جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

فعالية التعلم المنظم ذاتياً في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد والطموح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

إعـداد
الباحث / يسرى محمد أحمد إبراهيم الأمير
معيدة بقسم المناهج وطرق التدريس
للحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص المناهج وطرق تدريس العلوم

إشراف

أ.د/ فادية ديمتري يوسف
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة المنصورة

د/ زينب محمود المتولي جاد
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١١ – يوليو ٢٠٢٠

المقدمة:

تزداد حياة البشر تعقدا يوما بعد يوم , ونجاح الفرد في عصر المعلومات رهن بقدرته على مواجهة تعقد الحياة من حوله ؛ لذا لا بد أن تشهد مادة الأحياء تطويرا مستمرا نحو الأفضل لمواكبة خصائص العصر العلمي والتقني وتحدياته المستقبلية **(عايش زيتون , ٢٠١٣ ,٦-٧)**, وحيث أن التربية تواجه ما يعتريها من مشكلات تنظيمية وتربوية من خلال ما توصل إليه العلم الحديث ؛ بهدف إعداد مواطن قادر على التكيف مع تطورات العصر , والتعامل مع مشكلاته وإنجازاته ؛ فإنه ينبغي عليها أن تهتم بتزويد الدارسين بالقدر المناسب من المعارف والمهارات الضرورية , واكسابهم أساليب التفكير المناسبة **(Gullamhussesin, 2013,65)**.

وتشير **فادية** يوسف **(٢٠١٨ , ٢٢٠)** إلى أن النظام التعليمي أو السياسة التعليمية اهتمت بموضوع التفكير , حيث أكدت توصيات المؤتمر القومي لتطوير التعليم العام على تنمية قدرة الطلاب على حل المشكلات والابتكار والنقد وعلى ممارسة المستويات العليا من التفكير .

والتفكير الناقد شكل من أرقى وأعقد أشكال التفكير , ويستخدم من قبل الكثيرون للدلالة على معان كثيرة مثل : الكشف عن العيوب والأخطاء والشك في كل شئ والفحص الناقد البناء بطرق علمية سليمة , وبالنظر إلى الدراسات التي تتعلق بالتفكير الناقد مثل : دراسة **(هاني الآغا, ٢٠١٢)**, دراسة **(مصطفى عبد الرؤوف, ٢٠١٣)**, نلاحظ الإجماع على ضرورة تعليم مهارات التفكير الناقد وتنميتها لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة ؛ فقد أصبح تعليم مهارات التفكير الناقد ضرورة وليس خيارا , حيث أنه يساعد في صنع القرار من خلال الأدلة والشواهد التي تدعمه **(محمد السلامات , ٢٠١٠ , ٥٠, ٥١)**.

ويعد مستوى الطموح من الأبعاد الأساسية في تركيب الشخصية وسمة من سماتها , , ولعل الكثير من إنجازات الفرد وتقدم الأمم يعود إلى القدر المناسب من مستوى الطموح , فضلا عن توفير العوامل الأخرى التي تساعد على هذا والتقدم **(كاميليا عبد الفتاح , ٢٠٠٧ ,٣)**.

وأوضحت العديد من الدراسات أهمية تنمية الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين ومنها : دراسة **(منال علي ,٢٠١٤), (سعاد أحمد ,٢٠١٥),(مها فتح لله ,٢٠١٦),** التي دعت إلى ضرورة

تنمية الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين , حيث أنه يعمل على تنمية قدراتهم على التحدي وضبط الذات ,وإدارة الوقت والأزمات , ويبني لديهم الإيجابية في صناعة مستقبلهم.

وأسفر الاهتمام البالغ بالمتعلم عن **ظهور نمط جديد من التعلم** , يعتمد على ما يبذله المتعلم من جهود ذاتية في عملية تعلمه , وتدريبه على تحمل قدر كبير من المسؤولية عن كل ما يتصل بتعلمه ,وهذا النمط يسمى **التعلم المنظم ذاتيا** ؛ فهو عملية مخططة وتقييمية وتكييفية , مكونة من عمليات واستراتيجيات يقوم الطلاب بتطبيقها وتنظيمها بطريقة مخططة مما يساعدهم على التعامل بفاعلية أكثر مع المهام المدرسية , ويتيح هذا النوع من التعلم للمتعلمين فرصة أكبر في توجيه تعلمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها , ويساعدهم على أن يكونوا أكثر نشاطا وفاعلية **(فهد الردادي , ٢٠١٩ , ١٥) .**

تحديد مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في قصور مهارات التفكير الناقد في مادة الأحياء والطموح الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية , واتضح ذلك من خلال الدراسات السابقة مثل دراسة كلا من (بدرية الفلاسي , وآخرون , ٢٠١٢ ؛ مصطفى الشيخ , وآخرون , ٢٠١٤؛ منال الخولي , ٢٠١٤؛ نسرين السلطاني ,٢٠١٥؛ لمياء القاضي ,٢٠١٦ ؛ بلاسم الكعبي , ٢٠١٧؛ وسيمة زكي ,٢٠١٧ ؛ مي سلامة , ٢٠١٩) حيث أكدت تلك الدراسات على ضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد والطموح الأكاديمي لدى المتعلمين لما لها من تأثير إيجابي على تحصيلهم ؛ ولذا يتصدى البحث الحالي لمعالجة هذا القصور باستخدام (التعلم المنظم ذاتياً).

وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد والطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٢- ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٣- ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية الطموح الأكاديمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟

٤- ما طبيعة العلاقة بين نتائج طالبات الصف الأول الثانوي في اختبار التحصيل والتفكير الناقد, ونتائجهنَّ في مقياس الطموح الأكاديمي ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١- فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٣- فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الطموح الأكاديمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي

٤- نوع العلاقة الارتباطية بين نتائج طالبات الصف الأول الثانوي في اختبار التحصيل والتفكير الناقد , ونتائجهنّ في مقياس الطموح الأكاديمي .

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في ما يلي:

١- توسيع أفق التفكير لدى المتعلم والعمل على تقوية ميله إلى ممارسة مهارات التفكير.

٢- تقديم دليل للمعلم وكراسة نشاط الطالبة في ضوء التعلم المنظم ذاتيا يوضح كيفية تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل والطموح الأكاديمي في مادة الأحياء لدى المتعلمين.

٣- جعل عملية التعلم نشطة ومتمركزة حول المتعلم.

٤- توجيه نظر معلمي العلوم بصفة عامة ومعلمي الأحياء بصفة خاصة إلى أهمية توفير المواقف والأنشطة التي تسهم في تنمية قدرة المتعلمين على التفكير الناقد,بالإضافة إلى تنمية الطموح الأكاديمي من خلال تدريس منهج الأحياء باستخدام الأساليب الحديثة .

٥- توجيه نظر مطوري المنهج إلى استخدام التعلم المنظم ذاتيا بمراحله المتتابعة, وتدعيم محتوى المنهج بأسئلة لتنمية التفكير الناقد بطريقة مطابقة للتعلم المنظم ذاتيا.

٦- تقديم اختبارات مقننة في مهارات التفكير الناقد و التحصيل يمكن للمعلم أن يستخدمها .

٧- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تفيد في إجراء مزيد من الدراسات .

حدود البحث:

١- اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

٢- **مجموعة البحث:**مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي بإدارة شرق المنصورة, وتقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٣٠) ثلاثون طالبة من طالبات مدرسة المنصورة الثانوية بنات , والأخرى ضابطة وعددها (٣٠) ثلاثون طالبة من طالبات مدرسة جيهان السادات الثانوية للبنات.

٣- **المحتوى العلمي** :الباب الثاني " الخلية : التركيب والوظيفة " من كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩ /٢٠٢٠ .

٤- **مهارات (أبعاد) التعلم المنظم ذاتيا** :(التنظيم والتحويل , التسميع والتذكر , حفظ السجلات , مكافأة الذات , التقييم الذاتي , طلب العون , البحث عن المعلومات , الضبط البيئي , مراجعة السجلات , تعلم الأقران , إدارة الوقت).

٥- **مستويات التحصيل** : (تذكر – فهم – تطبيق) .

٦- **مهارات التفكير الناقد:** (الاستنتاج , تقويم الحجج , تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة , التتابع , تحديد الخطأ المنطقي)

٧- **أبعاد الطموح الأكاديمي** :(المثابرة والاجتهاد, النظرإلى المستقبل , الثقة بالنفس , إقامة علاقات شخصية مع الآخرين).

فروض البحث:

يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفروض التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

٥- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية .

٦- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي.

٧- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية واكتسابهنّ لمهارات التفكير الناقد , وامتلاكهنّ لأبعاد الطموح الأكاديمي .

أدوات البحث ومواده:

تحددت أدوات البحث ومواده , وجميعها من إعداد الباحثة فيما يلي :

١- اختبار التحصيل في باب " الخلية : التركيب والوظيفة " .

٢- اختبار التفكير الناقد في باب " الخلية : التركيب والوظيفة " .

٣- مقياس الطموح الأكاديمي .

٤- دليل المعلم لتدريس باب " الخلية : التركيب والوظيفة " في ضوء التعلم المنظم ذاتيا .

٥- كراسة نشاط الطالبة .

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي :

١- **المنهج الوصفي التحليلي** :في سرد الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتعلم المنظم ذاتيا, والتفكيرالناقد, والطموح الأكاديمي ,وإعداد أدوات ومواد البحث , ومناقشة وتفسير النتائج .

٢- **المنهج التجريبي ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة):**

- المجموعة التجريبية : وهي المجموعة التي درست الباب وفقا للتعلم المنظم ذاتيا.
- المجموعة الضابطة :وهي المجموعة التي درست الباب بطريقة التدريس المعتادة .

مصطلحات البحث:

يُعرف التعلم المنظم ذاتيا بأنه : نوع من التعلم يقوم على اثنين من الركائز وهما :دمج الإرادة مع المهارة, فالمتعلم المنظم ذاتيا مبدعا , ممتلكا معرفة كافية عن (كيف يتعلم), و مدفوعا ذاتيا نحو التعلم ,ولديه القدرة على الاختيار وهذا يشير إلى عامل (الإرادة),وكذلك المتعلم المنظم ذاتيا يضبط وينظم عمليات العلم , ويعدلها من أجل ملاءمة ما حدده من أهداف يسعى لتحقيقها, , وهذا يشير إلى عامل (المهارة)**(عبد الناصر الجراح , ٢٠١٠ , ٥٢).**

وتعرف الباحثة التعلم المنظم ذاتياً إجرائياً على أنها:

تعرف الباحثة التعلم المنظم ذاتيا إجرائيا بأنه عبارة عن : تنظيم طالبات الصف الأول الثانوي لمعلومات باب (الخلية : التركيب والوظيفة) بأنفسهن عن طريق ممارستهن للمهام المقدمة

لهن من قبل المعلم بما يساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد والطموح الأكاديمي لديهنّ وذلك في ضوء المراحل الثلاثة التالية للتدريس : التمهيد, التنفيذ , التقويم .

يعرف التفكير الناقد بأنه عبارة عن : " الحكم الحذر والمتأني لما ينبغي علينا قبوله أو رفضه أو تأجيل البت فيه , حول مطلب ما أو قضية معينة , مع توفير درجة من الثقة لما تقبله أو ترفضه" **Moore&Barker(2006,32)** .

وتعرف الباحثة التفكير الناقد إجرائيا بأنه : : نمط مركب من أنماط التفكير يمارس من خلاله طالبات الصف الأول الثانوي مجموعة من الأنشطة والعمليات العقلية المتمثلة في (الاستنتاج, تقويم المناقشات , التتابع , العلاقة بين السبب والنتيجة , تحديد الخطأ المنطقي) وذلك من خلال دراستهم لمحتوى باب (الخلية : التركيب والوظيفة), ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار المعد لذلك البحث .

الطموح الأكاديمي:

سمة ثابتة ثباتا نسبيا لدى المتعلمين , تولد لديهم طاقة إيجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق الأهداف المرغوبة **مها نوير (٢٠١٦ , ٢٣٥)**.

وتعرف الباحثة الطموح الأكاديمي إجرائيا بأنه : مستوى التعلم الذي يحدده طالبات الصف الأول الثانوي ويطمحن في الوصول إليه أثناء دراستهن لمحتوى باب "الخلية : التركيب والوظيفة ", ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد لذلك البحث.

الإطار النظرى:

يتضمن البحث الحالي ثلاثة محاور، **المحورالأول** التعلم المنظم ذاتيا، **والمحور الثاني**التفكير الناقد، و**المحور الثالث** الطموح الأكاديمي.

وفيما يلي توضيح لكل محور:

المحور الأول: التعلم المنظم ذاتيا

يعتبر التعلم المنظم ذاتيا أحد أساليب التعلم النشط التي يمارس من خلالها المتعلم أنماطا جديدة ومتنوعة للتفكير و يسعى إلى تكوين روابط جديدة تزيل ما يواجهه من اختلال وتناقض في معنى معلومات المحتوى العلمي الماثل أمامه **Brian&Mandell(2013, 9)**.

تصنيف مهارات (أبعاد) التعلم المنظم ذاتيا :

أشار كلا من : (مصطفى القمش(٢٠١٠, ٦٧) ؛ هبة الرشيدي (٢٠١١ ,٤٥) ؛عبد العزيزعبد الحميد (٢٠١١ , ٢٧٥) ؛ مكة البنا (٢٠١٣, ١٣٦) ؛ Fagerstam& Samuelsson

Traylor(2016,36) ؛Heller &Marchant (2015) ؛Brasser (2015,19) ؛(2014,9)
؛ Alamry (2017,59) إليها كما يأتي :

١- المهارات (الأبعاد) المعرفية :

- **التنظيم والتحويل** : وتشير إلى قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات وترتيبها في الذاكرة على هيئة مخططات أو شبكات مترابطة أو تراكيب معرفية .
- **التسميع والتذكر** : تشير إلى بذل المجهود من قبل المتعلم من أجل تذكر المعلومات , وذلك من خلال الممارسات الصريحة أو الضمنية , **ومنها** : التسميع للآخرين .
- **التفكير الناقد** : ويشير إلى الدرجة التي يستطيع الطالب أن يطبق فيها المعرفة السابقة والمهارات التي اكتسبها في المواقف الجديدة وحل المشكلات.
- **التوسع (التفصيل)** : عبارة عن إقامة علاقات بين المادة المتعلمة حديثا والمعرفة السابقة

٢- مهارات (أبعاد) ما وراء المعرفة :

- **وضع الأهداف** : وتشير إلى قيام المتعلم بوضع الأهداف التعليمية أو الأهداف الفرعية .
- **التخطيط** : وتشير هذه المهارة إلى قيام المتعلم بإعداد خطة محددة وواضحة لتحقيق أهدافه .
- **المراقبة الذاتية** : وتشير إلى مجموعة الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم لمراقبة ومتابعة تنفيذ الخطة المعدة سلفا لتحقيق الأهداف .
- **حفظ السجلات** : وتتضمن جهود المتعلم في تدوين تقارير عن أحداث أو نتائج أعماله .
- **التقييم الذاتي** : وتتمثل في قدرة المتعلم على تحديد معايير لأدائه وملاحظة أخطاؤه وتقييمها بهدف تحسين عملية التعلم .
- **مكافأة الذات** : وبناء على التقييم الذاتي يتخيل المتعلم المكافأة أو العقاب المترتبين على نجاحه أو فشله .

٣- مهارات إدارة المصادر :

- **طلب العون (المساعدة الأكاديمية)** : الاستفادة من الآخرين في تجاوز العقبات .
- **البحث عن المعلومات** : تتضمن البحث عن المعلومات بجميع الأساليب والوسائل .
- **مراجعة السجلات** : حيث يقوم المتعلم بإعادة قراءة الاختبارات أو الكتب .
- **تنظيم الجهد** :وتشير إلى قدرة المتعلمين على ضبط جهدهم .

❖ **تعلم الأقران** :تتميز هذه المهارة إلى ممارسة النشاط التعليمي تحت ظروف الحصول المباشر على التغذية الراجعة من وإلى القرين الآخر.

مراحل التعلم المنظم ذاتياً:

أشار كلا من : (أميمة عفيفي (٢٠١٠, ٩٤) ؛ عبد العزيز عبد الحميد (٢٠١١ , ٢٧٢) ؛ علياء السيد (٢٠١٥ , ٥١)) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يتكون من مراحل كما يأتي:

١- **التخطيط** : في هذه المرحلة يمارس المتعلم المنظم ذاتيا عمليات معرفية , وعمليات ماوراء معرفية, وعمليات دافعية, وعمليات سلوكية .

٢- **المراقبة** : في هذه المرحلة يتم وعي المتعلم بالعمليات المعرفية ومراقبتها , ومراقبة التغيير في ظروف البيئة المهمة .

٣- **التحكم** : يقوم المعلم في هذه المرحلة بتعديل الإستراتيجية المعرفية للتعلم والتفكير .

٤- **الاستجابة والتأمل** : يصدر المتعلم في هذه المرحلة أحكاما معرفية وسلوكية , وممارسة التقييم الذاتي للمهمة والبيئة .

- وقد تعددت الدراسات التي استخدمت التعلم المنظم ذاتيا , حيث أن معظم الدراسات اهتمت بالأثر الإيجابي للتعلم المنظم ذاتيا كما في دراسة كلا من **سهير إسماعيل (٢٠١١)** ,و دراسة **دعاء السيد (٢٠١٢)** ,و دراسة **هند عبد المجيد وآخرون (٢٠١٤)**,و دراسة **زيد الشمري (٢٠١٩)** .

المحور الثانى: التفكيرالناقد

عرفه فخري **الفلاح (٢٠١٣,٢٤٤-٢٤٥)**هو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات ,والتفسير, وتقويم المناقشات ,والاستنباط , والاستنتاج , ويشير كلا من **Sternberg(2004)&Bulgurcuoglu(2016)**أن التفكير الناقد هو نوع من التفكير يتضمن مجموعة من العمليات العقلية (الذهنية) والاستراتيجيات و التمثيلات التي يوظفها المتعلمون لحل المشكلات وتعلم مفاهيم جديدة .

وقام **Ennis (2011)** بمراجعة الأدب التربوي حول مهارات التفكير وقد اقترح قائمة تشتمل على مظاهر التفكير الناقد على النحو التالي: **((إبراهيم الحارثي ,١٢٨ ,٢٠٠٩ ؛ ابتسام العبد الله , ألفت فودة ,٣٤٥ , ٢٠١٨)) :**

١- استيعاب وفهم معنى الجملة .

٢- الحكم فيما إذا كانت جملة معينة تتناقض مع بعضها .

٣- الحكم فيما إذا كانت جملة من الجمل محددة بشكل كاف .
٤- الحكم فيما إذا كانت جملة معينة هي بالفعل تطبيق لمبدأ ما .
٥- الحكم فيما إذا كان الاستنتاج (الاستدلال) أمرا مطلوبا .

- وقد تناولت العديد من الدراسات السابقة الكثير من الوسائل التي من خلالها يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد ,حيث هدفت **دراسة وفاء يونس , زياد أحمد (٢٠١١)** إلى بحث أثر استخدام طريقة المشروع, **ودراسة بدرية الفلاسي , وآخرون (٢٠١٢)** فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست, **ودراسة مصطفى محمد , وآخرون (٢٠١٤)** التي هدفت إلى قياس أثر استراتيجية تقويم الأقران القائمة على بيئات التعلم الإلكترونية , **ودراسة أيمن عبد الحميد (٢٠١٥)**والتي اهتمت باستقصاء فعالية برنامج دي –بونو لتعليم التفكير CORT 3 , **ودراسة بلاسم الكعبي (٢٠١٧)** التي هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية خلايا التعلم.

المحور الثالث:الطموح الأكاديمي

عرفته **سعاد أحمد (٢٠١٥ , ٣٢٩)** بأنه : المستوى العلمي الذي يتوقع الفرد ويتطلع للوصول إليه في مجال الدراسة .

ويعد الطموح الأكاديمي من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة , فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى مرحلة أخرى أكثر تقدما من سابقتها **(كاميليا عبد الفتاح , ٢٠٠٧, ٤٥)**, و وأشار **حسين عبيد (٢٠١٢ ,١٨٥)** إلى أن تنمية الطموح لدى المتعلمين يتوقف على المناخ النفسي والاجتماعي السائد في بيئة التعلم عامة وفي حجرة الدراسة بشكل خاص.

وهدفت جميع الدراسات إلى تنمية مستوى الطموح الأكاديمي , وتنوعت الطرق والاستراتيجيات المتبعة في تحسين مستوى الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين , حيث هدفت دراسة **منال الخولي (٢٠١٤)** إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي , أما عن دراسة **نسرين السلطاني (٢٠١٥)** فقد هدفت إلى بحث الأثر الفعال لاستراتيجية ليمان (فكر – زاوج – شارك) , وقد تم التعرف على أثر برنامج قائم على الويب 0.2 كما في دراسة **لمياء القاضي (٢٠١٦)** أما دراسة **عبير علي (٢٠١٧)** فقد تم استخدام البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات , **وبالنسبة لدراسة هيام أبو المجد (٢٠١٨)** فقد اهتمت

بتنمية الطموح الأكاديمي باستخدام برنامج الكورتCORT , وتم الاستعانة بنموذج سوشمان **كما في دراسة سهام الشافعي وآخرون (٢٠١٩).**

- **إجراءات البحث:**

❖ الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث **(التعلم المنظم ذاتيا , التفكير الناقد , الطموح الأكاديمي)** ؛ لإرساء الإطار النظري ,وكذلك لإعداد مواد وأدوات البحث .

❖ اختيار المحتوى العلمي المتمثل في باب (الخلية : التركيب والوظيفة) للصف الأول الثانوي في مادة الأحياء وإعداد دليل المعلم وكراسة نشاط الطالبة .

❖ عرض دليل المعلم وكراسة نشاط الطالبة على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله .

❖ تعديل دليل المعلم وكراسة نشاط الطالبة في ضوء آراء واقتراحات السادة المحكمين .

❖ إعداد أدوات البحث التي تتمثل في :

١- اختبار تحصيلي خاص بالمحتوى العلمي .

٢- اختبار التفكير الناقد لطالبات الصف الأول الثانوي .

٣- مقياس الطموح الأكاديمي لطالبات الصف الأول الثانوي .

❖ إجراء الضبط العلمي للأدوات ويشتمل ذلك على :

أ- عرض أدوات البحث على مجموعة من السادة المحكمين لتحديد صدقها والتأكد منه ومدى ملاءمتها لقياس ماوضعت من أجله , ومناسبتها لطالبات الصف الأول الثانوي.

ب- تعديل أدوات البحث في ضوء اقتراحات وتوجيهات السادة المحكمين.

ج- تطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية غير عينة البحث لحساب الثبات وتحديد زمن كل اختبار .

❖ تحديد عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين : أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة .

❖ تطبيق أدوات البحث قبليا على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة .

❖ تدريس باب(الخلية : التركيب والوظيفة) من مادة الأحياء لطالبات الصف الأول الثانوي المعد بطريقة التعلم المنظم ذاتيا للمجموعة التجريبية وبالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة.

❖ تطبيق أدوات البحث بعدياً على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة .

- ❖ لحساب فعالية التعلم المنظم ذاتيا سيتم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وفقا لحجم عينة البحث وطبيعة المتغيرات.
- ❖ مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء نتائج التطبيقات القبلية والبعدية .
- ❖ تقديم اقتراحات وتوصيات في ضوء ما أسفرت عنه النتائج.

نتائج البحث:

- ❖ **أولاً: النتائج الخاصة باختبار التحصيل:**

للإجابة عن السؤال الأول من مشكلة البحث الذي ينص على"**ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوي**"؟

تم التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص علي :

" **يوجد فرق** دال **إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية**".

استخدمت الباحثة معادلة " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستويات الاختبار التحصيلي والدرجة الكلية بعدياً، والجدول (١٩) يوضح تلك النتائج :

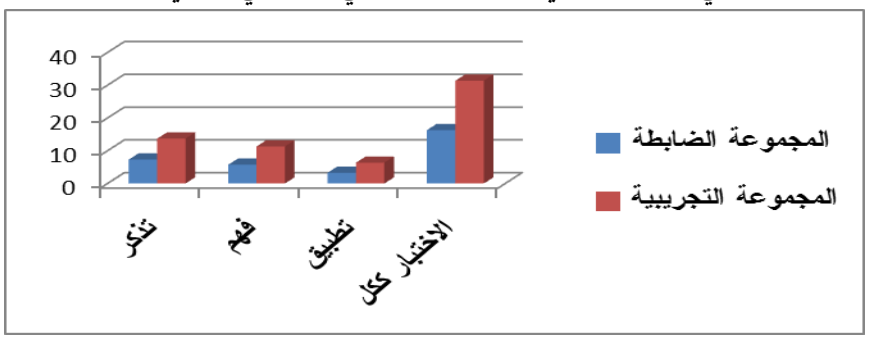
جدول (١٩)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي والدرجة الكلية بعدياً

مستويات الاختبار التحصيلى	مجموعتا البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
تذكر	تجريبية	٣٠	١٣,٧٠	٢,٦٨	٥٨	٩,٤٦	دالة
	ضابطة	٣٠	٧,٣٠	٢,٥٦			
فهم	تجريبية	٣٠	١١,٣٣	٣,٥٨	٥٨	٧,٧٠	دالة
	ضابطة	٣٠	٥,٧٣	١,٧٦			
تطبيق	تجريبية	٣٠	٦,٣٧	١,٠٧	٥٨	٩,٦٨	دالة
	ضابطة	٣٠	٣,٣٠	١,٣٧			
الاختبار	تجريبية	٣٠	٣١,٤٠	٥,٧٥	٥٨	١١,٩٠	دالة
ككل	ضابطة	٣٠	١٦,٣٣	٣,٨٨			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستويات المتضمنة بالاختبار والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨) = (١,٩٨)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل وفي مستوياته الرئيسة:



شكل (٢)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل ومستوياته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث وهو :

" يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية".

- **مقارنة نتائج التطبيق القبلي بالبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي :**

ولاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص علي :

"يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي ".

استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي والدرجة الكلية، والجدول (٢٠) يوضح تلك النتائج :

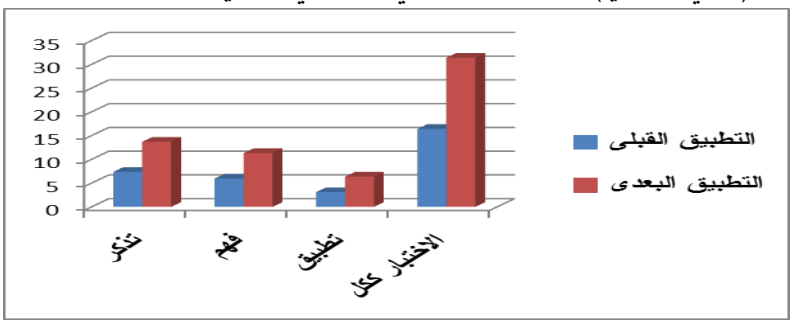
جدول (٢٠)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي والدرجة الكلية

مستويات الاختبار التحصيلى	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
تذكر	قبلي	٣٠	٧,٣٧	٣,٠٢	٢٩	١٠,١٠	دالة
	بعدي	٣٠	١٣,٧٠	٢,٦٨			
فهم	قبلى	٣٠	٥,٩٧	٢,٨٧	٢٩	٦,١٩	دالة
	بعدي	٣٠	١١,٣٣	٣,٥٨			
تطبيق	قبلى	٣٠	٣,١٠	١,٠٩	٢٩	١٢,٦٧	دالة
	بعدي	٣٠	٦,٣٧	١,٠٧			
الاختبار	قبلى	٣٠	١٦,٤٣	٦,١٥	٢٩	١٠,٤٨	دالة
ككل	بعدي	٣٠	٣١,٤٠	٥,٧٥			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوي(٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٩) = (٢,٠٤٥) مما يعني حدوث نمو في الاختبار التحصيلي بمستوياته الرئيسة لدي المجموعة التجريبية.

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) للاختبار التحصيلي ككل وفي مستوياته الرئيسة .



شكل (٣)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) للاختبار التحصيلي ككل وفي مستوياته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث وهو :

"يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي **درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي** ".

- **فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحصيل (حجم التأثير) :**

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التحصيل؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة (η2) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مستوي رئيسي من مستويات التحصيل، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً علي قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفرق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول (٢١) يوضح ذلك:

جدول(٢١)

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي والدرجة الكلية

مستويات الاختبار التحصيلى	قيم " ت "	η^2	حجم التأثير
تذكر	١٠,١٠	٠,٧٨	كبير
فهم	٦,١٩	٠,٥٧	كبير
تطبيق	١٢,٦٧	٠,٨٥	كبير
الاختبار ككل	١٠,٤٨	٠,٧٩	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم η2 تراوحت بين (٠,٥٧، ٠,٨٥) للمستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي، وبلغت قيمتها (٠,٧٩) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي بنسبة ٧٩% ، مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المستويات الرئيسة للاختبار التحصيلي لدي المجموعة التجريبية.

- **تفسير النتائج الخاصة باختبار التحصيل:**

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يتضح أن التعلم المنظم ذاتيا ساهم في تنمية التحصيل لدى الطالبات، ويرجع ذلك إلى:

- قيام الطالبات في مرحلة التمهيد بممارسة أبعاد التعلم المنظم ذاتيا المتمثلة في : التسميع (التذكر) , التوسع (التفصيل)،الضبط البيئي , إدارة الوقت , مراجعة السجلات , طلب العون ،أما في مرحلة التنفيذ فقد قمن بتطبيق أبعاد التعلم المنظم ذاتيا المتمثلة في حفظ السجلات, مراجعة السجلات , تعلم الأقران , إدارة الوقت ,ممأتاح لهنّ مناخاً من التعاون والإيجابية

وزيادة مستوى الدافعية للتعلم , وتم تحقيق بقاء أثر التعلم في الذاكرة بعيدة المدى لديهنّ عن طريق ممارسة الطالبات لكل من : مكافأة الذات , التقييم الذاتي في مرحلة التقويم , مما ساهم في زيادة معدل التحصيل لديهنّ.

- وتتفق نتائج البحث الحالى مع نتائج العديد من الدراسات من حيث إنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المنظم ذاتيا ودرجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة **سهير إسماعيل (٢٠١١)، سهيلا الحمادين,دعاء السيد (٢٠١٢), صبحي الحارثي (٢٠١٤), أسماء محمد (٢٠١٥), بلال الخطيب (٢٠١٨), زيد الشمري (٢٠١٩) , سليمان القادري (٢٠١٩)؛ وتشير جميع الدراسات السابقة إلى أنَّ الطرق التقليدية في التدريس لم تعد ذات أثر، وإنَّ استخدام النماذج والاستراتيجيات الحديثة وأنماط التعلم المستجدة يؤثر بشكل كبير وفاعل في تنمية تحصيل الطالبات واستيعابهنّ للمعلومات الجديدة.**

وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الأول للبحث المتمثل في "**ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية التحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوي**" ؟

وتم إثبات صحة الفرضين الأول والثانى من فروض البحث:

- **يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.**
- **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.**
- **ثانياً: النتائج الخاصة باختبار التفكير الناقد:**

للإجابة عن السؤال الثانى من مشكلة البحث الذي ينص على: **ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**

تم التحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص علي:

"**يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية**" .

استخدمت الباحثة معادلة " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات اختبار التفكير الناقد والدرجة الكلية بعدياً، والجدول (٢٢) يوضح تلك النتائج:

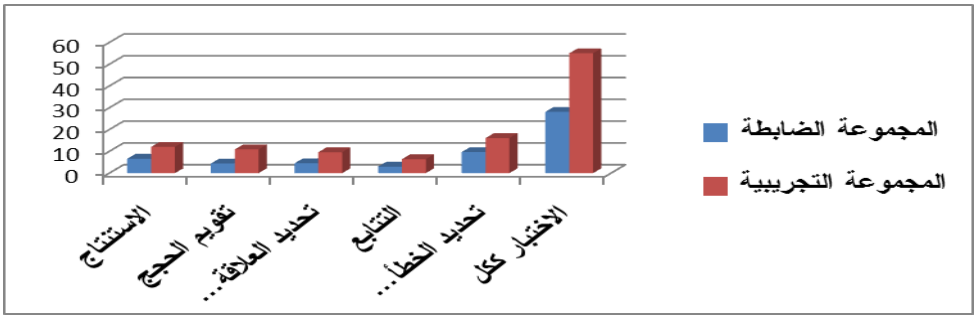
جدول (٢٢)

" قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد والدرجة الكلية بعدياً "

مهارات اختبارالتفكير الناقد	مجموعتا البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
الاستنتاج	تجريبية	٣٠	١٢,٠٣	١,٩٩	٥٨	٩,٨٢	دالة
	ضابطة	٣٠	٦,٦٠	٢,٢٨			
تقويم	تجريبية	٣٠	١٠,٨٧	٢,١٦	٥٨	١٠,٤١	دالة
الحجج	ضابطة	٣٠	٤,٤٠	١,٨٧			
تحديدالعلاقة	تجريبية	٣٠	٩,٦٠	١,٩٢	٥٨	١٠,٨٤	دالة
بين السبب والنتيجة	ضابطة	٣٠	٤,٥٠	١,٧٢			
التتابع	تجريبية	٣٠	٦,٤٠	١,٧٧	٥٨	٧,٧٦	دالة
	ضابطة	٣٠	٢,٩٧	١,٦٥			
تحديد الخطأ	تجريبية	٣٠	١٦,١٠	٢,٢٥	٥٨	٧,٥٥	دالة
المنطقى	ضابطة	٣٠	٩,٦٧	٤,٠٩			
الاختبار	تجريبية	٣٠	٥٥	٤,٩٨	٥٨	١٤,٧٠	دالة
ككل	ضابطة	٣٠	٢٨,١٣	٨,٠٥			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المهارات المتضمنة بالاختبار والدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات حرية (٥٨) = (١,٩٨)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في التفكير الناقد .

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد ككل وفي مهاراته الرئيسة :



شكل (٤)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقدككل ومهاراته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الثالث من فروض البحث وهو :

"**يوجد فرق دال إحصائيا بين** متوسطي **درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية**" .

- **مقارنة نتائج التطبيق القبلي بالبعدي للمجموعة التجريبية في اختبارالتفكير الناقد:**

ولاختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص علي :

"**يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي**".

استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الناقد و الدرجة الكلية، والجدول (٢٣) يوضح تلك النتائج :

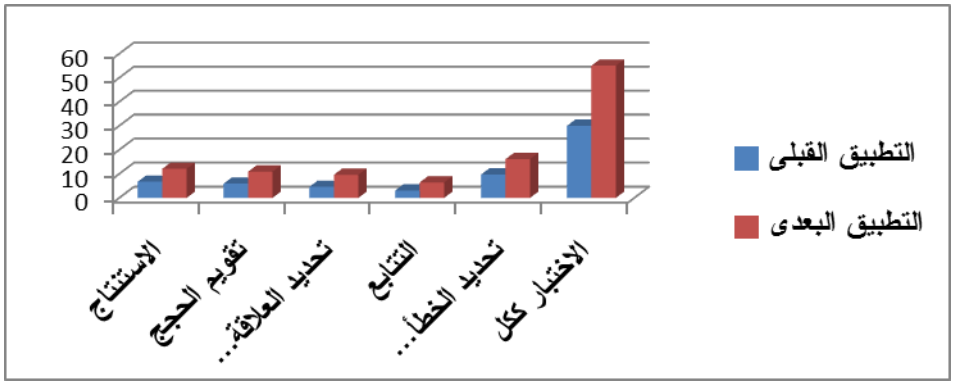
جدول (٢٣)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبارالتفكيرالناقدوالدرجة الكلية

مهارات اختبار التفكير الناقد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
الاستنتاج	بعدى	٣٠	١٢,٠٣	١,٩٩	٢٩	٨,٧٠	دالة
	قبلى	٣٠	٦,٧٠	٢,٦٤			
تقويم	بعدى	٣٠	١٠,٨٧	٢,١٦	٢٩	٨,٥٩	دالة
الحجج	قبلى	٣٠	٥,٩٠	٢,٤٥			
تحديدالعلاقة	بعدى	٣٠	٩,٦٠	١,٩٢	٢٩	١٠,٨٠	دالة
بين السبب والنتيجة	قبلى	٣٠	٤,٥٧	٢,٢٨			
التتابع	بعدى	٣٠	٦,٤٠	١,٧٧	٢٩	٨,٤٧	دالة
	قبلى	٣٠	٣,٠٧	١,٢٨			
تحديد الخطأ	بعدى	٣٠	١٦,١٠	٢,٢٥	٢٩	٧,٨٦	دالة
المنطقى	قبلى	٣٠	٩,٧٠	٢,٩٠			
الاختبار	بعدى	٣٠	٥٥	٤,٩٨	٢٩	١٧,٠٤	دالة
ككل	قبلى	٣٠	٢٩,٩٣	٧,٨٧			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في المهارات الرئيسة لاختبارالتفكيرالناقدوالدرجة الكلية للاختبار؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوي(٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٩) = (٢,٠٤٥) مما يعني حدوث نمو في اختبار التفكير الناقد بمهاراته الرئيسة لدي المجموعة التجريبية.

ويوضح الشكل التاليالتمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التفكير الناقد ككل وفي مهاراته الرئيسة :



شكل (٥)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التفكير الناقد ككل وفي مهاراته الرئيسة

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن قبول الفرض الرابع من فروض البحث وهو :

"يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي".

- **فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التفكير الناقد (حجم التأثير) :**

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية التفكير الناقد؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة (η^2) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية كل مهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً على قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول(٢٤)يوضح ذلك :

جدول(٢٤)

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لاختبار التفكيرالناقد والدرجة الكلية

مهاراتالتفكيرالناقد	ت	η^2	حجم التأثير
الاستنتاج	٧,٨٠	٠,٦٨	كبير
تقويم الحجج	٨,٥٩	٠,٧٢	كبير
تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	١٠,٨٠	٠,٨٠	كبير
التتابع	٨,٤٧	٠,٧١	كبير
تحديد الخطأ المنطقى	٧,٨٦	٠,٦٨	كبير
الاختبار ككل	١٧,٠٤	٠,٩٠	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم η^2 تراوحت بين (٠,٦٨، ٠,٨٠) للمهارات الرئيسة لاختبار التفكير الناقد، وبلغت قيمتها (٠,٩٠) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الناقد بنسبة ٩٠% ، مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة لاختبار التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية.

تفسير النتائج الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد:

- دراسة باب الخلية : التركيب والوظيفة ساهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات , حيث قيامهنّ بممارسة عمليات عقلية معقدة داخل مجموعات التعلم التعاوني أثناء إجابتهنَّ عن الأسئلة المطروحة عليهنَّ أسفل كل نشاط من الأنشطة التعليمية .

- وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات حيث الهدف هو تنمية مهارات التفكير الناقد مثل دراسة **دراسة (مصطفى الشيخ, ٢٠١٣)** , دراسة **(أيمن عبد الحميد , ٢٠١٥)**, دراسة **(بلاسم الكعبي , ٢٠١٧)** , ,دراسة **(مي سلامة ,٢٠١٩)**.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الثانى للبحث المتمثل في:**ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**

وتم إثبات صحة الفرضين الثالث والرابع من فروض البحث:

- **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.**
- **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.**
- **ثالثاً: النتائج الخاصة بمقياس الطموح الأكاديمي:**

للإجابة على السؤال الثالث من **مشكلة** البحث الذي ينص على: **"ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية الطموح الأكاديمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي" ؟**

تم التحقق من صحة الفرض الخامس الذي ينص علي :

"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح المجموعة **التجريبية** ".

استخدمت الباحثة معادلة " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس الطموح الأكاديمى والدرجة الكلية بعدياً، والجدول (٢٥) يوضح تلك النتائج :

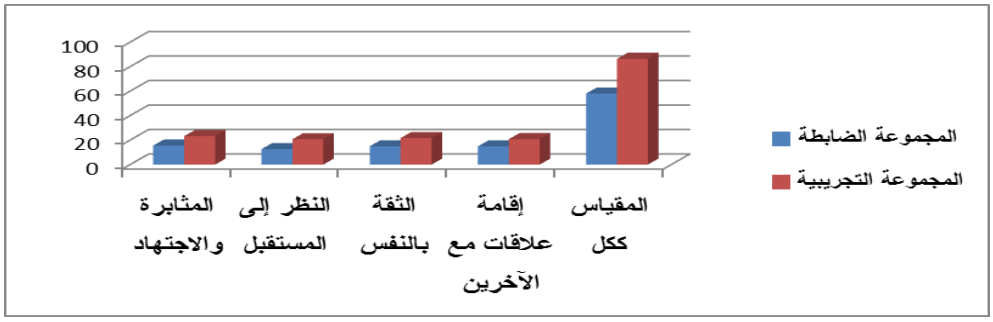
جدول (٢٥)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس الطموح الأكاديمى والدرجة الكلية بعدياً

أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي	مجموعتا البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
المثابرة	تجريبية	٣٠	٢٣,٢٣	١,٥٧	٥٨	٧,٩٥	دالة
والاجتهاد	ضابطة	٣٠	١٥,٦٠	٥,٠٢			
النظر إلى	تجريبية	٣٠	٢٠,٧٠	٢,٧٣	٥٨	٩,٢٤	دالة
المستقبل	ضابطة	٣٠	١٢,٦٣	٣,٩٣			
الثقة	تجريبية	٣٠	٢١,٦٧	٢,٢٣	٥٨	٧,٥٤	دالة
بالنفس	ضابطة	٣٠	١٤,٩٧	٤,٣٣			
إقامة علاقات	تجريبية	٣٠	٢٠,٨٣	٢,١٧	٥٨	٩,٣٩	دالة
شخصية مع الآخرين	ضابطة	٣٠	١٤,٨٧	٢,٧٣			
المقياس	تجريبية	٣٠	٨٦,٤٣	٥,١٠	٥٨	١٧,٧٣	دالة
ككل	ضابطة	٣٠	٥٨,٠٧	٧,١٢			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأبعاد المتضمنة بالمقياس والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم " ت" أكبر من القيمة الجدولية حيث " ت " الجدولية عند مستوي (٠,٠٥) ودرجات **حرية** (٥٨) = (١,٩٨)؛ مما يدل علي تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في مقياس الطموح الأكاديمى .

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمى ككل وفي أبعاده الرئيسة :



شكل (٦)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمى ككل وأبعاده الرئيسة

وفي ضوء تلك النتيجة، يمكن قبول الفرض الخامس من فروض البحث وهو :

"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ".

- **مقارنة نتائج التطبيق القبلي بالبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الطموح الأكاديمى:**

ولاختبار صحة الفرض السادس الذي ينص علي :

"يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي".

استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة لبحث دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديمىوالدرجة الكلية، والجدول (٢٦) يوضح تلك النتائج :

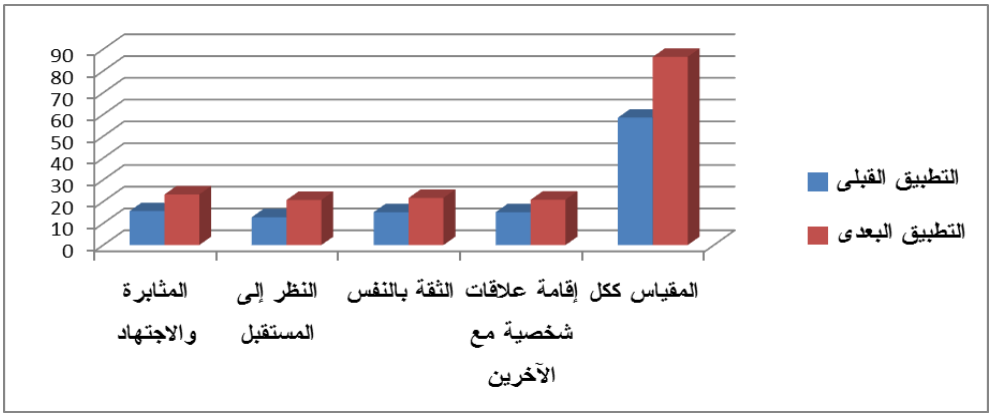
جدول (٢٦)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديمى والدرجة الكلية

أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيم " ت "	مستوى الدلالة
المثابرة	بعدى	٣٠	٢٣,٢٣	١,٥٧	٢٩	٥,٨٥	دالة
والاجتهاد	قبلى	٣٠	١٥,٦٠	٦,٤١			
النظر إلى	بعدى	٣٠	٢٠,٧٠	٢,٧٣	٢٩	١٠,١٢	دالة
المستقبل	قبلى	٣٠	١٢,٧٣	٣,١٥			
الثقة	بعدى	٣٠	٢١,٦٧	٢,٢٣	٢٩	٦,٨٠	دالة
بالنفس	قبلى	٣٠	١٥,١٠	٤,٠٩			
إقامة علاقات	بعدى	٣٠	٢٠,٨٣	٢,١٧	٢٩	٦,٠١	دالة
شخصية مع الآخرين	قبلى	٣٠	١٥,١٠	٤,٧٠			
المقياس	بعدى	٣٠	٨٦,٤٣	٥,١٠	٢٩	٨,٣١	دالة
ككل	قبلى	٣٠	٥٨,٥٣	١٦,٠٤			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التطبيقين (القبلي والبعدي) في المجموعة التجريبية في الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديمى والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث جاءت جميع قيم "ت " أكبر من القيمة الجدولية حيث "ت" الجدولية عند مستوي(٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٩) = (٢,٠٤٥) مما يعني حدوث نمو في مستوى الطموح الأكاديمى بأبعاده الرئيسة لدي المجموعة التجريبية.

ويوضح الشكل **التالي** التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس الطموح الأكاديمى ككل وفي أبعاده الرئيسة :



شكل (٧)

التمثيل البياني للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لمقياس الطموح الأكاديمي ككل وفي أبعاده الرئيسة

وفي ضوء تلك النتائج، يمكن قبول الفرض السادس من فروض البحث وهو :

"يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات **طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي".**

- **فعالية المعالجة التجريبية في تنمية الطموح الأكاديمى (حجم التأثير) :**

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية الطموح الأكاديمى؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة (η^2) **لتحديد** حجم تأثير المعالجة في تنمية كل بعد رئيسي من أبعاد الطموح الأكاديمى، وكذلك الدرجة الكلية اعتماداً علي قيمة "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول (٢٧) يوضح ذلك :

جدول(٢٧)

قيمة (η^2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديميوالدرجة الكلية

أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي	قيم " ت "	η^2	حجم التأثير
المثابرة والاجتهاد	٥,٨٥	٠,٥٤	كبير
النظر إلى المستقبل	١٠,١٢	٠,٧٨	كبير
الثقة بالنفس	٦,٨٠	٠,٦١	كبير
إقامة علاقات شخصية مع الآخرين	٦,٠١	٠,٥٥	كبير
المقياس ككل	٨,٣١	٠,٧٠	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيم η^2 تراوحت بين (٠,٥٤، ٠,٧٨) للأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح، **وبلغت** قيمتها (٠,٧٠) للدرجة الكلية؛ مما يعني أن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديمى بنسبة ٧٠%،مما يدل علي فعالية المعالجة التجريبية في تنمية الأبعاد الرئيسة لمقياس الطموح الأكاديمى لدى المجموعة التجريبية .

تفسير النتائج الخاصة بمقياس الطموح الأكاديمي:

- دراسة باب الخلية : التركيب والوظيفة جعلت الطالبات يبذْلنَ جهداً لإتمام المهام التعليمية التي كلفنَ بها ويتعاونَّ معاً داخل مجموعات التعلم التعاونى من أجل الوصول بها أعلى المستويات كفاءة ، مما ينمى لديهنَّ الطموح الأكاديمي باختلاف أبعاده.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة من حيث الهدف العام، وهو تنمية الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين مثل: دراسة **زيزي عمر (٢٠١٧) ، دراسة هيام أبو المجد (٢٠١٨)** ، ودراسة **سهام الشافعي وآخرون (٢٠١٩)** .

وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الثالث للبحث المتمثل في "**ما فعالية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس الأحياء لتنمية الطموح الأكاديمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**

وتم إثبات صحة الفرضين الخامس والسادس من فروض البحث:

- **يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.**
- **يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي و البعدي) لمقياس الطموح الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي.**

- **النتائج الخاصة بالعلاقة بين التفكير الناقد والطموح الأكاديمي:**

للإجابة عن السؤال الرابع من مشكلة البحث الذي ينص على:

"**ما** طبيعة **العلاقة بين نتائج طالبات الصف الأول الثانوي في اختبار التحصيل والتفكير الناقد, ونتائجهنَّ في مقياس الطموح الأكاديمي** " ؟

تم التحقق من صحة الفرض السابع الذي ينص علي الآتي:

" **توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية واكتسابهنّ لمهارات التفكير الناقد ,** وامتلاكهنّ **لأبعاد الطموح الأكاديمي** ".

استخدمت الباحثة معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ارتباط الرتب؛ لتحديد طبيعة العلاقة بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية،واكتسابهنَّ لمهارات التفكير الناقد،وامتلاكهنَّ للطموح الأكاديمى، والجدول(٢٨) يوضح تلك النتائج :

جدول (٢٨)

معاملات الارتباط بين كل من (تحصيل طالبات المجموعة التجريبية،واكتسابهنَّ لمهارات التفكير الناقد، وامتلاكهنَّ للطموح الأكاديمى)

المتغيرات	الاختبار التحصيلى	اختبار التفكير الناقد	مقياس الطموح الأكاديمى
التحصيل	١		
اختبار التفكير الناقد	٠,٤٣٣ *	١	
مقياس الطموح الأكاديمى	٠,٣٩٨ *	٠,٤٦٧ *	١

(*) دال عند مستوي٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوي (٠,٠٥) بين كل من تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، واكتسابهنَّ لمهارات التفكير الناقد، وامتلاكهنَّ للطموح الأكاديمى.

- **تفسير نتائج العلاقة الارتباطية بين تنمية التحصيل ومهارات التفكيرالناقد وزيادة مستوى الطموح الأكاديمي :**

يتضح من نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين كل من تنمية مهارات التفكير الناقد وزيادة مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالبات، فقد ساعد استخدام التعلم المتظم ذاتيا على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة الموجودة في البنية المعرفية لدى الطالبات، وبالتالي ساهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات ، ويتضح من ذلك أن الطالبات يسهمن بشكل إيجابى داخل مجموعات التعلم التعاونى فيتفاعلنَ معاً ويتحملنَ المسئولية في إنجاز المهمة التعليمية والإجابة على الأسئلة المتضمنة في الأنشطة التي تتخلل المهام التعليمية، مما يزيد من مستوى الطموح الأكاديمي لديهنَّ.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة على السؤال الرابع للبحث المتمثل فى :**"ما طبيعة العلاقة بين نتائج** طالبات **الصف الأول الثانوي في اختبار التحصيل والتفكير الناقد, ونتائجهنَّ في مقياس الطموح الأكاديمي ؟ "**

وتم إثبات صحة الفرض السابع من فروض البحث والذي ينص على: " **توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تحصيل طالبات المجموعة التجريبية واكتسابهنّ لمهارات التفكير الناقد , وامتلاكهنّ لأبعاد الطموح الأكاديمي** ".

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عن البحث من نتائج , تقدم الباحثة التوصيات التالية :

١- ضرورة استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تدريس العلوم في جميع المراحل الدراسية .

٢- تدعيم محتوى كتب الأحياء بالأنشطة العلمية المدعمة بالأسئلة والتدريبات التي تسهم في تنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير الناقد بصفة خاصة .

٣- تدريب معلمي الأحياء على اتباع نمط التعلم المنظم ذاتيا مع طلابهم .

٤- الاهتمام بطرق التدريس المعتمدة على المشاركة الفعلية للمتعلم مثل: التعلم المنظم ذاتيا.

٥- توجيه القائمين على إعداد مناهج العلوم والأحياء إلى أهمية تضمين مهارات التفكير الناقد في المناهج الدراسية .

٦- اهتمام المعلمين بتشجيع المتعلمين وتعزيز أدائهم وتنمية أبعاد الطموح الأكاديمي لديهم .

البحوث المقترحة :

في ضوء نتائج البحث السابق عرضها, تقترح الباحثة ما يلي :

١- إجراء دراسة توضح فعالية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير الإيجابي في مادة الأحياء ومتعة التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٢- إجراء دراسة لاستقصاء فعالية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات ما وراء المعرفةلدى طالبات المرحلة الثانوية .

٣- إجراء دراسة توضح فعالية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير المنظومي في مادة العلوم والثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

٤- إجراء دراسة توضح أثر استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التخيل الموجه والحس البيولوجي لدى الطلاب في مادة الأحياء .

٥- إجراء دراسة لبحث فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات التفكير البنائي في مادة الأحياء والاستقلالية في التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية .

أولا: المراجع العربية:

١- ابتسام محمد العبد الله , ألفت محمد فودة (٢٠١٨) : أثر استخدام الويكي (Wiki) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود , **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** , رابطة التربويين العرب , المجلد (٩٧) , ص (٣٤١- ٣٨٢).

٢- إبراهيم أحمد الحارثي (٢٠٠٩) : **تعليم التفكير** , الرياض , مكتبة الملك الشيقري.

٣- أسماء محمد عبد الحميد (٢٠١٥) : علاقة اهداف التحصيل والتعلم المنظم ذاتيا بالأداء الدراسي لدى طالبات المرحلة الجامعية , **مجلة البحث العلمي في التربية ,** كلية البنات للآداب والعلوم والتربية , جامعة عين شمس , ع (١٦) , ج (٣) , ص (٤٨٧- ٥٢٦) .

٤- أميمة محمد عفيفي (٢٠١٠) : فاعلية استراتيجية التعلم القائم على حل المشكلات المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل وفهم طبيعة العلم والتنظيم الذاتي لتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي , **مجلة التربية العلمية** ,الجمعية المصرية للتربية العلمية, مصر , مج (١٣) , ص (٨١- ١٣٠) .

٥- أيمن الهادي عبد الحميد (٢٠١٥) : فعالية برنامج دي بونو (CORT 3) في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية , **مجلة التربية الخاصة ,** جامعة الزقازيق , كلية علوم الإعاقة والتأهيل , ع (١١) , ص (٥٦- ٩٣) .

٦- بدرية راشد الفلاسي , فاطمة محمد الخليفة , ناصر علي الجهوري (٢٠١٢): فاعلية قبعات التفكير الست في التحصيل الدراسي في الأحياء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الحادي عشر بسلطنة عمان , رسالة ماجستير منشورة, جامعة مؤتة ,الأردن , ص (١- ١٢٧) .

٧- بلاسم كحيط الكعبي (٢٠١٧) : أثر استراتيجية خلايا التعلم في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا , **مجلة البحوث التربوية والنفسية** , كلية التربية , جامعة بغداد , ع (٥٥) , ص (٣٠٢ – ٣٥١) .

٨- بلال عادل الخطيب (٢٠١٨) :مستوى التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالذكاء الناجح لدى الطلبة الموهوبين في الأردن , **مجلة كلية التربية** , جامعة الأزهر , ع (١٧٩) , الجزء الأول , ص (٤٢٦ – ٤٥٣).

٩- حسين عبيد (٢٠١٢) : المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل , **مجلة مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية** , العدد (٢) , المجلد (٢) , ص (١٨٤- ٢١١).

١٠- دعاء عبد الحي السيد (٢٠١٢) : فاعلية التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات الحياتية من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية , **مجلة البحث العلمي في التربية** , كلية البنات للآداب و العلوم والتربية , جامعة عين شمس , ع (١٣) , ج (٢) , ص (١٠٠٩ – ١٠٣٥).

١١- زيد مهلهل الشمري (٢٠١٩) : فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات القراءة التأملية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل , **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, رابطة التربويين العرب ,المملكة العربية السعودية, جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية, العدد (١٠٦) .

١٢- زيزي حسن عمر (٢٠١٧) : فعالية الدمج بين استراتيجيتي حدائق الأفكار والخرائط الذهنية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير البصري والارتقاء بمستوى الطموح الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية , **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ,رابطة التربويين العرب,كلية التربية النوعية , جامعة الاسكندرية ,العدد (٨٦) , ص (٢٢٩-١٩١) .

١٣- سعاد أحمد (٢٠١٥) : العلاقة بين الالتزام الأكاديمي والطموح المهني والأكاديمي لدى طلبة الجامعة , **مجلة آداب البصرة** , كلية الآداب , جامعة البصرة , العدد (٧٠) , ص (٣٢١- ٣٨٢).

١٤- سليمان عبد الواحد إبراهيم (٢٠١٠): **علم النفس العصبي المعرفي " رؤية نيوروسيكولوجية للعمليات العقلية المعرفية** " القاهرة ,إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

١٥- سهام أحمد الشافعي , فاطمة رجب شرف , نورا إبراهيم محمد (٢٠١٩) : فاعلية نموذج سوشمان للتدريب الاستقصائي في تنمية مهارات التفكير المنطقي والطموح الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الرابعة بكلية الاقتصاد المنزلي , **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية** , جامعة المنوفية , العدد (١٥) , ص (٩٣- ١٤٩) .

١٦- سهير السعيد إسماعيل (٢٠١١) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية, **مجلة القراءة والمعرفة, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة,** ع (١١٧) , ص (٢٦ – ٥٦) .

١٧- سهيلا حامد الحمادين, سليمان أحمد القادري (٢٠١٩) : أثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة الأحياء ,**مجلة دراسات العلوم التربوية**, الجامعة الأردنية , الأردن, المجلد (٤٦), العدد(١) , ص (٢٥١- ٢٦٥).

١٨- صبحي سعيد الحارثي (٢٠١٤) : فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على مستوى دافعية الإنجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم , **مجلة كلية التربية,** جامعة بنها , مج (٢٥) , ع (٩٨) , ص (١- ٤٧).

١٩- عايش محمود زيتون (٢٠١٣) : **أساليب تدريس العلوم** , ط (٦) , عمان , دار الشرق .

٢٠- عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١١) : أثر تصميم استراتيجية للتعلم الإلكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الإلكتروني المنظم ذاتيا وتنمية مهارات التفكير التأملي , **مجلة كلية التربية ,** جامعة المنصورة , مصر ٧٥(٢) , يناير ,ص(٢٤٩- ٣١٦).

٢١- عبد الناصر ذياب الجراح(٢٠١٠) :العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك **, المجلةالأردنية في العلوم التربوية**, جامعة اليرموك- عمادة البحث العلمي, مج(٦), ع (٤) , ص (٣٣٣-٣٤٨).

٢٢- علياء علي السيد (٢٠١٥) : فاعلية استراتيجية مخطط البيت الدائري في تدريس وحدة " التفاعلات الكيميائية " لتنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري والتنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي , **مجلة التربية العلمية** , الجمعية المصرية للتربية العلمية, مصر, ١٨ (٤) ,ص (١٩- ٧٩) .

٢٣- فادية ديمتري يوسف (٢٠١٨) : **المناهج الدراسية في عصر المعلوماتية** , ط ٣ , المنصورة , دار المغربي للطباعة .

٢٤- فخري الفلاح (٢٠١٣): **معايير البناء للمناهج وطرق تدريس العلوم** ,عمان, دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

٢٥- فهد عيد الردادي (٢٠١٩) : **التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي** , المدينة المنورة , الناسخ العلمي للطباعة والتصوير .

٢٦- كاميليا عبد الفتاح (٢٠٠٧) : **مستوى الطموح والشخصية** , ط ٤,الرياض, دار الزهراء للنشر والتوزيع .

٢٧- لمياء القاضي (٢٠١٦) : برنامج قائم على الويب 0.2 وأثره في تنمية مستوى الطموح الأكاديمي وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات كلية الإقتصاد المنزلي , **مجلة كلية التربية** , كلية التربية , جامعة الأزهر , ع (١٧٠) , ص (٢٣٠- ٢٨٨) .

٢٨- محمد خير السلامات (٢٠١٠) : **نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في العملية التدريسية وتنمية التفكير الناقد** , عمان , دار جليس الزمان للنشر والتوزيع .

٢٩- مصطفى عبد السميع محمد , رانيا إبراهيم السيد , أمل عبد الفتاح سويدان , وليد عبده أبو رية (٢٠١٤) : أثر استراتيجية تقويم الأقران القائمة على بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب معهد الدراسات التربوية , **المجلة العربية لتكنولوجيا التربية** , معهد الدراسات والبحوث التربوية , جامعة القاهرة , ص (٢٠٥ – ٢٣٣) .

٣٠- مصطفى محمد الشيخ عبد الرؤوف (٢٠١٣) : فاعلية برنامج مقترح للأنشطة التعليمية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي منخفضي التحصيل , **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** , رابطة التربويين العرب, مصر , ع (٣٤) , الجزء (٤) , ص (١٣ – ٨١) .

٣١- مصطفى نوري القمش (٢٠١٠) : مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالمشكلات السلوكية الصفية لدى تلاميذ غرف مصادر صعوبات التعلم , **مجلة الطفولة العربية ,** الكويت , ١١(٤٤) , ص (٥٣- ٧٧) .

٣٢- مكة عبد المنعم البنا (٢٠١٣) : استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي , **مجلة تربويات الرياضيات**, الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ,مصر, ٤(١٦) , ص(١١٢- ١٧٨) .

٣٣- منال محمد الخولي (٢٠١٤) : أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيا , **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**,رابطة التربويين العرب , ٢(٤٨) , ص (١٩٦- ٢٤٢).

٣٤- مها فتح الله نوير(٢٠١٦) : فاعلية وحدة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على التعليم التخيلي الموجه لإثراء الخيال العلمي والارتقاء بمستوى الطموح الأكاديمي للطالبات

الموهوبات بالمرحلة الإعدادية , **مجلة القراءة والمعرفة** , الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة , العدد ١٧ , ص (٢١٧-٢٥٩).

٣٥- مي حسن سلامة (٢٠١٩) : توظيف الويكي التعليمي في تنمية فهم المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد والتواصل الإجتماعي في علم الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية , جامعة طنطا

٣٦- نسرين حمزة السلطاني (٢٠١٥) : أثر استراتيجية ليمان (فكر , زاوج , شارك) في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي ومستوى طموحهن في مادة العلوم العامة , **مجلة مركز بابل للدراساتالإنسانية** , كلية التربية الأساسية , جامعة بابل , ع (١) , ص(٥٥٣ – ٥٧٦).

٣٧- هاني الآغا (٢٠١٢) : أثر تدريس وحدة مقترحة قائمة على الروابط الرياضية في تنمية مهارات التفكير الناقد وتقدير القيمة العلمية للرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظات غزة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة الأزهر , غزة , فلسطين.

٣٨- هبة عبد الله الرشيدي (٢٠١١) : فعالية برنامج (الكورت) لتعليم مهارات التفكير في التحصيل الأكاديمي وتنمية مهارات التعلم ذاتي التنظيم من خلال تدريس مادة الإقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية , **مجلة كلية التربية** , كلية التربية , جامعة المنصورة , مصر ,١(٥) , ص(٣٤-٦٦).

٣٩- هند أحمد عبد المجبد , فكري حسن ريان ,نشوة مصطفى عمر (٢٠١٤) : فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب معلم التاريخ , **مجلة البحث العلمي في التربية** , كلية البنات للآداب والعلوم والتربية , جامعة عين شمس , ع (١٥), ج (٣) , ص (١٦٣ – ١٨٨).

٤٠- هيام عبد الراضي أبو المجد (٢٠١٤) : برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج , **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**,رابطة التربويين العرب , العدد (٤٦) , الجزء (٣) , ص (٤١ – ٩٢).

٤١- وسيمة عمر زكي (٢٠١٧) : فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض عادات العقل ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة القصيم , **مجلة كلية التربية** , كلية التربية , جامعة طنطا , ع ٤ , ص (١٨٥- ٢٤٠).

٤٢- وفاء محمود يونس , زياد عبد الغني أحمد (٢٠١١) : أثر استخدام طريقة المشروع في تحصيل طلبة الصف الثاني في معهد إعداد المعلمين في مادة الأحياء وتنمية مهارات تفكيرهم الناقد , **مجلة البحوث التربوية والإنسانية** , كلية التربية , جامعة الموصل , المجلد (١٨) ,العدد(٣).

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. Alamry, A.M.(2017) .Flipped Learning and Self-regulated Learning Experiences in Higher Education : A Qualitative Case Study . the School of Education . Western Sydney University .
2. Brasser , Angela L (2015) . Social Learning Strategies: A qualitative Study of Self- regulated Learning , School of Education , Capella University .
3. Brian E.Mandell,(2013). Examining Middle School Science Student Self-regulated Learning In A Hypermedia Learning Environment Through Microanalysis, submitted to the Graduate Faculty George Mason University. Retrieved fromhttps://mars.gmu.edu/jspui/handle/1920/8761
4. Ennis, R. (2011): The Nature of Critical Thinking : An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities Available at:http://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty documents/robertEnnis/thenatureofcriticalthinking_ 51711_000.pdf?sfvrsn=7bb51288_2
5. Fagerstam , E.,& Samuelsson , J.(2014) .Learning Arithmetic Outdoors in Junior High School – influence on Performance and Self- regulation Skills .**International Journal of Science Education** 3- 13 , 42(4) , 419- 431
6. Gullamhussesin, A. (2013**). Teaching the Teachers, Effective Professional Development in an Era of High Stakes Accountability**. Center for Public Education .
7. Heller,M. L.,&Marchant, G. J. (2015). Facilitating Self-regulated Learning Skills and Achievment With a Strategic Content Learning Approach**. Community College Journal of Research and Practice**, 39(9), 808- 818 Retrieved from.doi:10.1080/10668926.2014.908752
8. Moore, N. & Barker, R. (2006) : Critical Thinking , McGraw-Hill, an imprint of The, McGraw-Hill Companies, Inc., 1221 **Avenue of the Americas, New York**, NY10020 .
9. Sternberg, R. J.(2004): Culture and Intelligence**, American Psychologist**, VoI. (59) , P: 325- 338

10. Traylor, J.S. (2016) .Middle School Teachers Experiences With Teaching Self-regulation Skills to Adolescents With Disabilities, Submitted of College of Education, Walden University .