى ودور الجامعات فى تنميتها.

http://scholar.najah.edu/sites

١٨- على أحمد الجمل (٢٠٠٧): فاعلية وحدة مقترحة بمنهج التاريخ الإسلامى بالمرحلة الإعدادية قائمة على قيم المواطنة فى تنمية الوعى بالمسئولية الاجتماعية والتعايش مع الأخر لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١٣، نوفمبر.

١٩- كنعان مكية وأخرون (٢٠٠٥): التعايش فى حل الخلافات، مركز العراق للمعلومات الديمقراطية، العدد الثانى.http://www.iraqdemocracyinfo.org

٢٠- لطفي نصر (٢٠٠٩): الأنشطة التعليمية التربوية

www.mohe.ps/member,php?20:passa

٢١- ماجدة منير على وهبي (٢٠٠٨): فعالية طريقة الاستقصاء على تنمية بعض المفاهيم في تدريس مقرر علم النفس بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٢- محمد سعيد زيدان (٢٠١٠): فاعلية المواقف الحياتية فى تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الإبداعى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٦١، أغسطس.

٢٣- محمد سيد فرغلى (٢٠١٣): برنامج فى فلسفة العلم لطلاب المرحلة الثانوية فى ضوء النظريات الفلسفية المعاصرة لدراسة العلم لتنمية مهارات البحث الفلسفى والميل نحو الفلسفة، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ٢٠١، ديسمبر.

٢٤- مني يوسف كشك (٢٠٠٣). القيم التربوية في بعض برامج الأطفال بالتلفزيون المصري ، رسالة ماجيستير ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

٢٥- وليد عبد العزيز سعد (٢٠٠٤): دور الأنشطة الطلابية فى تنمية المسؤلية الاجتماعية، رسالة ماجستير، قسم الدراسات الاجتماعية، جامعة الملك سعود.

Hp://ksu.edu.sa/sites/ksuarabic/

المراجع الأجنبية:

26-Ahmed, N & Rohani, P (2014): To words learning autonomy in teaching English in Malaysia. Available online at: www.finchpark.com/courses/index.html.

27-Amali, W (2013): Self- Regulated learning in Educational technologies: Supporting, Modeling, evaluating and fostering metacognition with computer-based learning environment Available online at . http://worksshop.sharegh.com/AiEd2013.

28-Barnard, L & paton, O (2010): Self- regulation across time of first generation online learner, **Research in learning technology**, association for learning technology, Vol 18, No 1, March, pp 61 – 70 Available online at:. www.informaworld.com.

29- Barny, J (2011): Developing self – Regulation skills: Important role of home work, journal of advanced academics, Vol 22, N 2, winter, pp. 194 – 218.

30-Bells, G (2013): Autonomous learner model. http://presently gifted. Available online at: Weebly.com/gifted-education.

31-Bembenuty, H (2006): Self-regulation of learning Academic Exchange Quarterly, v10, N4,PP 221 – 248.

32-Berns, J and others (2009): Education policyin mutti – ethnic societies, a review of national policies that promote coexsten and social indusion. Available online at:
http://cet.usc.edu/resources/academic/teachphiloct 04.pdf.

33-Berns, Jessica and others (2008): Applying a coexistence to transitional justice processes, recommendation and guidelines, coexistence international Available online at: http://elc.polyu.edu.hk/cill/theory.htm

34-Betsy, and erton (2006): Using the online course to promote self – regulated learning strategies in pro service teacher, **journal of interactive online learning**, Vol 5, V

35-Betts, George (1996): Facilitating Life-long learners in the regular classroom, years p. 12, **our gifted children**, vol. 3, No..

36-Betts, G & Kercher, J (2014): Autonomous learner Model for Gifted and talented Available online at: http://nmgifled.org/Alm-Model.html.

37-Betts, G (2014): Autonomous learner for gifted and talented. Available online at: **www.elsevier.com**.

38-Bjron, S (2009): Organizing and Integrate Information, university of Victoria. Available online at: www.information.caa.edu/victoria

39-Bowen, Hui (2013): A frame work for self – regulated learningofdomainspecificconcepts. Available online at: http://worksshops.sharegh.com/AiEd2013

40-Brammer, L.M (2003): Self understanding and communication skills Available online at: http:www.st.uk/communication.

41-Briozzo, Adriana (2010): Coexistence: Aguide for the promotion to coexistence in the school, and conflict resolution strategies. Available online at: www.unesco.org.uy/education.

42-Canadian center of science and education (2013): The application of learner autonomy theory and model into ESP technology. Available online at: http://prs.headacademy.ac.uk

43-Carlo, M (2009): Self – regulation and Approaches to learning in English composition whitting, E SOL journal, V 1, PP 9 – 61. Available online at: www.tesol-journal.com.

44-Carneir, Roberto and others (2011): Self – Regulated learning in technology enhanced learning environment, sens publishers, the nether land. www.sesebublishers.com.

45-Carrie, Jantz (2010). Self – Regulation and on line Developmental student, merlot journal of on line learning and teaching, Vol 6, N4, December.

46-Cassidy, simon (2012): Self – regulated learning in higer education: Identifying key component processes SIHE 37 (3),

47-Christina, M (2013): An investingation of successful self – regulated – **learning in a technology** – enhanced learning environment. http://works shops. Shareg.com/AIED.2013.

48-Chung, B & Mantak, y (2011): The role of feedback enhancing sudent's self – regulation in Inviting school, **Journal of invitational theory and practice**, , Vol. 17.

49-Ciascai, l & Haiduc, l (2008): Self – Regulation skills in experimental activities: the case of the 9th grade Romanian pupils, international conference the future education Available online at: http://elc.polyu.edu.huk/cill/

50- turan, S & Demirel, O (2010): The relation between self – Regulated learning skills and Achievement, **H.U journal of education**, No. 38, pp. 279 – 291.

51-Coben, Cythia (2004): Engaging with the Arts to promote coexistence. Available online at: www.colorado.edu/

52-Cohen, Cynthia (2002): Coexistence reflection and recommendation. Available online at: htpp//:portal.unesco.org/

53-Committee for children (2011): Ready to succed in school "Self – Regulation skills and the new second step**. Early learning program.** Available online at:
http://cam.ac.uk/about/natscitripos/ps/nstprogspec.pdf

54-Conde, R (2011): Noral education and improvement of coexistence in secondary education (12 – 16 years). Vol 8, N 1, pp 98 – 102, ISSN 1548 – 6613.

55-Dan, Putanm (2009): It is possible for genetically – engineered (G.E.) and No – GE alfa to coexist. Available online at:http://alfalfa.ucdavis.edu.

56-Daniel, B (2008): Coexistence education, encyclopedia of peace education, Available online at:www.tandfonline.com/.

57-Delafuente, J and others (2006): Sociopersonal values and coexistence problems in secondary electronic, **journal of research in educational psychology**, V 4, N 2. P 171 .

58-Development and das agents of coexistence language, **culture and curriculum**, V 18, N 1, P 114 – 138.

59-Dibenedetto, M (2011): Barry Zimmerman An educator with passion for development self – regulation of learning through social learning, **the annual meating of the American educational research association**,v3,N76.

60-Ed, sipler (2006): personal development. Available online at http://creative commons. Orgl licenses / by – nc.sa/

61- Esen, U & Yesim, C (2013): Predicting critical thinking skills of university students through metacognitive self – efficacy, **educational sciences: thory & Practic**. 13 (1), winter, pp. 666 – 670.

62-Fernandez, S (2011): The evaluation of school coexistence in contexts of cultural diversity. Available online at

Htpp//:beyondintractability.com/

63-Hanan, Alexander (2007): What is common about common schooling & rational autonomy and moral agency in liberal democratic education, **journal of philosophy of education**, V 41, N 4, P 609 – 624, November.

64-Heidrun, S & Albert, Z (2008): Evaluation of classroom based training to improve self – regulation in time management tasks during fourth graders, Available online at

. http://www.unimlb.edu.au

65-Housand, A & Reis, S (2008): Self – Regulated learning in reading gifted pedagogy, **journal of advanced academics**, Vol. 20, N 1, PP 108 – 136, Ej835870.

66-International journal of English linguistics, Vol 2, No 5, ISSN 1993-869x.

66- International online training program (2005): coexistence and tolerance. Available online at http//:eric.edu.gov

67-Jim, Harnish (1995): A collection of Materials of seminar approaches and evaluation strategies, what's in seminar?, Available online at: www.evergreen.edu/wash-center

68-Joe, Parson and Emma, Mason and Others (2009): Learning Skills, counseling, Available online at. http://ww.coun.unic.ca

69-Jose, J and others (2005): Assessment by pupils, teacher and parents of school coexistence problem in spain, france, Austria, and Hngony, **international journal of psychology and psychologic al therapy**, V 5, N 2, pp. 101 – 112.

70-Karen, Anthony (2013): Self -regulation development in early child hood the role of language skills and pre-kinder garten – learning behaviors, In partial fulfillment of the regoirements for the degree of docor of philosophy in learning, teaching diversity.

71-Karen J. Grove (2008): Student teacher ictuse: field Experince placement and mentor, **teacher influence**, Available online at. www.men.acc/university /ictuse/menter.htm1

72-Khminwa, A (2003): Coexistence university of Colorado. Available online at: www.beyond intractability.org.

73-Kouzes & posner (2010): Personal Development for university student. http://personal development master.com.

74-Liu, H (2013): Constructing web-based autonomous learning model for teaching English, **world transactions on engineering and technology education**, Vol 11, No 4.

75-Loyens, M & Joshua, Magda (2008): self – directed learning: Based learning and its relationship with self – regulated learning, july**, educ psychol**. Ref, No 20

76-Man – Chu (2006): The effect of the use of self – regulated learning strategies on college student's performance Available online at: . http://www.prd.ca.uk

77-Maureen S & Ellen, L (2009): Amodel for self – Regulated distance language learning, **Distance Education**, Vol 30, No1, PP 47 – 61, May.

78- Monash University (2010): Skills For Writing in philosophy. Available online at: www.monash.ed.au/

79-Nash – Ditzed, Susan (2010): Met a cognitive reading strategis can Improve self regulation**, journal of college reading and learning**, 40 (2), spring.

80- Natalie Rusk, Mitchel Resnick John Maleney (2009): 21 Ist century learning Skills, lifelong kindergarten ten Group Available online at: http://llk.media.mit.edu

81-Naz;ej. E (2012): The Effect of Applying Bett's Autonomous learner model in Iranian, studies in self – acess **learning journal**, 3 (3), 210 – 321.

82-Nicol, David (2010): The foundation for graduate attributes: developing self – regulation through self and peer – assessment, Available online at:. www.enhancement themes.ac.uk.

83-Nicola. carr whit (2009): Autonomous learner Mode. Available online at: http://www.kisser.net.au/pdeo/peac/page.html

84-Nilson, B (2011): Chapter 1 what is self- regulated learning and how does it enhance learning. Available online at: http://edu.gov/cccs/inro.htm

85-Philip, C and others (2007): Encourging self – regulated learning through electronic world conference on E-learning, **health care & Higher education**. www.aace.org.

86-Rivka, l (2007): Education Jewish and Arab children for tolerance and coexistence in situation of onging conflict, **combridge journal of education**, V 37, N 3, P 391 – 408.

87-Rizzo, Patrizia and others (2010): Self – perception of self – regulatory skills in children aged eight to ten years. **journal of educational & Developmental psychology**. Vol 10, p90.

88-Rohini, B, Ashley, A (2012): Concepts and factors In fluencing independent learning in Is Higher education, **23rd Australasian conference on information systems**, 3 – 5 Dec, geelong.

89-Salter, Prue (2012): Developing self – regulated learner in secondary school, AARE. AD. ERA. **International conference Sydney,N67.** PP 1-11.

90-Schirch, L (2006): Coexistence international at brandeis university. Complementary approaches to coexistence work. www.coexistence.net.

91-Sierens, E (2009): The relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self- regulation, **British journal of educational psychology**, V 79, N 1, P 92- Soha.

92- Magdy (2007): presentation skills, learning for success learning for prosperity. Available online at: www.drive.mashy.com/jobs/sources/presentation_skills.pdf

93-Tamar, Z & Rachel, H (2005): School family partnership for coexistence. Available online at: www.newcastel.edu.au/journal/ajedp/

94-Timothy, J and others (2008): Effectiveness of self – regulation empowerment programe with urban high school student's, **journal of advanced academic**, Vol 20, No 1, PP 70 – 107. Ej835869.

95-The American dictionary of English language (2000): Definition of seminar. Available online at: http://education.yahoo.com/reference/dictionary/entry/

96-Tin, T (2012): learner autonomy: Asythesis of theory and practice, the internEt journal of language, **culture and society**, IssN 1327 – 274x.

97-Tuliana, M (2011): How Mathematics teacher develop their pupil's self -regulated learning skills, Acta didactica Napocensia, Vol 4, N 2 -3.

98-Virginia, Smith and others (2007): Working with students to promote Independent learning Available online at: http://www.qaa.ac.uk/

99-Zumbrunn, Sand others (2011): Enconrage self – ReguLated learning in classroom: A review of the literature, **Metropolitan educational research consortium**, Available online at: www.stjohns-chs.org/english