برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيا فى تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل فى القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوى

بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة فى التربية

تخصص (علم النفس التربوى)

مقدم من

غريب عبد الرحمن غريب نور الدين

الملخص

هدفت الدراسة : إلى تأثير برنامج متعدد المداخل فى تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالباً وطالبة من طلاب مدرسة المعتمدية الثانوية المشتركة التابعة لإدارة غرب المحلة الكبرى وقد تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين ٤٠ طالباً وطالبة مجموعة تجريبية و ٤٠ طالباً وطالبة مجموعة ضابطة وقد تم تقييمهم فى العام الدراسى (٢٠١٤ – ٢٠١٥).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

نتائج الدراسة :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مهارات التفكير الناقد بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى الاختيار التحصيلى بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

ABSTRACT

The purpose of the study: the impact of a multi-program entrances to the development of critical thinking skills and academic achievement In Arabic language the first year secondary students.

The study sample consisted of 80 students from secondary school students Almatmdip common west of the Department of Mahalla al-Kubra were randomly assigned to two groups of 40 students experimental group And 40 students, a control group was assessed in the academic year (2014-2015).

Results :

1. There are significant differences in critical thinking between the average scores of the experimental group students and the control group for the experimental group skills.

2. There are significant differences in the choice between the average achievement scores telemetric experimental group and the control group differences after the application of the program for the experimental group.

المقدمة

ازدادت أهمية التعلم المنظم ذاتياً والتعلم الوجدانى وأساليب التعلم بين المربين ، حيث أوضحت الدراسات والبحوث ان الطلاب يكونون نشطين عقلياً أثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات ، وانهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم ، وعلى ذلك يتطلب التعلم المنظم ذاتياً الفعال أن يكون لدى التلميذ أهداف معينة ودافعية لتحقيق هذه الأهداف ، ويجب ان ينظم التلاميذ ليس فقط أفعالهم وإنما أيضاً دوافعهم الداخلية ومعارفهم المرتبطة بالتحصيل والمعتقدات والوجدان (Schunk, 1998: 138) .

وتم النظر إلى التعلم المنظم ذاتياً على انه عملية تتضمن تحكم المتعلم فى سلوكه ودافعيته وإدراكه للمهمة الدراسية متضمناً تنظيماً ذاتياً لكل من : (السلوك : من خلال التحكم فى المصادر المختلفة المتاحة للمتعلم كالوقت وبيئة الدراسة والاستعانة بالأخرين – الدافعية والوجدان : من خلال التحكم فى المعتقدات الخاصة بالدافعية كالفعالية والتوجه نحو الهدف والتحكم فى الانفعالات كالقلق وغيرها – الإدراك : من خلال التحكم فى الاستراتيجيات المعرفية المختلفة فى التعلم كساتخدام استراتيجيات المعالجة المتعمقة التى تؤدى إلى تعلم وأداء أفضل)
(Pintrich, 1995 : 5) .

كما ينظر إليه على انه بنية متعددة الوجة تشمل مكونات معرفية وما وراء معرفية ودافعية تبدو بعض ملامحها فى جوانب سلوكية محددة (لطفى عبد الباسط ، ١٩٩٦ : ٢٠٧) .

كما نظر إليه أيضاً على أنه عملية بنائية نشطة متعددة المكونات يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً فى عملية تعلمه معرفياً وما وراء معرفياً وسلوكياً ويتحمل مسئولية أساسية من خلال تبنى معتقدات دافعية .

ومعتقدات خاصة بالتحكم والفعالية الذاتية فى استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية بهدف التنظيم والتحكم فى تعلمه (مصطفى كامل ، ٢٠٠٥ : ٢٩٣).

لذا فالتعلم المنظم ذاتياً أكثر من مجرد تنظيم ذاتى وأكثر من مجرد طريقة انتقائية للتعلم وانه أشبه بدافع داخلى يوجه الذات لاستخدام استراتيجيات فعالة لتحقيق أهداف مرجوة (Downing & Warr 2000: 311) .

وقد تم التأكيد على أهمية التعلم المنظم ذاتياً الفائقة والقدرة على التعلم مدى الحياة من خلال التدريب على استخدام استراتيجياته . حيث وجد بعض الباحثين ان استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وسيلة لتخفيف مشكلات التعلم أو تحسين الأداء الأكاديمى وتنمى التفكير (Sullivan, 2003 : 198) . لذا فإن الدراسات والبحوث تزودنا بمعلومات وبصيرة نافذة عن طبيعة وخصوصيات التعلم المنظم ذاتياً بين الطلاب (Ruban, 2000) .

لذا نشا الاهتمام بالتعلم المنظم ذاتياً متفقاً مع الاتجاهات الحديثة التى تؤكد على أن بلوغ المتعلم حد إدراك ما يتعلم ليس مؤشراً كافياً لبلوغه مستوى التعلم الجيد ، فضلاً عن أن الطريق إلى ذلك يتطلب قدراً من الوعى بالأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك ، وعليه فإن التعلم المنظم ذاتياً يجعل المتعلم أكثر فعالية للذات واهتماماً بالمهمة فيخطط ويحدد الأهداف وينظم ويراقب ويقوم ذاته . كما يركز التعلم المنظم ذاتياً على الفرد ذاته لا على المحيطين به ، وبناء على ذلك فالتعلم المنظم ذاتياً لا يحسن الأداء المدرسى للمتعلم فقط ، بل يساعده فى تقييم تقدمه والقيام بالتغييرات اللازمة للتأكد من تحقيق أهدافه . وهذا ما يسعى إليه الباحث فى البحث الحالى .

وعن دور الطالب فى التعلم التقليدى والمنظم ذاتياً (Bobbi, 1992)

	دور الطالب فى التعلم المنظم ذاتياً	دور الطالب فى التعلم التقليدى
١	حرية التفكير والتعبير	التقيد بوجهة النظر المعلم وترتيب المادة أو المحتوى
٢	التعاون والتفاعل مع الأقران	المنافسة
٣	الاعتماد على الذات واتخاذ القرار	الاعتماد على المعلم
٤	المسؤولية الذاتية عن التعلم	المسؤولية قد تكون مشتركة بين المعلم والطالب
٥	الاعتماد على التفكير بطرق مختلفة الاستقراء ، الاكتشاف ، الإبداع ، تفكير تباعدى	الاعتماد على التفكير الاستنتاجى والصمى والتقاربى
٦	الدوافع ذاتية	الدوافع خارجية
٧	التعزيز داخلى	التعزيز خارجى
٨	تقييم عملية التعلم يتم ذاتياً	تقييم عملية التعلم خارجية تعتمد على المعلم
٩	استخدام وسائل متعددة فى التعلم تعتمد على المرونة (مراجع ، طرق البحث ، إعادة التنظيم) .	اقتصار الوسائل على ما يقدم داخل غرفة الصف مثل الكتاب والمناهج والمقررات الدراسية
١٠	استخدام استراتيجيات ما وراء معرفية إضافة إلى الإستراتيجية الأخرى	استخدام أساليب تقوم على الحفظ ونادراً ما يستخدمون استراتيجيات ما وراء معرفية

لذلك فالتلاميذ فى حاجة مستمرة إلى التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بما يتوافق مع وافعه ومعرفتهم لتحقيق تحصيل دراسى أو تفكير ناقد أو اداء اكاديمى أفضل خاصة فى المواد الدراسية ذات الطابع الاكاديمى (Londwyk et al, 2009, 1) .

وقد حدد Zimmerman & Martinez – Pons (١٩٨٦) أربعة عشر استراتيجية طبيعية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بما فيها طرق مثل تنظيم ونقل المعلومات ، البحث عن المعلومات، التدريب واستخدام معينات الذاكرة ، وهذه الاستراتيجيات هى :-

- تقييم الذات Self- evaluation
- التنظيم والتحويل Organizing and transforming
- تحديد الهدف والتخطيط Goal setting and planning

- البحث عن المعلومات Seeking information
- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة Keeping records and monitoring
- التركيب البيئى Environmental structure
- نواتج (عواقب) الذات Self – consequences
- التسميع والتذكر Rehearsing and memorizing
- طلب العون من الزملاء Seeking peer – assistance
- طلب العون من المعلم Seeking teacher assistance
- طلب العون من الراشدين Seeking adult assistance
- مراجعة الملاحظات Reviewing notes
- مراجعة الاختبارات Reviewing tests
- مراجعة الكتب المدرسية Reviewing text books

(Zimmerman & Martinez – Pons, 1986: 620)

حيث تشتمل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً التى وصفها Zimmerman (١٩٨٩) المطورة على ثلاثة انواع من الاستراتيجيات الرئيسية التى يستخدمها التلاميذ لتحسين التنظيم الذاتى :

- التوظيف الشخصى Personal functioning
- الأداء السلوكى الأكاديمى Academic behavioral performance
- بيئة التعلم Learning Environment

(Bandura, 1986, Zimmerman, 1989)

وتعتبر الاستراتيجيات التى وصفها Zimmerman (١٩٨٩) استراتيجيات معيارية للتعلم المنظم ذاتياً ، وان هذه الاستراتيجيات يستخدمها كل التلاميذ الناجحين اكاديمياً ، ويبدو للباحث أن الأستخدام الفعال للاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية يمكن أن يساعد فى تنظيم المعرفة ؛ واسترجاع المعلومات والتطبيق الفعال ، كما انه يؤدى إلى فهم أعمق للمعلومات الجديدة خاصة فى مادة اللغة العربية . ويتضح من هذا النموذج انه ركز على مكونات وساتراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وهى (معرفية – ما وراء معرفية – دافعية) .

فيعد انخفاض التحصيل لدى التلاميذ فى المواد الدراسية من مشكلات التعليم الرئيسة ، التى تؤثر سلبياً على التلميذ والمجتمع ، فهى تسبب الإحباط وضعف الدافعية ونقص القدرة على التفكير وتكون اتجاهات سلبية نحو دراسة المواد الدراسية ، وهذا يؤثر على نمو الثروة البشرية (عبد الواحد الكبيسى وصبرى الحيالى ، ٢٠٠٤ : ١٣٦) .

وعليه فيجب ضرورة الاهتمام بتنمية التحصيل الدراسى لدى التلاميذ وذلك من خلال استخدامهم لبرنامج متعدد المداخل قائم على التعلم المنظم ذاتياً ، وأساليب التعلم ، والتعلم الوجدانى ، والذى يحاول البحث الحالى تطبيقه عليهم مع تنمية فكرهم الناقد .

فيعد التفكير من أبرز الأدوات التى يستخدمها الإنسان لتساعده على التكيف ومواجهة متطلبات الحياة ، ومن هنا عنيت كثير من الدول والأنظمة فى العالم به ، وسخرت الكثير من طاقتها لتنميته ادى الأفراد ، بغية اعدادهم للنجاح فى مواجهة متطلبات حياتهم المستقبلية (محمد خليفة الشريدة ، ٢٠٠٣) .

كما أصبح تعليم مهارات التفكير فى أيامنا هذه هدفاً عاماً وحقاً لكل إنسان فى هذا الوجود بغض النظر عن مستواه العقلى أو الإجتماعى او الأقتصادى أو عرقه أو لونه ، موهوباً كان ام معاقاً ، ثرياً أم فقرياً(عبد الرحمن عدس ١٩٩٩) .

والتفكير الناقد أحد انواع التفكير المختلفة والذى بدأ الاهتمام به فى المدة ما بين (١٩١٠ – ١٩٢٩) فى أعمال جون ديوى الذى استعمل فيها مصطلحات من نوع التفكير التأملى والتساؤل ، ثم جاء ادوارد جليسر واخرون واعطوا معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد ، ليشمل فحص العبارات وذلك فى المدة ما بين ١٩٤٠–١٩٦٠(محمد عدس ، ١٩٩٧) .

ونظراً لأهمية التفكير الناقد ظهرت دعوات كثيرة فى الولايات المتحدة الأمريكية تدعو إلى ضرورة اهتمام المدارس عامة به ، وتدريب التلاميذ عليه كما دعت مجلة التربية الأمريكية إلى دعم هذا النوع من التفكير ، ومحاولة الاهتمام به من قبل التربويين والمؤسسات التربوية (عزيزة السيد ، ١٩٩٥) .

وعملية تعليم التفكير بأنماطه المختلفة للمتعلمين تعد من أهم الأهداف التى تسعى التربية إلى تحقيقها ، فالهدف من التربية لم يعد مجرد عملية نقل الخبرات السابقة للمتعلم وتزويده بها وحفظه ، بل تعدى ذلك إلى تطوير القدرات العقلية المختلفة التى تساعد فى مسايرة التقدم السريع فى مجال المعرفة والتكنولوجيا .

ويعد التفكير الناقد هدفاً تعليمياً ضرورياً ومطلباً تربوياً ، يسعى المربون إلى تحقيقه وتنميته لدى المتعلمين فى عصر تتزايد فيه التطورات فى مجال العلم والتكنولوجيا والاتصالات ، وثورة المعلومات

وتدفقها ، فالفرد الذى يمتلك القدرة على التفكير الناقد يكون مستقلاً فى تفكيره ، قادراً على اتخاذ القرارات الصائبة فى حياته ، ويحكم على الأمور وفق معايير واضحة ومحددة . كما أن التفكير الناقد يمكن التلاميذ من مواجهة متطلبات المستقبل والتى لن تكون فى اكتساب الكم الهائل من المعلومات والحقائق فحسب ، وإنما فى اكتساب الأساليب المنطقية فى استنتاج الأفكار وتفسيرها ، وإتقان عملية

التعلم من خلال ربط عناصره ببعضها ، وتطوير مهارات الطلبة التى تسهم فى إعدادهم وتأهليهم للنجاح فى هذا العالم .

وعن علاقة التعلم المنظم ذاتياً والتعلم الوجدانى وأساليب التعلم بالتفكير الناقد ؛ فيرى مصطفى كامل (٢٠٠٣) أن التعلم المنظم ذاتياً عملية بنائية نشطة متعددة المكونات يكون المتعلم فيها مشاركاً نشطاً فى عملية تعلمه معرفية Cognitive وما وراء معرفياً Metacognitive وسلوكياً Behaviorally ويتحمل مسئولية أساسية عنها من خلال تبنى معتقدات دافعية (تقدير وأهمية مهام التعلم) ، ومعتقدات خاصة بالتحكم والفعالية الذاتية، واستخدام استراتيجيات معرفية (التخطيط – المراقبة) وإستراتيجيات تنظيم وإدارة مصادر التعلم (الوقت والجهد ، بيئة التعلم) وبذلك يهدف تنظيم Regulote والتحكم Control فى تعلمه . (مصطفى محمد كامل ، ٢٠٠٣ ، ١٤٤).

كما وتعد القدرة Cognitive Ability متغيراً محورياً فى التعلم المنظم ذاتياً بالاضافة إلى الاستراتيجيات المتاحة ، وتعتمد درجة التوجيه الذاتى إلى حد كبير على كفاية Proficiency المتعلم (قدرات وإستراتيجيات) مع متطلبات السياق والمتطلبات المعرفية التى تحدث فى نفس الزمان والمكان ، وترتبط الكفاية ما وراء المعرفية Metacognitive Proficiency ارتباطاً كبيراً بالقدرة على التفكير الناقد والتأملى Reflective ، ويشجع التعلم التأملى المتعلم على إحياء الخبرة بهدف " تطوير أو بناء متعلمين قادرين على مراقبة أنفسهم فى مواقف مختلفة " .

وتعد اللغة العربية من المواد الدراسية المهمة لما لها من علاقة وتماس مباشر بحياة الإنسان والمجتمع ، فهى تفسر كثيراً من الظواهر ، وهى علم يتضمن عديداً من القواعد واللغويات والمفردات ، لذلك يفضل استخدام طرائق وأساليب تدريسية تساعد التلاميذ على بناء المعرفة بصورة ذات معنى ، لاسيما أن طرائق وأساليب تدريسها التى يتبعها المدرسون مازالت تقليدية وغير فعالة ، إذ لا يحسن بعض المدرسين فى كثير من الأحيان استغلال زمن الحصة فى التدريس أو علاج نواحى القصور والضعف عند التلاميذ ولا حتى تشخيصها والوقوف على أسبابها . كما أن التركيز فى الوقت الحاضر فى مدارسنا ينصب على الجوانب المعرفية والعلمية وبغض النظر عن المجالات : (الانفعالية – العاطفية – المهارية – المعرفية – ما وراء المعرفية – الدافعية).

ولخص بنتريش .Pintrich , P (٢٠٠٠) مراحل ومجالات التعليم المنظم ذاتياً كالأتى :

المرحلة	مجالات التنظيم			
المجالات	العمليات المعرفية	الدافعية / الوجدان	السلوك	السياق (البيئة)
(١) التدبر التخطيط والتنشيط	وضع الهدف المعلومات السابقة – تنشيط المعلومات – الوعى بالعمليات المعرفية	تبنى توجه الهدف أحكام خاصة بالفعالية: – الحكم على مدى سهولة مهمة التعلم – تنشيط أهمية المهمة – تنشيط الإهتمام	– التخطيط للوقت والجهد – التخطيط للملاحظة الذاتية للسلوك	– فهم خصائص المهمة – إدراك خصائص السياق
(٢) المراقبة	– الوعى بالعمليات المعرفية ومراقبتها	– مراقبة الدفاعية والحالة الوجدانية	– مراقبة إستخدام الجهد والوقت والحاجة إلى تلقى مساعدة .	– مراقبة التغير فى ظروف السياق فى المهمة
(٣) التحكم	– إختيار وتعديل الإستراتيجيات المعرفية للتعلم والتفكير	– إختيار وتعديل إستراتيجيات إدارة الدافعية والوجدانية	– الملاحظة الذاتية للسلوك – زيادة / إنقاص الجهد	– تغير أو إعادة النظر فى المهمة
(٤) الإستجابة والتأمل	– أحكام معرفية . – إعزاءات	– إستجابة وجدانية. – إعزاءات	– سلوك دال على المثابرة ، التوقف او طلب المساعدة	– تغيير أو ترك البيئة – تقويم ذاتى للمهمة – تقويم ذاتى للسياق

ويوضح " بنتريش" Pintrich (٢٠٠٠) أن هذه المراحل الأربع تمثل تتابعاً عاماً ديناميكياً من خلاله المتعلم أثناء قيامه بالمهمة ، فيمكن أن تتم هذه المراحل فى الوقت نفسه ، ويوؤدى إلى تفاعلات بين العمليات والعناصر المختلفة ، ولا تتضمن جميع المهام الأكاديمية تنظيماً ذاتياً صريحاً ، فأداء بعض المهام لا يتطلب أحياناً من المتعلم أن يقوم بتخطيط وضبط وتقييم إستراتيجى لما يقوم به، ولكن يتم الأداء بشكل أوتوماتيكى Outomaticaly نتيجة لخبرات المتعلم السابقة .

وتبدأ عمليات التنظيم الذاتى للتعلم بمرحلة التخطيط Planning وتشمل (التخطيط والتدبر والتنشيط) ومنها أنشطة معرفية (وضع الهدف وتنشيط المعلومات السابقة ، والوعى بالعمليات المعرفية) ، وعمليات دافعية (تبنى توجه نحو هدف وإصدار أحكام خاصة بفعالية الذات) ، وعمليات سلوكية (تخطيط الوقت والجهد وملاحظة ذاتية) ، وفى مجال السياق (فهم خصائص المهمة) .

وتشمل المرحلة الثانية (المراقبة) Monitoring الوعى بالعمليات المعرفية ومراقبتها وكذلك بحالته لما وراء معرفية وإنفعالاته واستخدامه للوقت والجهد وظروف المهمة والسياق مثلا ، فإن النشاطات المرتبطة بالملاحظة الذاتية للإستيعاب تتضح عندما يسعى المتعلم أنه لم يفهم شيئاً قد قرأة أو سمعه أو عندما يراقب إستيعابه فيسأل نفسه أسئلة ليعرف هل فهم أم لا. وعلى ضوء نتائج المرحلة السابقة يتم إستخدام نشاطات التحكم التى تتضمن إختيار واستخدام استراتيجيات التحكم (الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية) / والدافعية والإنفعالات (استراتيجيات الدافعية واستراتيجيات التحكم الإنفعالى) ، والاستراتيجيات ذات الصلة بتنظيم الوقت والجهد والتحكم فى المهام الأكاديمية المختلفة ، والتحكم فى مناخ الفصل ويمثل ذلك المرحلة الثالثة . وأخيراً فإن مرحلة التفكير أو التقييم تتضمن تقييم المتعلم لأداء المهمة ومقارنته بالمعايير الموضوعة مسبقا ، وتحديد أسباب النجاح والفشل وردود الفعل الذى يمر بها – عندئذ – نتيجة لهذه النتائج واسبابها واختيار السلوك الواجب القيام به فى المستقبل وتقييم بيئة التعلم.

٢ - مشكلة البحث :

بدا إحساس الباحث بمشكلة البحث من خلال عمله معلماً لغة عربية فى مرحلة التعليم الاساسى فقد لاحظ الأتى :

- تدنى مستوى تفكير التلاميذ فى مواقف التعلم داخل حجرة الدراسة .
- عزوف كثير من التلاميذ أثناء موقف التعلم عن التركيز ويعانون من عدم الانتباه .
- أن محتوى المقررات الدراسية لا ينمى القدرة على التفكير ، ويواكبه الاعتماد على طرق التدريس التقليدية التى تتمحور حول المعلم وتجعل دور المتعلم سلبيا وتفقده استقلاليته .
- انصراف التلاميذ إل الدروس الخصوصية ؛ حيث أصبحت المعلومات تقدم لهم فى صورة جاهزة للحفظ من قبل مدرسين ذوى خبرة فائقة فى طرق اعداد الامتحانات والاجابة على اسئلتها ، الأمر الذى يدفع التلاميذ إلى إجهاد أنفسهم فى البحث والمذاكرة ، مما جعل التلاميذ يتمركزون حول مجموعة الأهداف من تعلمهم والتى تتمثل فى دخولهم التعليم العام للوصول إلى الالتحاق بكليات الجامعة المرموقة من وجهة نظر المجتمع ، الأمر الذى يجعلى هؤلاء الطلاب بعيدين كل البعد عن الأفكار النافعة كالتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة.

وفى محاولة لتنشيط الطلاب فى حجرة الدراسة قام الباحث – بدراسة استطلاعية – باستخدام الادوات المعملية والوسائل التعليمية المتاحة وعروض مصورة على اسطوانات (cd) ، وشرح فكرة مبسطة للطلاب عن الحصة وترك لهم تحمل مسئولية تعلمهم (وضع الهدف – التخطيط له – التقويم الذاتى) مع٨ ترك حرية التجريب وطرح التساؤلات وذلك فى فصل من الفصول الذى يقوم الباحث بالإشراف على معلميها ، إذ لاحظ الباحث أن .

- هذه الطريقة أقبل عليها غالبية التلاميذ فى الفصل .

- أن التلاميذ تميزوا بالنشاط أثناء عملية التعلم .
- تحسن الآداء.

وللوقوف على مشكلة البحث من خلال تحليله للدراسات والبحوث السابقة فى نطاق مجال البحث ؛ لاحظ الباحث وجود أدلة على أهمية استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا والتعلم الوجدانى وأساليب التعلم فى المجال التربوى ، وذلك من حيث مخرجات تربوية مرغوب فيها وارتفاع مستوى الاداء الاكاديمى ومنها: Howard – rose & wine(١٩٩٣) ، لطفى عبد الباسط (١٩٩٦) ، martens (٢٠٠٤) . وفى مجال البحوث التى تضمنت برامج للتدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واتلعلم الوجدانى وأساليب التعلم ، أشارت نتائج الدراسات إلى وجود علاقة موجبة ودالة – أو تأثير دال بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل لدى الطلاب كدراسة منى بدوى (٢٠٠١) . وقد قدمت بعض البحوث ادلة على ان الطلاب فى المجتمعات الغربية والشرقية لا تتوافر لديهم المهارة فى التعامل وفق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واللازمة للأداء الأكاديمى الجيد ، لكنهم يعتمدون على استراتيجيات الحفظ والاستظهار فى التعليم كأسلوب للتحصيل مثل : .. simpson , et al (١٩٩٤) ، khan (٢٠٠١) . وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات (مثل : Pintrich(١٩٩٥) ، . fellows et al (٢٠٠٠) ، أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لابد وأن تمارس فى المراحل التعليمية المختلفة (الأساسية والثانوية والجامعية) بدلا من الحفظ والاستظهار ، ويؤكد .. eliam ,et al(٢٠٠٩) على ضرورة التخلى عن المدخل التقليدى لقياس الجانب المعرفى اعتمادا على الحفظ والاستظهار ونضع نصب أعيننا تقدير المتعلم لنفسه وتقييمه لقدراته ومهاراته من خلال تنمية إستراتيجيات التعلم ذاتيا والتعلم الوجدانى وأساليب التعلم .

ومن المعروف أن التركيز فى النظام التعليمى ينصب على النواتج المعرفية فحسب ، وبذلك هدف المدرسة التدريب على حفظ المعلومات و المعارف مما أدى إلى تأخر النمو الانفعالى لدى المتعلم وقد ألأغفل التركيز على هذا الجانب مع انه يعد ذا أهمية عظيمة فى بناء الشخصية التى تساعد الفرد على تحسن تفكيره وزيادة تحصيله ، لذا ، فإنه لمن الأهمية بمكان تحسين الاعتماد على مداخل متعددة فى التعلم ، حيث أن هذه المداخل ينظر إليه على إنه عملية نشطة بنائية من خلالها يضع المتعلمون أهدافا لتعلمهم ثم يقومون بمراقبة وتنظيم وضبط المعرفة (الدافعية) والسلوك لديهم، موجهين ومحكمين بأهدافهم والسمات السياقية فى البيئة (Pintrich , 2000:453) بالإضافة إلى قيام بعض الباحثين فى البيئة الغربية فى حدود علم الباحث – بتصميم برامج فى ضوء بعض مداخل التعلم ركزت على أهمية تنمية التفكير عامة والتحصيل ، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى الإجابة على التساؤل الرئيسى التالى :

" ما تأثير برنامج فى التعلم متعدد المداخل فى تنمية مهارات التفكير الناقد الناقد والتحصيل الدراسى لدرى طلاب الصف الأول الثانوى" ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

س١- " ما أثر برنامج فى قائم على التعلم المنظم ذاتياً فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟

س٢- " ما تأثير برنامج فى التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسى فى القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوى ؟

أهداف البحث :

هدف البحث الحالى إلى :

١-"الكشف عن أثر برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسى فى القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوى "

٢-" الكشف عن أثر برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى "

٣- دراسة حجم التأثير للبرنامج على أفراد العينة التجريبية .

أهمية البحث :

تمثلت أهمية البحث فى الأتى :

١- يساعد مخططى المناهج بنماذج واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بما يمكن تضمينها فى مناهج تعليم اللغة العربية لتنمية لتفكير الناقد .

٢- فتح الباب أمام إجراء العديد من الدراسات العلمية التى يمكن أن تناول التعلم المنظم ذاتيا كمنغير مستقل فى تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى .

٣- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية وواضعى المناهج لتلك المرحلة الأحذ بهذا الأسلوب أن التعليم .

٤- تقديم دليل للمعلم والمربى يوضح كيفية تدريب الطلاب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى تحصيل اللغة العربية وتنمية مهارات التفكير الناقد .

مصطلحات البحث الإجرائية :

- **التعلم لمنظم ذاتيا للتعلم Self-regulated Learning**

يستخدم فى الدراسة الحالية ليشير إلى أنه إلى مشاركة الطالب بفعالية فى عملية تعليمة معرفيا cognitivelyوما وراء معرفي وسلوكيا behaviorallyوان المتعلم يتحمل مسئولية تعلمه ، من خلال استخدامه لاستراتيجيات معرفية (التسميع الذاتى - المراقبة - التنظيم - الإتقان) وماوراء معرفية (التخطيط - التنظيم .....) واستراتيجيات تنظيم وإدارة مصادر التعلم (الجهد والوقت وبيئة التعلم .....) لإنجاز الأهداف الأكاديمية ، وإستخدامه لاستراتيجيات دافعية (التوجه نحو الهدف

داخلى – التوجه نحو الهدف خارجى – قيمة المهمة – قلق الاختبار – فعالية الذات – والتحكم فى معتقدات التعلم .....) ، وذلك خلال الاستراتيجيات المتضمنة لنموذج بنتريش (٢٠٠٠) .

- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا The self – regulated learning strategies

تعرف استراتيجيات التعلم ذاتيا للتعلم فى البحث الحالى إجرائيا إلى أن المتعلم يتحمل مسئولية تعلمه ، من خلال استخدامه لاستراتيجيات معرفية منها (التسميع الذاتى – التنظيم – الإتقان) وما وراء معرفية (تحديد الهدف والتخطيط له – المراقبة) واستراتيجيات تنظيم وإداره مصادر بيئة التعلم ومنها (مراجعة السجلات – طلب المساعدة – تعلم الأقران) لانجاز الأهداف الأكاديمية ، واستخدامه لاستراتيجيات دافعية منها (التوجه نحو هدف داخلى وخارجى – تقويم الذات – فعالية الذات) وتتحدد بالدرجة التى يحصل عليها الطلاب على المقياس المعد لذلك (إعداد ٠الباحث)

- التحصيل الدراسى فى اللغة العربية

Academic achievement in the Arabic language

يعرف إجرائيا بأنه " مقدار استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة فى مادة الغة العربية ، ويتحدد بمجموع الدرجات التى يحصل عليها الطلاب من خلال الإجابة على الاختبار التحصيلى أعداد ٠الباحث

- مهارات التفكير الناقد Critical Thinking Skills

الدراسات السابقة :

تنقسم الى محورين

١– دراسات خاصة بالتعلم المنظم ذاتياً والتحصيل

٢ – دراسات خاصة بالتعلم المنظم ذاتياً والتفكير الناقد

أولاً :– دراسات خاصة بالتعلم المنظم ذاتياً والتحصيل

١– نمت دراسة ريم ميهوب سليمون (٢٠٠٣) إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى رفع مستوى الاداء الكتابى (كتابة المقال) لدى عينة من طلاب الفرقة الثالة ، شبعة اللغة الانجليزية كلية التربية بجامعة طنطا ،

وقد نمى Martens (٢٠٠٤) وطور معرفة الطلاب والتعلم المنظم ذاتياً من خلال إستخدام جداول المتابعة الذاتية وتحليل استجابات الطلاب فى عناصر . على عينة (ن = ٨٠) طالباً فى المرحلة الثانوية أثناء دراسة المقررات الدراسية (العلوم الطبيعية – التشريح – الفسيولوجى) وتم استخدام جدول المتابعة الذاتية لعدد (١٥) استراتيجية تعلم مختلفة أسبوعياً على مدار المنهج المكون من سبعة وحدات دراسية ، وطلب من الطلاب فى المجموعتين بإختيار إستراتيجيات التعلم خلال كل وحدة دراسية لتحديد فاعلية هذه الإستراتيجيات التى اختباروها ، وتم عمل مقارنات على اختيار الطلاب لأنواع الإستراتيجيات (شخصية – معرفية – سلوكية – بيئية) ، وبعد استخدام الباحث للتحليلات الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات الخاصة بتأثير المتابعة الذاتية خلصت النتائج إلى ان الطلاب فى

المجموعة التجريبية استخدموا مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات وكذلك حققوا درجات عالية فى الإختبار من طلاب المجموعة الضابطة ، وهذا يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية كانوا أكثر استخداماً لأنواع الإستراتيجيات المناسبة وكانت أكثر فاعلية فى الطرق والوسائل التى تتم تطبيقها .

ودرس Ho (٢٠٠٤) التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسى فى جميع المواد الدراسية لدى الطلاب فى المرحلة الثانوية فى هونج كونج ، ومن أجل ذلك الهدف تضمنت الدراسة عينة مناسبة من الطلاب فى عمر ١٥ سنة ، حيث اختبرت الدراسة دور التعلم المنظم ذاتياً فى تحصيل الرياضيات والعلوم والقراءة ، وأسفرت أهم نتائج الدراسة عن كفاءة التعلم المنظم ذاتياً فى تحصيل العلوم والرياضيات والقراءة .

وتعرفت إيناس صفوت (٢٠٠٤) على طبيعة العلاقة بين ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم ، وإضافة مقياس جديد لقياس إستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم لدى طلاب الجامعة للمكتبة العربية ، ومعرفة أثر اختلاف مستوى الصف الدراسى على كل من ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم لدى طلاب الجامعة . وكانت النتيجة النهائية لصالح المجموعة التجريبية (التعلم المنظم الذاتى)

وتحقق أحمد حجازى (٢٠٠٩) من فعالية استخدام استراتيجيات التعليم المنظم ذاتياً فى تحسين مهارات الكتابة والرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم فى ضوء الأسلوب المعرفى (الاندفاع / التأمل) . وأجريت الدراسة : على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى وكان من أهم نتائجها عن الأداء الكتابى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

ووضعت أمل الزغبى (٢٠٠٩) تصورات نظرية لطبيعة التنظيم الذاتى للتعلم لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وبحثت امكانية تطبيق ع=هذه التصورات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم مع تقديم برنامج قائم على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم ودراسة اثر التدريب على البرنامج فى مستوى الأداء الاكاديمى وكانت من أهم النتائج تحسن مهارات الاداء الاكاديمى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية للصف الخامس الابتدائى

ثانيا دراسات فى تأثير التعلم المنظم ذاتيا على التفكير الناقد

اجرى ( ) دراسة بهدف المقارنة بين استراتيجيات التساؤل الذاتى والتلخيص والتفكير الناقد والمراجعة بوصفها استراتيجيات تعلم لدى عينة مكونة من (٥٦) طالب / تم توزيعها عشوائيا على الاستراتيجيات الثلاث ، وتم تدريبهم على استخدامها . أظهرت النتائج أن الطلبة الذين تم تدريبهم على استراتيجية التساؤل الذاتى كان أدائهم أفضل من مجموعة التلخيص الذاتى وتليها مجموعة المراجعة . ومن الملاحظ أن استراتيجية التساؤل الذاتى تعتبر مهمة فى تدريب الطلبة و تنمية قدراتهم على استخدام مهارات الادراك الفوقى والتفكير الناقد.

وبحثت أمينة بهلول (٢٠٠٧) أثر استخدام استراتيجية تنظيم الذات على تنمية مهارات التفكير الناقد وتنظيم الذات فى الرياضيات ، وقدمت الدراسة نموذج للتعلم يتناول التفاعل الاجتماعى التعاونى بين المتعلمين أثناء عملية التعلم وحل المشكلات الرياضية حتى يتاح تطبيقيه فى الفصل الدراسى وقد أسفرت أهم نتائج الدراسة عن فاعلية استراتيجية التفاعل الاجتماعى التعاونى على تنمية مهارات التفكير الناقد وتنظيم الذات فى الرياضيات

ومن العرض السابق يتضح ان التعلم المنظم ذاتيا انه قد خلصت معظم الدراسات الى وجود علاقة موجبة ودالة بين مكونات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسى و التفكير الناقد: Rose & Winne – Howard (١٩٩٣) Wolters (١٩٩٨) كما اتضح للباحث الحالى ندرة الدراسات العربية – فى حدود علم البحث – التى تناولت برامج تهدف الى تدريب الطلاب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واثر ذلك على التحصيل الدراسى منى بدوى (٢٠٠١) اما فى اطار نموذج بنتريش Pintrich (٢٠٠٠) لم توجد دراسة عربية واحدة على الاطلاق – فى حدود علم الباحث – تناولت استراتيجيات لتعلم المنظم ذاتيا مما دعى الباحث الحالى الى تبنى نموذج الاطار العام للتعلم المنظم ذاتيا

فروض البحث :

وفى ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة والخلفية النظرية السابق عرضهما يمكن صياغة فروض البحث الحالى فيما يلى :

- توجد فرق ذو دلالة احصائية فى مهارات التفكير الناقد بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذالمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لصالح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية .
- توجد فرق ذو دلالة احصائية فى الاختبار التحصيلى بين متوسط درجالت القياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج الدراسة لصالح متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية .

عينة البحث :

- ❑ تكونت عينة البحث من المجموعات الاتية :

أ- عينة استطلاعية : تكونت من (٥٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الاول الثانوى بغرض تقنين ادوات الدراسة ووضع معاييرها .

ب- العينة الاساسية للدراسة : تكونت من (٨٠) طالبا وطالبة من طلاب الصف الاول الثانوى والتى تتم تقسيمها الى مجموعتين بالتساوى : (احداهما تجريبية ، الثانية ضابطة) .

ت-٩- حدود الدراسة : تم تطبيق البرنامج يتكون من ٢٠ جلسة على طلاب المجموعة التجريبية من مدرسة المعتمدية الثانوية المشتركة والتى تم اختيارها عشوائيا من جملة طلاب الصف

الاول الثانوى احدى المدارس الثانوية التابعة لادارة غرب المحلة الكبرى التعليمية وعلى مدار شهرين (مارس وابريل) خلال الفصل الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥) من ٥ / ٣ حتى ٢٠ / ٤ / ٢٠١٥

التصميم التجريبى Experimental design :

احتوى على عينة البحث من طلاب الصف الاول الثانوى قوامها ٨٠ طالبا وطالبة تقسم الى مجموعتين احداهما تجريبية قوامها ٤٠ طالبا وطالبة والتى طبق عليها البرنامج الحالى المكون من ٢٠ جلسة وتم تطبيقه خلال شهرين مارس وابريل فى الفترة من ٥ / ٣ حتى ٢٠ / ٤ / ٢٠١٥بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا أيام الأحد والثلاثاء والخميس

ومجموعة اخرى ضابطة قوامها ٤٠ طالبا وطالبة التى لم تتلق البرنامج تم تدريس القراءة بالطريقة التقليدية المعتادة .

ادوات البحث ومواد التعليمية :

أ- قد تتضمن البحث أداتان وهما :

- اختبار تحصيلى فى القراءة (اعداد / الباحث)
- اختبار التفكير الناقد (عبد السلام وسليمان ١٩٨٢)

ب- المواد التعليمية

- البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى القراءة للصف الأول الثانوى (اعداد / الباحث)

منهج البحث :

- ❑ اعتمد البحث على منهجين بحثيين هما :
- المنهج الوصفى التحليلى
- المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبى

التحليل الاحصائى :

١) اختبارت للعينات المرتبطة .

٢) اختبارت للعينات غير المرتبطة .

الاختبار التحصيلى فى القراءة :-

الهدف من الاختبار قدرة طلاب الصف الاول الثانوى فى مستوى التحصيل الذى وصل اليه فى القراءة ويقاس ذلك بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى الاختبار

وصف الاختبار : الاختبار مكون من عشرون عبارة صواب وخطأ لكل عبارة درجتان ونصف والدرجة الكلية للاختبار هى خمسون درجة

زمن الاختبار :- ثلاثون دقيقة وتم حساب للاختبار للتأكد من صلاحيته وملائمته لعينة البحث (اعداد / فاروق عبد السلام وممدوح سليمان ١٩٨٢)

اختبار التفكير الناقد :-

الغرض من الاختبار تصميم مقياس صالح لقياس القدرة على التفكير الناقد ويقاس ذلك بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى الاختبار

وصف الاختبار :- يتكون الاختبار من خمس مهارات وهى :

١ – معرفة الافتراضات ٢- التفسير ٣ – تقويم المناقشات أو

٤ – الاستباط ٥ – الاستنتاج

تصحيح الاختبار من خلال قطعة من الورق المقوى تطابق مساحتها الجزء المخصص للاجابةوبه ١٥٠سؤال لكل إجابة درجة وقد تم حساب للمقياس بمقارنته بمقياس آخر للتفكير الناقد اعداد جابر عبد الحميد هذا (١٩٨٨)

وبالنسبة للثبات فقد تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلى على عينة من طلاب الصف الاول الثانوى قوامها ٣٠ طالب تراوحت معامل ارتباط بين (٠.٥٧ : ٠.٩٢) وجميع المعملات دالة على تأكد الباحث ثبات وصدق المقياس

البرنامج المقترح بالتعلم المنظم ذاتيا فى القراءة :- يهدف البرنامج الى اتقان بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذى يؤدى الى تحسن مستوى طلاب الصف الاول الثانوى فى تحصيل القراءة وبخاصة عينة (المجموعة التجريبية) تكون البرنامج عشرون جلسة بدأت من ٣/٥ حتى ٢٠١٥/٤/٢٠ من الفصل الدراسى الثانى بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا ايام الأحد والثلاثاء والخميس ثم عرضت على مجموعة من المتخصصين وزمن الجلسة ٤٥ دقيقية

اعتمد الباحث فى بناء البرنامج على التعلم المنظم ذاتيا seneral self regulated learning بنتريش Pintrich (٢٠٠٢) المتضمن لاستراتيجيات التعلم learning strategies (المعرفية congnitive – وماوراء معرفية Metacognitive

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستفاد منها فى البحث :

(I) استراتيجيات التعلم Learning strategies وتشمل ثلاث فئات:

١) الاستراتيجيات المعرفية Cognitive strategies وهى ثلاث :

أ- التسميع الذاتى Self- Rehearsal : ترديد المعلومات وقديكون بطريقة ضمنية او صريحة ووضع خطوط فى النص Underling ، وتركيز الانتباه على اجزاء منها .

ب – التفصيل Elaboration : اعادة الصياغة او تلخيص المادة المطلوب تعلمها وتكوين اقيسة او متشابهات تدوين للملاحظات وتوجيه الاسئلة .

ج – التنظيم Organization : انتقاء الفكرة الاساسية فى نص ابراز المادة المطاوب تعلمها ، استخدام اساليب مختلفة لتنظيم عرض الافكار فى المادة مثل (جداول ، اشكال ، وتكوين افكار مختصرة معروفة بالنسبة للفرد .

٢- استراتيجيات ماوراء المعرفية Metacognitive strategies

أ- التخطيط : Planning وضع اهداف التعلم وتصفح نص قبل قراءته واعداد خطة الوصول الى هذه الاهداف ويشير ايضا الى توظيف الفرد لمعرفته فى وضع تصور او مخطط لانجاز المهمة بنجاح

ب- مراقبة الذات : Self- Monitoring تشير الى مراقبة الفهم (متابعة الانتباه اثناء قراءة نص فى ضوء الاهداف الموضوعية وتتضمن هذه الاستراتيجيات معرفة ماتم انجازه عن المهام الفرعية اتخاذ قرار بالاستمرارية فى النشاط او تعديل الاستراتيجية المستخدمة توجيه اسئلة الى الذات Self- Questioning واصدار حكم عن الاستراتيجية المستخدمة

ج – اختبار الذات SELF- testing وتعديل الفهم والانتباه

٣- استراتيجيات ادارة المواد Resources Management Strategies وهى الاستراتيجيات التى يستخدمها الطلاب فى ادارة والتحكم فى بيئتهم وتشمل اربع فئات :

أ- ادارة وقت Time وبيئة Environment التعلم : وتشير الى وضع جدول اعمال تخطيط امثل للوقت ووضع اهداف واقعية وتهيئة بيئة تعلم خالية من المشتتات

ب-تنظيم الجهد Effort : وتشير الى بط الجهد فى مواجهة المشتتات والمهام غير المثيرة للاهتمام ومثابرة الفرد على اكمال المهام حتى ولو كانت صعبة

ج – التعلم من الاقران Peer Learning : وتشير الى حوار الفرد مع الزملاء للتوصل الى فهم افضل لمهام التعلم والاستفادة من التعليم التعاونى

د – طلب المساعدة help seeking من الاخرين (الزملاء – المعلمين) عند الحاجة اليها

(II) الاستراتيجيات والمهارات الفرعيةوفنيات التدريب المناسبة :

وسوف يتضمن برنامج التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم ثلاث انوا من استراتيجيات التعلم الاولى : استراتيجيات معرفية مثل (المراقبة الذاتية ، وتنقسم الى : المراقبة الذاتية للادء – المراقبة الذاتية للانتباه والثالثة : استراتيجيات ادارة المصادر مثل (تنظيم الجهد ، ادارة وقت وبيئة التعلم)

اولا : الاستراتيجيات المعرفية للتعلم

هى الطرق او الاساليب التى يستخدمها الطلاب فى تعلم وفهم وتذكر المادة الدراسية وهذه الاستراتيجيات هى (التسميع الذاتى ،الاتقان ، التنظيم .التفكير الناقد) وسوف يقوم الباحث بتدريب الطلاب على :

(١)استراتيجية التسميع التسميع الذاتى SELF- REHEARSAL :

المهارات الفرعية المكونة لها :

- **نطق الكلمات او الجمل او الحقائق او المفاهيم او التعريفات بصوت عالى**
- **تسميع فقرة يراد تذكرها**
- **وضع خطوط تحت كلمات او جمل او فقرات معينة**

فنيات التدريب المناسب :

- **التدريس المباشر للاستراتيجية Direct Teaching**
- **النمذجة Modeling**
- **التساول الذاتى Self- Questioning**
- **الدعم المتدرج فى التضاؤل Scaffolding**
- **التفكير بصوت مرتفع Thinking- Aloud**

(٢)استراتيجية التفصيل Elaboration

المهارات الفرعية المكونة لها

- **(تسجيل ملاحظات ، طرح اسئلة ، تلخيص المادة)**
- **فنيات التدريب المناسبة :**
- **التدريس المباشر للاستراتيجية**
- **النمذجة**
- **التساؤل الذاتى**
- **التفكير بصوت مرتفع**

(٣)استراتيجية التنظيم organization strategy

المهارات الفرعية المكونة لها :

١) استخراج الفكرة الاساسية فى نص

٢) تنظيم الافكار المتضمنة فى محتوى معين

٣) تلخيص للمفاهيم او العناصر او الافكار الاساسية

٤) كتابة موجز مختصر عن المحتوى

٥) انشاء اشكال او رسوم بيانية معينة

٦) وضع اسئلة على نص معين بهدف التركيز على افكار معينة جوهرة فى النص

فنيات التدريب المناسبة :

- **التدريس المباشر للاستراتيجية**
- **النمذجة**

- التساول الذاتى
- التفكير بصوت مرتفع

ثانيا : الاستراتيجيات ماوراء المعرفية (المراقبة الذاتية) Self Monitoring

المهارات الفرعية المكونة لها :

١- قراءة النص مرات عديدة عندما يتلقى الفرد تغذية رجعية داخلية Internal Feedback

٢- عمل ملاحظات عند عدم الفهم

٣- تغيير الطريقة التى يتبعها المتدرب فى فهم النص لعدم فعاليتها فى تركيز الانتباه وتحقيق مستوى الفهم المناسب

٤- تحديد الكلمات التى لاتتماشى مع النص

وينقسم التدريب على استخدام استراتيجية المراقبة الذاتية الى مكونين هما :

أ – المراقبة الذاتية للاداء Self- Monitoring of Performance

تشير الى تقدير الفرد لمدى التقدم النسبى الذى يحرزه اثناء اداء مهمة مافى ضوء الاهداف الموضوعة ومحاكاة الاداء المستهدفة

فنيات التدريب المناسبة :

- التدريس المباشر Direct Teaching
- النمذجة Modeling
- التساول الذاتى Self- Questioning
- الدعم المتناقص Scaffolding
- التفكير بصوت مرتفع Thinking- Aloud

ب) المرقبة الذاتية للانتباه

فنيات التدريب المناسبة :

- التدريس المباشر
- النمذجة
- التساول الذاتى
- الدعم المتناقص
- التفكير بصوت مرتفع

ثالثا : استراتيجيات ادارة المصادر Resources Management

(٥) اتراتيجيات ادارة الوقت وبيئة الدراسة Time And Study Environment :

المهارات الفرعية المكونة لها

- وضع اهداف واقعية للاداء (مستوى تمكن مناسبة)
- وضع جدول الاستذكار
- تنظيم الجوانب الفيزيقية والسيكواوجية لبيئة الدراسة

فنيات التدريب المناسبة

- التدريس المباشر
- النمذجة
- التساول الذاتى
- الدعم المتناقص
- التفكير بصوت مرتفع

(٦) استراتيجية تنظيم الجهد Effort Regulation Strategy :

المهارات الفرعية

- تركيز الانتباه والقدرة على تجاهل المشتتات
- التعهد باكمال الاهداف حتى ولو كانت صعبة

فنيات التدريب المناسبة :

- التدريس المباشر
- النمذجة
- التساول الذاتى
- الدعم المتناقص
- التفكير بصوت مرتفع

جدول الإستراتيجيات المستهدفة من البرنامج وجلسات التدريب على استخدام كل منها

نوع الإستراتيجية	الاستراتيجية	التعريف الإجرائى	الجلسات	مراحل التدريب وفق نموذج (SRSD)	عدد الجلسات	زمن الجلسة (دقيقة)	الأسبوع
استراتيجيات معرفية Cognitive Strategies	التسميع الذاتى Self-Rehearsal	تشير إلى تكرار ذكر (مراجعة) المعلومات مرات عديدة من جانب المتدرب عنه حتى يصل إلى مستوى مناسب من القدرة على تذكرها .	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	الأول
	الإتقان	يشير إلى الوصول إلى مستوى	الأولى	١ ، ٢	٣	٤٠ : ٦٠	الثانية

	Elaboration	معين للأداء الاستراتيجية فى ضوء محك او درجة قاطعة محددة سابقاً .	الثانية الثالثة	٣ ، ٤ ٥ ، ٦		٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	
	التنظيم Organization	تنظيم المعلومات بطرق مختلفة لكى يسهل فهمها مثل (عمل الجداول والأشكال التوضيحية) .	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	الثالث
استراتيجيات ما وراء المعرفية Metacognitive Strategies	المراقبة الذاتية للأداء Self-Monitoring Of Performance	تشير إلى تقدير الفرد لمدى التقدم النسبى الذى يحرزه فى ضوء الهداف الموضوعة .	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	الرابع
	المراقبة الذاتية للانتباه Self-Monitoring Of Attention	التركيز الهادى والمقصور على السلوك الصادر عن المتعلم وتقيم مدى الاقتراب النسبى من الأهداف .	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	الخامس
استراتيجيات إدارة المصادر Resources management Strategies	تنظيم الجهد Effort Regulation	ضبط الجهد فى مواجهة المشتتات والمهام غير المثيرة للاهتمام أمثلة .....؟	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	السادس
	تنظيم وقت وبيئة الدراسة Time and ustd Environment	جدولة الوقت وتقسيمه وتخطيطه فى صورة تؤدى إلى الاستخدام الفعال لهذا الوقت فى أداء المهام وتنظيم بيئة التعلم بحيث تساعد على تحقيق هذا الهدف .	الأولى الثانية الثالثة	١ ، ٢ ٣ ، ٤ ٥ ، ٦	٣	٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠ ٤٠ : ٦٠	السابع

اجراءات الدراسة

الاطلاع على ادبيات تربوية ونفسية تناولت متغيرات البحث الحالى من خلال البحوث والدراسات السابقة وايضا الاطار النظرى من البحث الحالى بغرض الافادة منها فى اعداد النظرى الخاص بالبحث ومتغيراته

اعداد ادوات الدراسة وبناء البرنامج المستخدم وعرضه على (١٠) من المحكمين المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس وتقدير صدق وثبات ادوات البحث الحالى بدراسة استطلاعية

تطبيق ادوات البحث على (٨٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوى العام بعد تصنفيهم لمجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوى وفق الشروط السيكومترية فى اختبار العينة

تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية دون الضابطة وقياس أثره من خلال ادوات البحث المستخدمة قياسا وبعديا .

التحقق من الفروض وتفسيرها استخدمت اختبارات للمقارنة بين المتوسطات فى تفسير النتائج فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة .

الاساليب الاحصائية :

تم استخدام ما يلى

١ – اختبارات للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة

٢ – اختبارات للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات المستقلة

نتائج البحث :

جدول (١) يبين القياس القبلى للمجموعات ومنه تبين ان قيمة (ت) غير دالة

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية والضابطة التحصيل قبلى	٤٠ ٤٠	٢٨.١٥٠٠ ٢٨.٧٧٥٠	١.٨١٩٤١ ١.٥٦٠٥٣	٧٨	١.٦٤	غير دالة
التجريبية والضابطة الناقد قبلى	٤٠ ٤٠	١١.٠٢٥٠ ١١.٣٢٥٠	٠.٧٣٣٦ ٠.٧٢٩٨٦	٧٨	١.٨٣	غير دالة

جدول (٢) يبين القياس البعدى للمجموعات حيث ان قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠.٠١

مما يؤكد صدق فروض البحث الاتية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية والضابطة التحصيل بعدى	٤٠ ٤٠	٤٠.٣٢٥٠ ٣٢.٠٠٠٠	١.٥٢٥٦٤ ١.٦٠١٢٨	٧٨	٢٣.٨٠	٠.٠١

التجريبية والضابطة الناقد	٤٠	١٦.٤٠٠٠	٠.٨٧١١٩	٧٨	٢٦.٢٤	٠.٠١
بعدى	٤٠	١١.٤٥٠٠	٠.٨١٤٩٢			

الجدول السابق يوضح :

١- يوجد فرق ذو دلالة احصائية فى مهارات التفكير الناقد بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

٢- يوجد فرق ذو دلالة احصائية فى الاختيار التحصيلى بين متوسط درجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

وتعزي هذه الدالة الاحصائية إلى فاعلية البرنامج المقترح لما يتضمن من استراتيجية تدرسية مقترحة متنوعة ، إضافة إلى أساليب التدريب المباشر التي اتبعت تدريس التفاعل الجيد بين الطلاب

دراسات وبحوث مستقبلية :

توصى الدراسة بإجراء بحوث ودراسات

١- دراسة أثر برنامج فى التعلم النظم ذاتيا فى تحسين التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

٢- دراسة أثر التعلم المنظم ذاتيا فى تحسين بعض مهارات التعبير الكتابى لدى المرحلة الاعدادية

٣- اجراء دراسة مقارنة بين التعلم المنظم ذاتياً والتعلم التعاونى واثرهما على التحصيل الدراسى فى المواد المختلفة الاخرى .

٤- فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا فى تحسين التحصيل الدراسى وتنمية الاتجاه نحو المدرسة والمادة الدراسية .

٥- أثر التعلم المنظم ذاتيا فى تنمية الذكاءات المتعددة لدى عينة من تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة .

المراجع

١. أحمد إبراهيم حجازى (٢٠٠٩). فعالية إستخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فى تحسين مهارات الكتابة والرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم فى ضوء الأسلوب المعرفى(الإندفاع / التأمل) رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية جامعة الاسكندرية

٢. أمل عبد المحسن ذكى الزغبى (٢٠٠٩). أثر برنامج قائم على بعض إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فى الدافعية والتحصيل الدراسى لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة غير منشورة – كلية التربية ببنها – جامعة الزقازيق .

٣. إيناس مصطفى صفوت محمود (٢٠٠٤). ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم لدى الطلاب جامعة الزقازيق. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

٤. حافظ عبد الستار حافظ (١٩٩٩) : " العلاقة بين وجهة الضبط والبنية المعرفية والتفكير الناقد لدى عينة من الطلاب بجامعة الملك سعود " . مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثالث والعشرون ، الجزء الثانى ، ص ص ٩ – ٤٢ .

٥. رائد محمد (١٩٩٦). فاعلية برنامج تدريبى لمهارة التفكير الناقد فى عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا فى الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن

٦. ريم ميهوب سليمان (٢٠٠٣) : أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتى على الأداء الأكاديمى لدى عينة من طلاب الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

٧. عبد الرءوف السواح (٢٠٠٧). إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسى بتخصص إعداد معلم الحاسب الألى والإعلام التربوى بكلية التربية النوعية : مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة المنصورة ، العدد (١٠) ، ص ص ٣٩-١٠٥ .

٨. عبد الرحمن عدس (١٩٩٩) علم النفس التربوى ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

٩. عبد الواحد حميد الكبيسى ، صبرى بردان والحيانى ، (٢٠٠٤) : تشخيص بعض الظواهر النفسية والسلوكية وعلاقتها بتحصيل طلبة الإعدادية فى الرياضيات ، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، العدد (٥) ، جامعة الأنبار

١٠. عزيزة السيد (١٩٩٥). التفكير الناقد ، دراسة فى علم النفس المعرفى ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

١١. لطفى عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٦) : مكونات التعلم المنظم ذاتياً فى علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمى ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ١١ ، ١٩٧ – ٢٣٨.

١٢. محمد خليفة ناصر الشريدة (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبى ما وراء معرفى على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته بعدد من المتغيرات ، رسالة دكتوراه ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

١٣. محمد عدس (١٩٩٧). المدرسة وتعليم التفكير ، عمان : دار الفكر .

١٤. مراد على عيسى ، فضلون سعد الدمرداش (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبى للتعلم المنظم ذاتياً فى الأداء الكتابى فى مادة اللغة الإنجليزية وفعالية الذات الكتابية والعزو السببى لدى صعوبات الكتابة من طلاب الصف الأول الثانوى العام. مجلة كلية التربية جامعة طنطا ، العدد (٦٤) ، ص ص ٦٤-١٠٢.

١٥. مصطفى محمد كامل (٢٠٠٥) : مقرر مقترح للتدريب على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم فى ضوء وثيقة المستويات المعيارية للتعلم ، المؤتمر العلمى السابع عشر " مناهج التعليم والمستويات المعيارية " ، مج (١) ، فى الفترة من (٢٦-٢٧) ، جامعة عين شمس ، ٢٨٩-٣٠٣.

16. Bandura , A. (1986): "Self-Efficacy : Toward A Unifying Theory Of Behavioural Change" . Psychological Review , 84,191-2015.
17. Barker, j. & olson, P. (2001): ‘‘ Medical. Students Learning Strategies : Eval.uation Of First Year Changes. University Of Mississpi Medical. Center, Dep. Of Institutional. Research ‘‘. Ms, 3921-4505
18. Bobbi. A (1992): "Cognitive engagement style , Self regulated learning and comparative learning". Teach 2000. The educators guide to the internet and World Wide Web.
19. Butler , D. & Winne , P. (1995) : "Feedback And Self Regulated Learning A Theoretical Synthesis" , Review Of Educational Research , 65,3,245-281
20. Eilam, B. ; Zeidner, M. & Aharon, I. (2009): "Student Conscientiousness, Self-Regulated Learning, and Science Achievement : An Explorative Field Study, Psychology in the Schools, V46 N5 pp420-432.
21. Eilam, B. & Aharon, I. (2003): Student's Planning In The process of Self – Regulated Learning Contemporary Educ. Psychol. Vol. (23) PP. 304 – 334.
22. Fellows, S.B, culues, R.S and Beston W (2000) : Keys to success : self – Directed learning, procesee‘‘ Annual. conference , ST Louis, P.1430.
23. Gynnild, V.; Hostland, A. and Myrhaug, D. (2008): Identifying and Promoting Self – Regulated Learning in Higher Education: Roles and Responsibilities of Student Tutors, Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, V16 N2 pp 147-161.

24. **Ho, E. (2004): "Self-regulated learning and Academic Achievement of Hong Kong Secondary School Students" , Education Journal, V32 N2 pp 87-107 .**
25. **Howard , D. & winne, H. (1993) : " Measuring , components and sets of cognitive process in self-Regulated Learning ‘‘ . Journal of Education Psychology , Vol. (85), No. (4), PP. 591 – 602.**
26. **Khan, Abdul Al.i (2001): "Self-regulated Learning and Academic achievement of Hong Kong and Indian High School Students‘‘ PH. D., University of Hong Kong.**
27. **Lodewyk, R.; Winne, H. & Jamieson-Noel, L. (2009) : "Implications of Task Structure on Self-Regulated Learning and Achievement", Educational Psychology, V29 N1 PP 1-25.**
28. **Martens, R. (2004): "The development of student metacognition and self-regulated learning in the classroom by monitoring learning strategies and response-certitude on assessments‘‘. Dissertation Abestracts international., Vol (65-09), section : A, page 3267.**
29. **Melisso M. (2003): "The effects of formative assessment on student self-regulation, motivational beliefs, and achievement in elementary science" , Vol (64), diss abstint, 403.**
30. **Pintrich , P. (1995): " understanding Self-Regulated Learning" , New Directions For Teaching And Learning , 63 , 1-13.**
31. **Pintrich , R. (2000): "The role of goal orientation in self-regulated learning" , In M.Boekerts, P. R. Pintrich, and Zeinder, M. (Eds.). Handbook of self-Regulation (pp.451-502). San Diego, CA: Academic press.**
32. **Reis, S. , MeGuire, J. & Neu, T. (2000): "Compensation strategies used by high ability students with learning disabilities" . Gifted Child Quarterly, 44(2), 123-134.**
33. **Ries, S. & McCoach, D. (2000): "The underachievement of gifted students: what do we know and where do we go?" Gifted Child Quarterly, 44, 152-170.**
34. **Ruban, L.M. (2000): "Patterns of self-regulated learning and academic achievement among university students with and without learning disabilities" (Doc. Diss., University of Connecticut, 2000). Diss Abst Int., (UMI No. TX 5-179-576).**
35. **Schunk, D.H & Ertmer, A. (1998): "Self-regulatory processes during computer skill ac question : Goal. And self – Eval. uative Influences". Journal. Of Education psychology, 91 , pp. 251-260.**
36. **Simpson, M. ; olejnik,s ; Tam , A. & supattathum, s. (1994) : " Elaborative verbal. Rehearsal's and collage students' cognitive performance‘‘. Journal. Of Educational. Psychology, vol. (86), No (2) , pp. 267 – 278 .**

37. **Sullivan, M (2003): "Self-Regulated Learning of Medical. Students" : Assessment of Asocial. Cognitive Model. Diss Abst, Int., Vol. (65 - 50), Section: A, P. 198.**
38. **Warr, P. & Downing, J. (2000): "Learning strategies, Learning anxiety and knowledge acquisition". British Journal of Psychology Vol. 91, pp. 311-333.**
39. **Zimmerman B. & Martienz-Pons, M. (1986): "Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies, American Educational Research Journal , V23, pp 614-628.**
40. **Zimmerman, B. (1989): "A Social Cognitive View Of Self-Regulated Academic Learning" , Journal of Educational Psychology, N 81. PP 329-339.**