برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع

إعداد

د/ صباح أمين على

مدرس المناهج وطرق التدريس

بكلية البنات – جامعة عين شمس

تاريخ استلام البحث ٢٠١٩/١٢/٢٠

تاريخ قبول البحث ٢٠١٩/١٢/٣٠

برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع

د/ صباح أمين على

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلي الكشف عن مدى فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على استراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع ، ولتحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة الأدوات الآتية :البرنامج المقترح في ضوء نموذج بينتريش – إختبار تحصيلي في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج المقترح – مقياس حب الإستطلاع المعرفي – مقياس التعاطف الوجداني ٠وقد اختارت الباحثة الطالبات المعلمات شعبه فلسفه واجتماع الفرقه الثالثه والتصميم التجريبي ذو المجموعه الواحدة ، وقد قامت الباحثة بالتطبيق القبلي لأدوات البحث على مجموعه البحث ثم درست البرنامج المقترح ثم قامت الباحثة بالتطبيق البعدي لأدوات البحث وقد أكدت نتائج البحث الحالية تفوق التطبيق البعدي علي القبلي في الدرجات مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنميه التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني٠

Abstract

The research aimed to discover the effectiveness of a proposed program based on Pintrich model on special needs students learning strategies to develop achievement and cognitive curiosity and emotional empathy for student –teachers of philosophy and sociology. To achieve that the researcher prepared tools (A a proposed program based on Pintrich model achievement test in cognitive content of the program - cognitive curiosity measure - emotional empathy measure) the researcher conducted pre-application of the study tools on the sample of the study then applied the program, finally made post – application of the study tools. The results showed the post – application scores surpassed the pre-application scores proved the effectiveness of a proposed program based on Pintrich model in developing achievement and cognitive curiosity and emotional empathy for.

برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع

إعداد/ د. صباح أمين على

مقدمة :

تعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الحديثة نسبيا التي دخلت ميدان التربية الخاصة ، وقد أثار الكثير من النقاش والجدل من حيث تعريفها ، حيث لم يتم الإتفاق بشكل دقيق على تعريف صعوبات التعلم ، رغم أن معظم الأكاديمين والباحثين أتفقوا على أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم هم من يعانون من مشاكل أكاديمية لا ترجع إلى أسباب عقلية أو جسمية٠ وقد ظهرت تعريفات كثيرة لصعوبات التعلم منها :عرف راشد عدنان (٢٠٠٢، ٣٢) المتعلم ذوي صوبات التعلم بأنه "متعلم يظهر عليه بطء في تعلم المهارات الدراسية ،على الرغم من أنه قادر على تعلم هذا المهارات ، إلا أنه أبطأ من الأطفال العاديين ، وتتراوح نسبه ذكائه بين (٧٥-٩٠) درجه حسب إختبارات وكسلر".

ويعرفه سالم محمد وأخرون (٢٠٠٣، ٢٤) بأنه" المتعلم الذي يظهر إضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالإضطرابات الأساسية في العملية التعليمية" ٠ وتعرفه إيمان خالد (٢٠١٨ ، ٤٧٨) بأنه " الفئة من الأفراد التي تتمتع بمستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، ولكن هناك تفاوت بين الذكاء ومستوى التحصيل في المواد الدراسية وتظهر لديهم صعوبات التعلم نمائية كما في الإنتباه والذاكرة والإدراك والتفكير واللغة الشفهية ، وأيضا صعوبات أكاديمية تظهر في القراءة والكتابة والحساب .

وعلى الرغم من تعدد تعريفات صعوبات التعلم إلا أنها تشترك جميعا كما يراها محمد الخطيب (٢٠١٤ ،٥٠) في الملامح الأتية:

١- طلاب ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباينا كبيراً بين قدراتهم العقلية ، وتحصيلهم الأكاديمي.

٢- الصعوبات التعليمية لديهم ليست ناتجة عن الإختلافات الثقافية أو نقص الفرص التعليمية أو إعاقات أخرى.

٣- صعوبات التعلم هى مشكلة ناشئة داخل الأفراد أنفسهم ، وقد يكون سببها الخلل في الجهاز العصبي المركزي أو ضعف قدرة الفرد على معالجة المعلومات ٠

٤- أن الطالب من ذوي صعوبات التعلم يعاني من :ضعف التركيز – ضعف القدرة على التذكر – ضعف القدرة على التنظيم– ضعف القدرة على حل المشكلات ٠

٥- توجد علاقة بين صعوبات التعلم والمشكلات الإنفعالية والسلوكية والإجتماعية حيث من المتوقع أن الغالبية العظمى من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم نشاط حركي مفرط أو الإكتئاب أو أي إضطراب أخر إضافة إلي صعوبات التعلم ٠

وعادة تصنف صعوبات التعلم في الدراسات والأدبيات التربويه وعلم النفس مثل : ألفت محمود(٢٠٠٧ ،٤٤)، رياض بدري مصطفي (٢٠٠٥ ، ٢٠) ، رنا سام (٢٠١٦ ،٥٩) إلي نوعين من الصعوبات هما :

- صعوبات تعلم نمائية : ويشمل هذا النوع من الصعوبات التي يحتاجها المتعلم بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية ويقسم هذا النوع إلى : صعوبات أولية وتشمل الإنتباه والذاكرة والإدراك والتي تعتبر وظائف متداخلة مع بعضها البعض ، صعوبات ثانوية : خاصة باللغة الشفهية والتفكير.
- صعوبات تعلم أكاديمية : وهى مشكلات تبدو واضحة إذا حدث إضطراب لدى المتعلم في العمليات النفسية (الصعوبات النمائية) ، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى ، حيث يكون لدى الطفل صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية٠ وهناك عدة إتجاهات للتعامل مع هؤلاء الطلاب :

- الأول : وضع هؤلاء الطلاب في فصول خاصة داخل المدرسة العادية .
- الثاني: توزيع الأطفال مع الأطفال العاديين في بعض المواد وعزلهم في مواد أخرى .
- الثالث: وضعهم في الفصول العادية وهو الإتجاه المأخوذ به في المدراس المصريه مما يفرض على المعلم أدوار وتحديات لمواكبه ذلك٠ (إيمان خالد ، ٢٠١٧ ، ١٥) وضروره تدريبة وتأهيله حتى يستطيع التعامل مع فئات التربية الخاصة ، ومنها فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وخاصا ممن يدرسون الفلسفة والمنطق لما لهما من طبيعة خاصة، حيث أدرجت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد معايير خريج مادة الفلسفة والمنطق في نهاية المرحلة الثانوية تمثلت في أن:

– يمتلك مرونة عقلية وقدرة على المواجهة وإكتساب مهارات جديدة٠

– يمارس أنشطة مختلفة للإسهام في حل بعض المشكلات الثقافية والمجتمعية ٠

–يستخدم مهارات التفكير والبحث والإستقصاء كأسلوب حياة بما يمكنه من حل مشكلاته ، والإسهام بفاعلية في حل مشكلات مجتمعه ٠

–تنمية قدرته على الفهم والربط والمقارنة والنقد والتجريد والتقويم ، واتخاذ القرار تجاه المشكلات المختلفة٠

–يتفهم أساليب حل المشكلات ويقترح حلولا مبتكرة للحد منها .(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٠٩ ، ٣٧) مما يفرض على معلم الفلسفة تحديات متعددة لتحقيق هذه المعايير وخاصاً مع فئة صعوبات التعلم ٠ومن هنا أهتم البحث الحالي بفئه صعوبات التعلم ، كما أهتم أيضا بتدريب الطالبة المعلمة وذلك عن طريق إمدادها ببعض المعارف والمعلومات عن فئه صعوبات التعلم وإستراتيجيات تعلمها ٠ولكن التحول من الإهتمام والتركيز من علم النفس السلوكي إلى علم النفس المعرفي رافقه التركيز على مسئولية المتعلم عن تعلمه ، فلم تعد النظرة بأن المتعلم متلقي سلبي للمعرفة بل أصبح ينظر إليه على أنه مشارك ، فاعل ، ونشط في عملية تنظيم المعرفة ومحاولة ربطها بالمعرفة السابقة الموجودة في البنية المعرفية؛ ليصبح تعلمه ذا معنى ، وتحقيقًا لكل ذلك بحثت الباحثة عن تعلم يكون فيه للطالبة المعلمة أثناء تدريبها على استراتيجيات تعلم ذوي الصعوبات دور ايجابي وهنا برز التعلم المنظم ذاتيا الذي تكمن أهميته في نوع الطلبة الذي يسعى إلى تكوينهم ، فالمتعلم المنظم ذاتيًا يمتلك القدرة على مراقبة أدائه ، وتحديد الإستراتيجيات الملائمة من أجل اكتساب المعرفة ، أو المهارة ،أو لحل مشكلة معينة وبالتالي لايعتبر التعلم المنظم ذاتيًا خاصية للتعلم الفعال فقط ،وإنما يعتبر في حد ذاته هدفًا أساسيًا لعملية التعلم طويلة المدى.

يعرفه وشنك وبينتريش(Pintrich & Schunk،٢٠٠٤) بأنه" العملية التي يحافظ فيها المتعلم على مستوى من المدركات ، والسلوكيات و الإنفعالات الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة، ويكونون مدفوعين نحو تحقيق هذه

الأهداف ،فيقومون بأنشطة تنظيم ذاتي يعتقدون بأنها ستساعدهم في تحقيق أهدافهم "٠ويعرفه سليم محمد سليم (٢٠١١،١٤٣) بأنه " النشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعًا برغبة ذاتية بهدف تنمية إستعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيبًا لميوله وإهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها ، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه ، والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم "٠

وتؤكد العديد من الدراسات والأدبيات التربوية مثل :دراسة سوسن إبراهيم (٢٠٠٠ ، ٢٠) دراسة عماد أحمد (٢٠٠٣ ،٤٤) **Pintrich**، ٢٠٠٣).، دراسة إبراهيم عبدالله (٢٠١٦ ،١٦) على أهمية التعلم المنظم ذاتيًا يمكن إيجاز بعضها فيما يلي:-

١-تعتبر إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا مألوفة لنمذجة تعلم الطلبة داخل الفصل وتمنحهم الفرصة للتعلم مدى الحياة ، من خلال زيادة نشاطهم وإستقلاليتهم ، فيصبح التعلم أكثر فعالية عندما يحقق المتعلمون أهدافهم بطريقة ذاتية .

٢-يعتبر نشاط تعليمي يقوم به الطالب مدفوعًا برغبته الذاتية ، بهدف تنمية إستعداداته وإمكاناته ، وقدراته مستجيباً لميوله ، وإهتماماته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها ، والتفاعل الناجح مع المجتمع عن طريق الإعتماد على نفسه ، والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم . وفيه نعلم المتعلم كيف يتعلم ، ومن أين يحصل على مصادر التعلم.

٣- يعتبر أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة ، إذ أن آليات التعلم المنظم ذاتيا تساعد المتعلمين على التمييز الدقيق بين المادة التي تم تعلمها بشكل جيد ، والمادة التي تم تعلمها بشكل أقل جودة، وبالتالي فإن الطلاب سوف ينظمون دراستهم بشكل أكثر فاعلية ، بل ستنعكس هذه الفعالية وهذا التفوق المعرفي على كافة أنشطة العمل الدراسي اليومي ، بل وعلى إنجاز أنشطة ومهام حياتهم بصفة عامة .

٤-يجعل المتعلم يظهر مزيدًا من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذات معنى ، ومراقبة لأدائه الذاتي وينظر إلى المشكلات ، والمهارات التعليمية باعتبارها تحدي يرغب في مواجهتها والإستمتاع بالتعلم من خلالها.

٥-تسهم في جعل الطالب ذا دافعية ومثابرة ،وانضباط ذاتي ، وثقة في نفسه ، تؤدى به إلى إستخدام إستراتيجيات مختلفة؛ لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه٠ وبالنظر إلى ما سبق يبدو أن المتعلم المنظم ذاتيًا يتحمل مسئولية تعلمه كاملا ، ويستفيد من زملائه ، ومعلميه عندما يحتاج إلى مساعدتهم . مما يعني أن المتعلم هو من يختار الاستراتيجيات المعرفية التي تناسب قدراته ، وميوله ، ويحاول فهم الأفكار والمعارف لاحفظها وسردها٠ ويرجع الفضل في التأكيد على عمليات التعلم المنظم ذاتيًا والإهتمام بها إلى أعمال باندور Bandura و آراء فيجوتسكى Vygotski ، وآراء المدرسة المعرفية و النظرية البنائية إذا أكدت هذه النظريات على بعض المبادىء ، والآراء الخاصة بالتعلم والتي يمكن إعتبارها بمثابة مفاهيم للتعلم ذاتيًا ، والتي كان لها كبير الأثر في تحديد مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا ، وتعتبر أهمها إعتبار التعلم ليس عملية اكتساب معلومات فقط ، بل تتعداها إلى كونها عملية فاعلة يبنى فيها المتعلم المعلومة والمهارة . الأمر الذي يسهم في تحسين مستوى الإنتاج لديه ومن ثم فإن دور المعلم تقديم المساعدة للطالب إلى حين نمو قدراته الذاتية ، أما المتعلم فهو من يقوم بعملية التنظيم الذاتي لتعلمه بالإعتماد على التقييم الذاتي . فمن أهم أهداف العملية التعليمية تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعليم ٠ (ربيع رشوان ٢٠٠٦ ،٢٠)(ظبية سعيد ،٢٠١٧ ،٣٢).

هذا ، وتقوم عملية التعلم المنظم ذاتيًا على العديد من الأسس وقد حدد ليندر وهاريس(Linder & Harris،١٩٩٣) وهى :

١-المعتقدات المعرفية :إن فهم الشخص لنظام المعرفة لديه يعطية القدرة ، والقابلية على رؤية ما يناسبه من التعلم ، وهذا بدوره يؤثر على ثقته بنفسه ، فالمتعلم الأكثر فهمًا لمواقف التعلم هو الأكثر نجاحًا وتحصيلا.

٢-الدافعية : إن التعلم الناجح يكون بدوافع خارجية وداخلية ، وفي حالة المتعلم المنظم ذاتيًا فإن دوافعه داخلية تأتي من إدراك أهمية المهمة المكلف بها ، وتعزز هذه الدافعية عندما يعي الطلاب بأنهم يحرزون تقدمًا في تعلمهم.

٣-العمليات ما وراء المعرفية : وتشير إلى المعرفة عن الإدراك وتنظيمه ، مما يعني قيام الفرد بنوعين من التفكير في آن واحد معًا : هما التفكير العادي ، والتفكير في التفكير؛ أي فهم الطالب لمهاراته المعرفية الخاصة به ، والمتضمنة للذاكرة ، والإنتباه ، والقدرة على حل المشكلات مما يمكنه من الإستخدام الأفضل لمعلوماته ،ومهاراته ولكي تكون هذا الاستراتيجيات فعالة فإن الطالب يحتاج إلى وضع أهداف واقعية ، ورصد التقدم الذي يحرزه نحو تحقيق هذه الأهداف٠ وبناء على ما سبق أتفقت معظم الدراسات التي أجريت في مجال التعلم المنظم ذاتيًا مثل (Singh:٢٠٠٩,٣٣،))، دراسة إيمان خالد (٢٠١٨ ، ٥٥) دراسة سهيلا حامد ، سليمان أحمد(٢٠١٩ ،٢٥١) ،إن الطالب الذي ينظم تعلمه ذاتيا يتميز بخصائص معينة منها أنه :

١-على علم ووعي بالإستراتيجيات المعرفية ، وكيفية إستخدامها (التسميع ، استخدام التفاصيل ، التنظيم) .

٢-يعرف كيف يخطط ويتحكم ويوجه عملياته العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهدافه الشخصية (ما وراء المعرفة).

٣-يظهر مزيدًا من الوعي بمسئولية تعلمه لجعل التعلم ذا معنى .

٤-ينظر إلى المشكلات والمهام التعليمية على أنها تحديات ويرغب في مواجهتها.

٥-يظهر مجموعة من المعتقدات الخاصية بالدافعية ، والإنفعالات التكيفية ، كالإحساس بفعالية الذات ، وتبني الأهداف التعليمية ، وتنمية الأحاسيس الإيجابية نحو المهمة (المتعة ، الرضا ، الحماس) وكذلك القدرة على التحكم فيها ، وتعديلها طبقا لمتطلبات المهمة ، والموقف التعليمي.

٦-لديه إستعداد كبير للمشاركة ، والمثابرة لفترة زمنية أطول .

٧-يمتلك القدرة على ملاحظة الفشل والإستفادة من الأخطاء ؛ بهدف تعديل السلوك الموجه نحو تحقيق الأهداف.

٨-يخطط ويتحكم في الوقت والمجهود الذي يستخدمه في المهمة ، ويعرف كيف يبني بيئة تعليمية محببة مثل: إيجاد المكان الملائم للمذاكرة ، وطلب المساعدة من المعلمين وزملائه عند مواجهة الصعوبات.

٩-يظهر جهودًا كبيرة في المشاركة في التحكم في المهام الدراسية وتنظيمها ، وفي المناخ الصفي(كيف سيتم التقييم ، متطلبات المهمة ، تصميم الواجبات الفصلية ، تنظيم العمل الجماعي).

فالتعلم المنظم ذاتيًا يركز على حرية الطالب وفرديته ، وإعتماده على نفسه في إتخاذ القرارات ، وتحمل المسؤولية في التعلم ، كما يستهدف التعلم المنظم ذاتي التعاون لدى الأفراد مع وجود مستوى عال من التفاعل بين المجموعات ، ويستخدم فيه الطالب أنماطًا متنوعة من التفكير ، ويركز على الحوافز، والدافعية الداخلية ، كما يعتمد هذا النمط من التعلم على عملية التقييم والتعزيز ، والمراقبة الذاتية من الطالب ، والتكامل بين المواد التعليمية، ومصادر المعرفة ، ويستخدم أسلوب حل المشكلات ، كما يسوده نمط ما وراء المعرفي في التعليم.

هناك عدة نماذج لوصف هذا النوع من التعلم مثل نموذج زيمرمان (**Zimmerman**) ، نموذج بوكارتس (**Boekarsts**) ، نموذج بتلر(**Butler**) ونموذج بينتريش (**Pintrich**) وقد تبنى البحث الحالى نموذج بينتريش لما له من مميزات عديدة يمكن إيجازها فيما يلي-:

١-أشمل وأعم النماذج في التعلم المنظم ذاتيًا فهو عملية مخططة وتكيفية وتقيمية ، تتكون من عدة عمليات واستراتيجيات ، يقوم الطلاب بالبدء فيها وتنظيمها بطريقة مخططة مما يساعدهم على التعامل بفاعلية أكثر مع المهام المدرسية.

٢- أكثر النماذج إسهامًا في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم ، حيث يوجد تفاعلا بين العمليات الشخصية ، والسلوكية ، والبيئية بما ينشط الطلاب سلوكيًا ومعرفيًا ودافعيًا.

٣-يؤدي إلى اندماج الطلاب في محتوى المادة بشكل أعمق ، واكتساب المعرفة والتغير المفاهيمي بشكل أكبر.

(إيمان خالد ،٢٠١٨) (هبة الرشيدى، ٢٠١١)

هذا وترى الباحثة أن الفلسفة التي يقوم عليها التعلم المنظم ذاتيًا ، فضلا عن أن العصر الذي نعيش فيه يتسم بالتغيرات المتلاحقة والسريعة ، والتي تتطلب نوع من الأفراد يمتلكون المهارات الأساسية ، والضرورية للتعامل مع معطياته وتحدياته ، وعن طريقه يمكن للتعلم من مواكبة هذه التغيرات ؛ لذا يعتبر سلوك البحث والاستكشاف من العوامل المهمة في التعلم والتعليم ، إذا يرى علماء النفس التربويون أن أحد أدوار التعليم الأكثر أهمية هو غرس حب التعلم مدى الحياة من خلال تنمية حب الإستطلاع ، والحاجة إلى المعرفة ، وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث التربوية والنفسية على أن لحب الاستطلاع المعرفي أهمية لا يمكن إنكارها وهى:

١- تنمية المرونة ، وزيادة الاهتمام والتفتح العقلي ، والبحث عن الأشياء الجديدة مع تركيز الانتباه وزيادة الإدراك الحسي ، ومن ثم الإستجابة المناسبة ٠ و التنقيب والإستقصاء، وهى بوادر البحث العلمي وجذور كل تفكير أصيل٠(علاء الشعراوي ، ١٩٩٧ ، ١٢)

٢- توجية الفرد إلى القراءة والإستطلاع لكل ما هو جديد وغريب في عالمه ٠ حيث يعتبر من أهم نواتج حب الاستطلاع إكتساب المعلومات عن الموضوعات والمواقف المجهولة،أو الغامضة أوالفجائية أو المعقدة أو المتنوعة.

(محمد المرى إسماعيل ، ١٩٨٤ ،٢٢)

٣- يعتبر الإستطلاع المعرفي أحد مكونات المجال الوجداني والإنفعالي ومن الأهداف التى تسعى التربية إلى تحقيقها ؛ لأنه عامل مؤثر بالنسبة لتعليم المتعلمين ، وحافز لهم للبحث عن المجهول وتشير الأدبيات العلمية إلى أن المتعلمين ذوي الإستطلاع المعرفي يكون أدائهم أفضل من نظرائهم كما يحققون تعلمًا للمفاهيم بدرجة أفضل.

(عايش زيتون ،١٩٨٨ ،٧٧)

٤- يعتبر الإستطلاع المعرفي من الإتجاهات التي تثير البحث وتدفع المتعلم إلي مزيد من النشاط ويعزز سلوك البحث عن المعلومات .(محمد الحمداني ، ٢٠١٠، ٤٢)

٥- أشار العلماء إلى أن حب الإستطلاع أساس للتعلم والإبداع والصحة النفسية .(جمال الألوسي، ١٩٨٨ ،١٧٣)

٦- يوجد إرتباط وثيق وإيجابي بين حب الإستطلاع المعرفي وبين العمليات المعرفية كالإنتباه والإدراك من جهة وبين حب الإستطلاع ، ومهارات التفكير المختلفة من جهة أخرى ، كما ترجع أهمية حب الاستطلاع في محصلته في تمكن الفرد من التكيف مع المواقف المتغيرة في البيئة ، والبدء في إحداث تغيرات فيها للحصول على مفاهيم جديدة،

وتنمية نماذج مختلفة من التفاعل ، كما أنه أداة تشخيصية لتأخر النمو وصعوبات التعلم.(عاصم عبد المجيد،٢٠١٢ ، ٤)

وهكذا ترى الباحثة أن أهمية حب الإستطلاع المعرفي تتمثل في مساعدة المتعلمين في إشباع رغباتهم في المعرفة ، وتنمية قدراتهم ، التي تؤدي بالنهاية إلى استثارة طاقاتهم الداخلية ، كما يزيد حب الإستطلاع من إنتباه المتعلم ، ومن ثم إعطاء الاستجابة المناسبة للمثير ٠ومن هنا اهتم البحث الحالي بضرورة تنميته لدى الطالبة المعلمة شعبة فلسفة واجتماع ٠لذلك اعتبره التربويون دافع أساسي للتعلم ، فبدأو في البحث عن وسائل وموضوعات وطرائق تثير حب الاستطلاع لدى طلابهم ، ولقد حدد أرنون (Arnone،٢٠٠٣) بعض هذه الوسائل في :

١-لفت الإنتباه ، من خلال البدء بطرح سؤال مثير للتفكير.

٢-خلق صراع مفاهيمي ، فعندما يشعر الطالب بفجوة بين ما يعرفه وما هو صحيح فعلا يدفعه ذلك إلي المعرفة والبحث والإستكشاف .

٣- إتاحة بيئة يشعر فيها الطالب بالإرتياح حول إثارة التساؤلات ، وإختبار فرضياتهم.

٤-إدخال عناصر حب الإستطلاع مثل :التنافر ، والتناقض، والغرابة، والدهشة ، والتعقيد .

وقد أشار كمال طارق داود (٢٠١٠ ،١٠٤) إلى أن الطالب يتصف بحب الاستطلاع عندما:

١-ينظر إلى المستقبل نظرة متفائلة .

٢-يرغب دائما بالبحث والقراءة والإطلاع.

٣- يهتم بفهم الأشياء الجديدة ، وكل ما يتعلق بها من إستفسارات ونقد ومناقشة.

٤-يكون أكثر تحملاً للغموض ، وأقل شعوراً بالقلق في مواقف غير مؤكدة أكثر من الطالب الذي لايتسم بحب الإستطلاع٠كما يرى البحث الحالي وجود صفات آخرى مثل :

١-المثابرة على دراسة العناصر الجديدة من أجل معرفة المزيد عنها .

٢-غالبًا ما يتعلم أكثر مما هو مطلوب.

٣-كثيرة التساؤلات .

٤- الاستطلاع بإصرار للبحث عن مزيد من المعلومات والتفسيرات.

٥-الميل للكشف والبحث والسعي وراء المعرفة .

ومما لا شك فيه أن السلوك التدريسي للطالبة المعلمة لا يتأثر بمعرفتها العلمية والثقافية ورغبتها في زيادة معارفها،وحب الاستطلاع وإعدادها الأكاديمي فقط فيما يخص التعرف على فئة ذوي صعوبات التعلم ، بل يتأثر أيضا بالجوانب النفسية والشخصية لها ومن هذه الجوانب: التعاطف الوجداني، فالعاطفة لها تأثير واضح على مجرى سير حياة الإنسان ، وتأثير مهم في طريقة تفكيره ، وعلاقاته ، وانفعالاته ، فهناك قاسم مشترك بين العواطف والتفكير ، والعقل والقلب وهناك تعاون بينهما . وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والأدبيات مثل : دانيل جولمان (٢٠٠٠) خالد محمد على (٢٠٠٦) ، السيد إبراهيم (٢٠٠٧) ، سليمان عبد الواحد ابراهيم (٢٠١٠) ، فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠١٢) ، لذلك تعتبر التعاطف من الدوافع الهامة التي نحتاجها في جميع ميادين الحياة لما له من دور كبير في مساعدة الفرد على تحقيق النجاح والتقدم ، والقدرة على مواجهة

الضغوط والمشكلات وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل:،٢٠٠٩) (Leonardo and Moll،(عاصم عبد المجيد ،٢٠١٢) ،(Sun،٢٠١٤)، (أنس محمد شحاته ،٢٠١٦) لعدة أسباب منها:

١-في مجال عمل أي مهنة لابد من التربية الوجدانية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط النفسية التي تواجهه ، وبالتالي تحقيق مزيد من التوافق الشخصي، والإجتماعي والنجاح المهني.

٢- يساعد الفرد على التحكم في إنفعالاته ،ويديرها بحكمة ، ويفهم الآخرين ، و يتعامل معهم بالروح الطيبة ، ويزيد من حماسه وإصراره لمساعدتهم بإستمرار دون ملل أو تعب، حيث يسهم التعاطف الوجداني بشكل إيجابي في الرغبة على مساعدة الآخرين٠ وبالتالي يحقق التوافق والانسجام بينه وبين الآخرين.

٣-التعاطف الوجداني هو الذي يجعل الفرد يفكر في أي قرار يتخذه وأي عمل يقوم به ، وبذلك من منظور من سيطبق عليهم القرار ، أو سيجري عليهم الفعل ، وهنا يضع الفرد نفسه مكان الآخرين؛ ليفكر من وجهة نظرهم ، بحيث يرى تأثير هذا القرار أو هذا الفعل عليهم وبالتالي يشعر بما يشعرون به ، فيصدر الاستجابة الملائمة لذلك فالتعاطف هو القدرة الفعالة على التواصل مع الآخرين.

و هذا ما أكده أيضًا محمد حماد (٢٠١٧ ، ٦٣٤) بأن التعاطف الوجداني من الموضوعات التي حظيت بإهتمام العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية لما له من تأثير واضح في تحديد السلوكيات الاجتماعية للأفراد . فالتعاطف يجعل الفرد يتخطى بتفكيره في ذاته إلى الأخرين ، وأن يضع نفسه إنفعاليًا ومعرفيًا مكان الأخرين مما يؤدي إلى تكوين ترابط وجداني بينهم يستطيع من خلاله تكوين علاقات اجتماعية إيجابية معهم، مما دعا منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة إلى المطالبة بوضع مناهج التعاطف ،و تدريسها في الفصول الدراسية ؛ لأن فهم ما يشعر به الآخرون يعد عاملا رئيسيًا و نجاحنا في حياتنا الاجتماعية وعلاقتنا بالآخرين .

بالإضافة إلى ما سبق ترى الباحثة إن شخصية المعلم ومهاراته وكفاءته المهنية من العوامل الرئيسية التي تسهم في نجاح العملية التعليمية بصفة عامة وفى مجال التدريس لفئات ذوي الاحتاجات الخاصة بصفة خاصة، حيث يتطلب العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة عددا من المقومات الشخصية التي تمكن المعلم من القيام بأدواره بفاعلية وهى: الصبر، القدرة على زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم، وضبط النفس، قبول التحدي، والمشاركة الوجدانية ، وإجادة أساليب وطرق تعليم تتناسب مع قدراتهم وإستعداداتهم وظروف إعاقاتهم. من هنا ترى الباحثه أن المعلم بحاجه أن يتمتع بالتعاطف الوجداني فالأفراد الذين يتمتعون بالتعاطف الوجداني يتمتعون بقدر بخصال الرحمه ، والعناية بالآخرين ، الإنضباط الذاتي، التفاؤل ، المرونه، القدره على حل المشكلات ، والقدره على قراءة مشاعر وعواطف الاخرين ، إقامة علاقات اجتماعية إنسانية وإيجابية ، الرغبة في المساعده وهذا ما يسعى البحث الحالي في تحقيقه حيث يتمنى أن تتسم الطالبة المعلمة شعبة فلسفة واجتماع ، بقدر من التعاطف الوجداني مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة ، ومع صعوبات التعلم بصفة خاصة يساعدها في المستقبل على التعامل معهم والقيام بالأدوار المنوطة بها.

<u>وقد نبعت مشكلة البحث من خلال عدة محاور :</u>

أولا: إهتمام الدولة بفئة ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى صعوبات التعلم بصفة خاصة حيث نادى الدستور المصري (٢٠١٤) في المادة (٢١٤) بأهمية الإهتمام بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك من خلال إتاحة فرص التعلم المناسبة لهم في المدارس العادية ، وقد أقرت بذلك وزارة التربية والتعليم سياسة دمج هؤلاء

المتعلمين في المدارس العادية ،ومن هنا ظهر الإهتمام بضرورة إعداد المعلمين القادرين على أداء عملهم في ظل الدمج.فالقضية الأساسية التي تهتم بها التربية في إعداد طلابها هى جعل ما يتعلموه خبرة مفيدة ذات معنى ومغزى وذلك بجعل ما يتعلمه الطالب المعلم أكثر إتصالا بعصره ومتطلباته ، وأكثر مهارة في مواجهه ما يتعرض له من مواقف جديدة. فالطلاب المعلمون اليوم لابد أن يختلفون عن الأمس في مهاراتهم وآمالهم ، وطموحاتهم ، وتوقعاتهم والوسائل التي توصلهم للأهداف التي يسعون لتحقيقها وأساليب فهمهم للحياة الاجتماعية .

ثانيًا :الاطلاع على توصيات نتائج العديد من البحوث والدراسات التربوية ومنها :

أ–الدراسات التي أكدت على أهمية الإهتمام بذوي صعوبات التعلم، وضرورة إعداد المعلم المناسب للتعامل مع هذه الفئة مثل دراسة كل من :

–خديجة أحمد (٢٠٠٤) : إهتمت بتحديد الكفايات اللازمة للمعلم في ظل رعاية ودمج ذوي الإحتياجات الخاصة في مدارس العاديين.

–آيات حسن صالح (٢٠٠٦): التي أظهرت فعالية برنامج مقترح لمعلمي العلوم لتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

–تهاني على حسن (٢٠٠٨): التي أكدت فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الإبتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي.

–دراسة فرانك (Frank، ٢٠٠٩) : التي أظهرت فاعلية نموذج تدريبي للمدربين والقائمين على تنمية الكفاءة المهنية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بولاية تكساس الأمريكية.

–حسني النجار (٢٠١٠) : التي أكدت على وجود علاقة بين بروفيلات التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين والتوافق والتحصيل الإكاديمي .

- دراسة محمد رزق (٢٠١١) : التي أظهرت وجود علاقة بين السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم والإنتباه.

– محمد الخطيب (٢٠١٤) : التي أكدت على وجود علاقة بين أساليب التعلم والتفكير السائدة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ، والتحصيل الدراسي والنوع والإتجاه نحو مادة الرياضيات.

–إيمان خالد (٢٠١٨) : التي أظهرت فاعلية نموذج بينتريش لتنمية كفايات تدريس ذوي صعوبات التعلم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا.

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة توصلت إلي ما يلي :إن الإهتمام برعاية فئات التربية الخاصة ومنها فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتعليمهم ضرورة واستراتيجية مهمة في الوقت الحالي باعتبار أن لهم الحق في الحصول على فرص تعليمية عادلة تتوافق مع قدراتهم وإمكانياتهم ، كما أكدت على ضرورة إعداد المعلم وتدريبة وتأهيله بما يتناسب مع التحديات الجديدة ، كما أوصت معظم الدراسات بضرورة الإهتمام بتدريب المعلم على إستخدام إستراتيجيات التدريس المناسبة مع ذوي صعوبات التعلم من المتعلمين.

ب–الدراسات التي أكدت على أهمية حب الاستطلاع المعرفي في العملية التعليمية مثل دراسة كل من :

–البرتي وويترويل : (Alberti& Witroyl,2000) التى أظهرت نتائجها أن هناك إرتباط إيجابي دالاً بين التعلم والعمليات المعرفية من جهة، وحب الإستطلاع من جهة أخرى.

–فدوى ثابت (٢٠٠٦) :التي توصلت إلى فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية حب الإستطلاع المعرفي، والذكاء الإجتماعي لدى الروضة.

– حسن محمد (٢٠٠٧) : التي أسفرت على فعالية برنامج مستند إلى اللعب لتنمية حب الإستطلاع المعرفي عينة من الأطفال .

– عاصم عبد المجيد (٢٠١٢) : التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على حب الإستطلاع في تنمية بعض العمليات المعرفية، ومهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

محمد فرحان (٢٠١٣) :التي توصلت إلي فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية لعب الدور في تنمية حب الإستطلاع المعرفي لدى عينة من أطفال الروضة.

–سن Sun،٢٠١٤)): التي أكدت على أن إستخدام إستراتيجيات التعلم الحديثة مثل لعب الدور يساعد على إيجاد بيئة نشطة ، وتنمية الإبداع والفضول وحب الاستطلاع وزيادة دافعية التعلم والابتكار.

–رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦): التي توصلت إلى فاعلية توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الاقتصاد المنزلي في مستوى التفكير التأملى ، وحب الإستطلاع لدى تلميذات المرحلة الثانوية.

من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة توصلت إلي ما يلي :أكدت جميع الدراسات على أن حب الإستطلاع من الدوافع الذاتية أو الداخلية للانسان، إلا أن هناك عوامل عديدة تؤدي إلى تحفيزه مثل: خلق الصراع المفاهيمي ، طرح أسئلة محيرة ومتناقضة ، إثارة الحماس تجاه موضوع ما ، جده الموضوع بالنسبة للفرد ، التعقيد ، إستخدام استراتيجيات حديثة وجديدة ، وهذا ما تتفق معه الدراسة الحالية، ولكنها تختلف عنهم في عينة البحث حيث اهتمت أغلب الدراسات بمرحلة الطفولة ولكن البحث الحالي يهتم بالطالبة المعلمة شعبة فلسفة والاجتماع٠كما أجمعت معظم الدراسات السابقة على أهمية حب الإستطلاع المعرفي ، وضرورة تنميته لدى المتعلمين وهذا ما يتفق مع هدف البحث الحالي.

ج–الدراسات التي أكدت على أهمية التعاطف الوجداني في العملية التعليمية مثل دراسة كل من:

–خالد محمد علي (٢٠٠٦) : التي أكدت على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الذكاء الوجداني في إكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين.

–غادة إبراهيم مؤنس (٢٠٠٧) : التي أسفرت عن فاعلية برنامج مبني على التعاطف للتخفيف من أعراض النشاط الزائد لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

–ليوناردو ومول ،٢٠٠٩) : (Leonardo and Mollالتي أكدت على وجود علاقة وثيقة بين التعاطف الوجداني ، والمكون المعرفي والمعلومات لدى الفرد.

–مروة محمد محروس (٢٠١٠) : التي أظهرت فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية التعاطف في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

–سعد جمعه سعد (٢٠١٧) : التي أظهرت أهمية تنمية التعاطف لخفض العدوان لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ومن خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة توصلت إلى ما يلي :

أهمية التعاطف الوجداني ، وضرورة تنميته وهذا ما يتفق مع هدف البحث الحالي٠ولكنها تختلف عنهم في عينه البحث حيث أهتمت أغلب الدراسات بمرحلة الطفولة، ولكن البحث الحالي يهتم بالطالبة المعلمة شعبة فلسفة والاجتماع٠

وقد قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

١.إجراء مقابلة مع طالبات المعلمات :

حيث قامت الباحثة بعمل بعض المقابلات الشخصية مع بعض الطالبات المعلمات شعبه فلسفة واجتماع بكلية البنات والبالغ عددهن (٤٠) وذلك للوقوف على مدى إلمام الطالبات المعلمات بطرق واستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم وقامت بتوجيه عدد من الأسئلة وهى :

- ماذا تعرفي عن فئة صعوبات التعلم ؟
- هل يوجد فرق بين بطىء التعلم، وذوي صعوبات التعلم ؟
- كيف تتعرفي على الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم ؟
- ما الطرق والأساليب والإستراتيجيات المناسبة التي تستخدم في التدريس لذوي صعوبات التعلم ؟

وقد أسفرت نتائج المقابلة الشخصية إلى أن :٨٥% من عينة الدراسة الإستطلاعية لديهن قصور في معرفتهن بفئة صعوبات التعلم ، وكذلك بقصور معرفتهن بإستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم، مما يعني أنهن في حاجة الى تدريب على إستراتيجيات فئة صعوبات التعلم٠(ملحق ١)

٢.تطبيق مقياس حب الإستطلاع المعرفى:من إعداد الباحثة وقد طبق على (٢٥) طالبة وتكون المقياس من ٢٠ عبارة ، وتنوعت بين العبارات الإيجابية والسلبية ، وقد تنوعت الاستجابة على المقياس بين(دائمًا ، غالبًا ،أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا) وتم تحويل الإستجابات إلى درجات وبتصحيح المقياس ، وحساب درجات الطالبات المعلمات وجدت الباحثة عن ٨٠% من الطالبات قد حصلن على أقل من نصف الدرجة الكلية للمقياس ، مما يؤكد وجود ضعف حب الاستطلاع لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة والاجتماع مما يستدعي الحاجة إلي تنميتها لديهن٠(ملحق٢)

٣.تطبيق مقياس التعاطف الوجداني : من إعداد الباحثة وقد طبق على (٢٥) طالبة وتكون المقياس من ١٥ عبارة ، وتنوعت بين العبارات الإيجابية والسلبية ، وقد تنوعت الإستجابة على المقياس بين(دائمًا ، غالبًا ،أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا) وتم تحويل الإستجابات إلى درجات ، وبتصحيح المقياس ، وحساب درجات الطالبات المعلمات وجدت الباحثة عن ٧٧% من الطالبات قد حصلن على أقل من نصف الدرجة الكلية للمقياس مما يؤكد وجود ضعف التعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة والاجتماع مما يستدعي الحاجة إلى تنميتها لديهن٠ (ملحق٣)

وفي ضوء ما سبق تم تحديد مشكلة البحث الحالي في:

أن الطالبة المعلمة غير ملمة الإلمام الكافي بفئة صعوبات التعلم ، واستراتيجيات التعلم المناسبة لهم فضلا عن ضعف حب الإستطلاع المعرفي ، و التعاطف الوجداني لديهن.

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيسي التالي :

☜ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على استراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع ؟

و يتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية :

١- ما أسس بناء برنامج قائم على نموذج بينتريش في التدريب على استراتيجيات التعلم لذوي صعوبات التعلم للطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع؟

٢- ما صورة البرنامج المقترح القائم على نموذج بينتريش في التدريب على استراتيجيات التعلم لذوي صعوبات التعلم (الأهداف-المحتوى-طرق التدريس-الأنشطة-الموادالتعليمية- أساليب التقويم) لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع ؟

٣- ما فاعلية البرنامج المقترح في التحصيل المعرفي لمحتوى البرنامج لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع؟

٤-ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية حب الإستطلاع المعرفي لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع ؟

٥-ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع ؟

أهداف البحث :

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية :

-التعرف على مدى فاعلية البرنامج المقترح القائم على نموذج بينتريتش في تنميه الأتي :

١- حب الإستطلاع المعرفي للطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع .

٢- التعاطف الوجداني للطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع .

٣- تحصيل الطالبات المعلمات (للمحتوى المعرفي) في البرنامج المقترح .

أهمية البحث :

يرجى أن يفيد البحث الحالي في :

أولاً – الأهمية النظرية والتي تمثلت في:

١-يعتبر قضية الإهتمام بفئة صعوبات التعلم إحدى القضايا المهمة التي شغلت وما زالت تشغل المهتمين بشئون التربية والتعليم ، ويؤكد أهميتها ما أوصت به نتائج العديد من الأبحاث والدراسات، وبالتالي تأتي هذه الدراسة الحالية إستجابة لهذه الأبحاث والدراسات.

٢-تقديم إطار نظرى عن كل من (نموذج بينتريش- صعوبات التعلم-حب الإستطلاع المعرفي- التعاطف الوجداني) .

ثانيًا- الأهمية التطبيقية فيما يلي :

أولاً:بالنسبة لمخططي ومطوري برامج إعداد المعلم أ- قد تشكل نتائج الدراسة الحالية إفادة للقائمين على تدريب الطالب المعلم في ضرورة تضمين برامج ،ومداخل تهتم بذوي صعوبات التعلم تتناسب مع سياسة الدمج في المدارس.

- بالنسبه للطالبات المعلمات :-قد يفيد الطالبات المعلمات في تنمية حب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني موضوع البحث الحالي ،وكذلك الإلمام بفئة ذوي صعوبات التعلم مما قد يساعدها في تحسين عملية التدريس ،وخاصًا أثناء التربية العملية ،وثم بعد ذلك أثناء الخدمة.
- بالنسبه للباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس :الإهتمام بدراسة فئة صعوبات التعلم قد يفتح أفاق جديدة أمام الباحثين في تدريس المواد الفلسفية في عمل أبحاث مماثلة في باقي فئات ذوي الإحتياجات الخاصة كالموهوبين.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- الحد البشري :الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع الفرقة الثالثة حتى تستفيد الطالبة المعلمة من البرنامج في التربية العملية وتطبقه ، وخاصًا في ظل سياسة الدمج في المدارس ، وعملها كمعلمة بعد ذلك في المستقبل .

٢- الحد المكاني : كلية البنات – جامعة عين شمس.

٣- أحد نماذج التعلم المنظم ذاتيًا ، وهو نموذج بينتريش لأنه من أكثر النماذج التي تساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة ، والذي يعتبر من أهم الأهداف التربوية الحالية ، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشارك ونشط وفعال في عملية التعلم ، كما يعد نموذج عام وشامل للتعلم المنظم ذاتيًا ، لأنه حدد المراحل الأساسية للتنظيم الذاتي ،وكذلك المجالات الرئيسة التي يتم فيهاهذا التنظيم.

٤- بعض أبعاد حب الاستطلاع المعرفي (بعدالقراءة- بعد التساؤل).

٥- بعض أبعاد التعاطف الوجداني (الاتجاه الايجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم- الاهتمام التعاطفي المتمثل في تقديم العون والمساعدة).

أدوات البحث :

تتمثل أدوات البحث الحالي في :

أ-أدوات التجريب ،وتتمثل في الأتي :

- البرنامج المقترح في ضوء نموذج بينتريش بما يشتمل عليه من عناصر هى: (الأهداف-المحتوى-أساليب التدريس ، الأنشطة التعليمية ، الوسائط التعليمية، أساليب التقويم)، وملحقاته (دليل المعلم ، وأوارق العمل .

ب-أدوات القياس ،وتتمثل في الآتي :

١- إعداد إختبار تحصيلي في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج المقترح .(من إعداد الباحثة) .

٢-مقياس حب الإستطلاع المعرفي . (من إعداد الباحثة)

٣-مقياس التعاطف الوجداني .(من إعداد الباحثة)

فروض البحث :

١-يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في الإختبار التحصيلي في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج المقترح قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي.

٢-يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في مقياس حب الإستطلاع المعرفي قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي .

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في مقياس التعاطف الوجداني قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي .

منهج البحث

أ–المنهج الوصفي التحليلي: وذلك فيما يتعلق في إعداد البرنامج وأدوات البحث ومراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث ، والإطار النظري وتحليل ومناقشة، وتفسير النتائج ، وعرض التوصيات والمقترحات .

ب–المنهج التجريبي :وذلك فيما يتعلق بتجربة البحث والكشف عن مدى صحة الفروض ، وضبط متغيراته، وسوف يتم الإستعانة بتصميم المجموعة الواحدة قبلي وبعدي .

مصطلحات البحث :

يشكل تحديد المصطلحات أهمية كبيرة في الدراسات التربوية عامة ، و الدراسات الإنسانية بصفة خاصة ، نظرًا لأن كثير من المصطلحات تتغير مدلولها تبعًا لكل من :

أ) ميدان البحث ٠ ب) الإطار النظري الذي ينطلق منه البحث ٠

- **البرنامج :**

يعرفه على مدكور (٢٠٠٦، ٦١) بأنه "نظام أو نسق متكامل من الأسس المعرفية والنفسية والإجتماعية ،والعناصر المتكاملة معها مثل:(الأهداف– المحتوى–طرائق التدريس وأساليبه– التقويم) تقدمه مؤسسة ما إلى المتعلمين ، بقصد تنميتهم ، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم" .

ويعرفه فهد على(٢٠١٢، ١٧) بأنه" مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها الطلاب بإشراف وتوجيه من المعلم بدءا بمرحلة التخطيط ومرورًا بمرحلة التنفيذ ، وانتهاء بمرحلة التقويم وهذه الإجراءات والممارسات متكاملة مع مضمون المادة العلمية ، وتسعى لتحقيق أهداف محددة".

وتعرفة الباحثة إجرائيًا بأنه : مجموعة من الإجراءات والممارسات التعليمية لها أسس ومعايير محددة تتطلب خطة تعليمية ذات أهداف ، ومحتوى واستراتيجيات تدريسية ، وأنشطة تعليمية وأساليب تقويم وتستند في ذلك إلى نموذج بينتريش في التدريب على إستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم يقوم المعلم بإعدادها وتخطيطها ، ثم تنفيذها عمليًا في التدريس ، بهدف إحداث تغييرات إيجابية لدى الطالبات المعلمات وهى: وتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لديهن.

- **نموذج بينتريش**

يعرف بينتريش نموذجه (Pintrich،٢٠٠٠.٤٥٣) بأنه " نموذج معرفي اجتماعي يوضح العمليات التنظيمية التي تخضع للتنظيم ، والتي تناولتها معظم النماذج المفترضة للتعلم المنظم ذاتيًا في شكل إطار عام يتضمن أربع مراحل عامة تتمثل في (وضع الأهداف والتخطيط والتنشيط ، المراقبة الذاتية الضبط والتنظيم ، ردود الأفعال والتأملات ويطبقها المتعلم في تنظيم (المعرفة ، والدافعية ، السلوك ، السياق و المحيط)٠

يعرف إجرائيا بأنه " مجموعة عمليات ستقوم بها الطالبة المعلمة شعبة فلسفة وإجتماع في تدريب على إستراتيجيات التعلم لذوي صعوبات التعلم وتتمثل في : وضع الأهداف والتخطيط والتنشيط ، المراقبة والتوجية ، الضبط والتنظيم ، ردود الأفعال والتأملات) وتطبقها في تنظيم (المعرفة ، والدافعية ، السلوك ، السياق و المحيط) لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لديها٠

- **ذوي صعوبات التعلم**

يعرفوا اجرائيا بأنهم : الطلاب الملتحقون بالمرحلة الثانوية الذين لديهم تباين واضح بين مستوى قدراتهم و مستوى تحصيلهم الأكاديمي في مقرر أوأكثر من مقررات المرحلة وتظهر لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية التي تضمن فهم اللغه المكتوبه ، واللغه المنطوقة واستعمالها وتظهر في اضطراب الكلام ، والسمع ، والتفكير ، والقراءة وتعود إلي إصابة بسيطة في الدماغ ، مما يتطلب مساعدتهم وتقديم العون لهم٠

- **حب الاستطلاع المعرفي :**

يعرفة أرنون (Arnone،٢٠٠٣) بأنه " الميل إلي البحث عن جديد من خلال الإقتراب من المواقف والمثيرات الجديدة ، والإستكشاف لها والتساؤل حولها "٠

تعرفه ناهد محمد يوسف (٢٠١٥ ،٥٠) بأنه" مكون وجداني يعتبر مصدر الدافع المعرفي النابع من ذات الفرد والذي يدفعه للبحث ، والإكتشاف "٠

تعرفة الباحثة إجرائيًا بأنه " رغبة الطالبة المعلمة في إكتساب معرفة جديدة عن فئة صعوبات التعلم وذلك عن طريق القراءة والإطلاع ، والبحث والتنقيب والاستقصاء وسوف يتم قياسها عن طريق الدرجه التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على مقياس حب الإستطلاع المعرفي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض٠

- **التعاطف الوجداني:**

يعرفه رث وأخرون (٤٨٦، (Ruth et al.،٢٠١٣ بأنه "أن يفكر الفرد فيما يفكر فيه الأخرون ، وأن يشعر بما يشعر به الأخرون ، و يستجيب لمعاناة الأخرين" ٠

يعرفه رياض العاسمي (٢٠١٥ ، ٩٥) بأنه "الدخول الكلي للفرد في مشاعر وأحاسيس الآخرين نتيجة لفهمه لما يمرون به من خبرات فيسعد لسعادتهم ، ويتألم لآلمهم "٠

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنها : قدرة الطالبة المعلمة شعبة فلسفة وإجتماع على أن تضع نفسها مكان الطالب ذوي صعوبات التعلم؛ لترى الأمور كما يراها هو وتشعر بما يشعر به ، مما ينتج عن هذا الشعور اتجاه ايجابي نحو التدريس له والإهتمام به ، وتقديم العون والمساعده له ٠وسوف يتم قياسها عن طريق الدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على مقياس التعاطف الوجداني بأبعاده (الاتجاه الايجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم ، الاهتمام التعاطفي) الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض٠

<u>إجراءات البحث وخطواته:</u>

للإجابة عن تساؤلات البحث الحالي، والتحقق من مدى صحة فروضه سوف تتبع الباحثة الخطوات الآتية:

١- للإجابة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة البحث سيتم الآتي:

الاطلاع على الأدبيات والكتب والدراسات السابقة العربية ، والأجنبية المتصلة بمجال التدريس لذوي صعوبات التعلم؛ لتحديد استراتيجياتها ونموذج بينتريش) وبناء البرنامج المقترح ومعرفة كيفية تحديد خطوات تخطيط وتنفيذ التدريس وتقويمه باستخدام نموذج بينتريش ويتضمن ما يلي: (تحديد أهدافه–تحديد محتواه–تحديد الخطوات والمراحل المناسبة لتدريس موضوعات البرنامج المقترح –تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لمحتوى البرنامج–تحديد الوسائط التعليمية المناسبة لمحتوى البرنامج–تحديد أساليب التقويم المناسبة للتحقق من مدى تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها

البرنامج–إعداد دليل المعلم–إعداد أوراق العمل) ٠ثم عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس للحكم على مدى صلاحيته والتعديل في ضوء آرائهم.

٢–للإجابة عن السؤال الثالث والرابع والخامس من أسئلة البحث سيتم الآتي :

–إعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها وهى عبارة عن (إختبار تحصيلي في المحتوى المعرفي للبرنامج المقترح –مقياس حب الإستطلاع المعرفي– مقياس التعاطف الوجداني) ثم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس للحكم على مدى صلاحيتها .

–اختيار مجموعة البحث من الطالبات المعلمات شعبه فلسفة واجتماع.

–تطبيق أدوات البحث على مجموعة الدراسة تطبيقًا قبليًا.

–تدريس البرنامج المقترح للطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع .

–تطبيق أدوات البحث على مجموعة الدراسة تطبيقيًا بعديًا.

–رصد النتائج والبيانات ومعالجتها إحصائيًا وتفسير النتائج في ضوء ما وضع من فروض.

–تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث .

الإطار النظري للبحث :

لما كان عنوان البحث الحالي هو : برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على استراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة واجتماع .

فقد تتطلب ذلك أن يتضمن الإطار النظري للبحث الحالي المحاور التالية :

- نموذج بينتريش .
- ذوي صعوبات التعلم.
- حب الاستطلاع المعرفي .
- التعاطف الوجداني .

نموذج بينتريش

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة كبيرة في مجال المعلومات ، ولعل أهم ما يميز هذه الثورة المعلوماتية ظهور التقنيات الجديدة في معالجة المعلومات ، وكذلك ظهور الحواسيب العملاقة وشبكات الإنترنت ، ونتيجة لذلك شهد العالم تطور في مختلف المجالات التربوية ، ومن ضمنها مجال التعلم والتعليم ، فقد أصبح لدى الإنسان كميات هائلة من المعلومات لايمكن لأي فرد ان يلم بها مهما كانت قدراته، ولذا بدأ الإهتمام ينصب على دور فعال ونشط للمتعلم ، يمكن من خلاله معالجة هذه المعلومات وتنظيمها ، ويمكنه من إسترجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم وتنظيم الذات ومن هنا ظهر مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا ٠ يعرف بينتريش (Pintrich،٢٠٠٠.٤٥٣) التعلم المنظم ذاتيًا بأنه " عملية هادفة ونشطة ، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية "٠ وعرفة مصطفى كامل (٢٠٠٥ ،٢٩) بأنه " عملية بنائية نشطة متعددة المكونات يكون فيها المتعلم مشاركًا نشطًا في عملية تعلمه ، معرفي وما وراء معرفي ، ويتحمل مسئولية أساسية من

خلال تبني معتقدات دافعية ، ومعتقدات خاصة بالتحكم في الأفعال الذاتية وإستخدام إستراتيجيات مناسبة بهدف التنظيم ، والتحكم في تعلمه".

وتعرفه أمل عبد المحسن (٢٠٠٨ ، ٢٤) بأنه "آلية تنطق من الترميز على بؤرة الذات في الشخصية كعامل يتأثر بعوامل أخرى تحتك به مباشرة ويؤثر فيها : كالمدركات والكفاءة الذاتية والدافعية ، ويحدث بالشكل الذي تتصل به الذات بالبناء المعرفي للمتعلم من خلال عمليات ما وراء المعرفية ، ويظهر أثره في سلوك المتعلم الذي يصبح موجهًا ذاتيًا مدفوعًا بالأهداف "٠ويعرفه زيمرمان (Zimmerman،٢٠٠٨,١٦٦) بأنه " عمليات التوجيه الذاتية والإعتقادات الذاتية التي تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية كالإستعداد اللغوى إلى مهارة أداء أكاديمية كالكتابة .

وتعرفه هبه الرشيدى (٢٠١١،٤٤) بأنه " يعلم الفرد نفسه ، من خلال استخدام مصادر تعلم متنوعة"٠ ويستند التعلم المنظم ذاتيًا على إستخدام المتعلم عدة أسئلة يطرحها على نفسه لضبط تعلمه وتفاعله مع المهارات التي يريد أن يتعلمها ، فعن طريقها يستطيع الطلاب من خلالها توجيه وإدارة أفكارهم ، ومشاعرهم ، وأفعالهم والجدول التالي يوضح تلك الأبعاد :

جدول (١) يوضح أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا

موضوع التعلم	أبعاد التعلم النفسية	أساليب المتعلم التنظيمية	خصائص التنظيم الذاتي	العمليات الثانوية للتنظيم الذاتي
لماذا أتعلم؟	الدافع	اختيار المشاركة	دوافع ذاتية	الكفاءة الذاتية للأهداف الذاتية
كيف أتعلم؟	الطريقة	اختيار الطريقة	يتم التخطيط له	استخدام الاستراتيجية
متى أتعلم	الوقت	اختيار الحدود الزمنية	فعال ومحدد بوقت	إدارة الوقت
ما الذي ينبغي تعلمه	السلوك	اختيار النتائج	الإدراك الذاتي للأداء	ملاحظة الذات– تفاعل الذات– الحكم على الذات
أين أتعلم	البيئة الفيزيقية	اختيار المكان	علاقة وثيقة بالبيئة	الهيكلة البيئية
مع من أتعلم	البيئة الاجتماعية	اختيار الزميل أو النموذج أو المعلم	علاقة وثيقة بالوضع الاجتماعي	طلب المساعدة الاختيارية

وفي السنوات الأخيرة حاولت العديد من النظريات والنماذج تمييز المكونات التي تحدد التعلم المنظم ذاتيًا ، والعمل على توضيح العلاقات والتفاعلات المشتركة بين تلك العمليات والأداء والأكاديمي ، وكان من بين تلك النظريات: النظرية السلوكية ، ونظرية التعلم المعرفي الاجتماعي ، والنظرية الثقافية الاجتماعية ، ونظرية معالجة المعلومات ،

وبالرغم من إختلاف توجهات تلك النظريات في تفسيرها للتعلم المنظم ذاتيًا ، وللمكونات الأساسية التي تشكل هذا المفهوم إلا إنها تشترك فيما بينها في صياغة الإفتراضات الأساسية للنماذج الخاصة المختلفة المنظم ذاتيًا وهى :(**Wolters,et al** ٢٠٠٣) ، (ربيع عبده ، ٢٠٠٦)(إبراهيم عبدالله ، ٢٠١٠).

الإفتراض الأول : يطلق عليه إفتراض البناء النشط والذي ينبع من منظور معرفي عام وهو أن المتعلمين مشاركون بناؤون في عملية التعلم ، ويفترض أن المتعلمين يبنون بشكل نشط ما يخصهم من معاني ، وأهداف ، وإستراتيجيات من المعرفة المتاحة في البيئات الخارجية ، وأيضا من المعرفة الموجودة داخل عقولهم (بيئة داخلية).

الإفتراض الثاني : يسمى إفتراض إحتمال التحكم حيث تفترض كل النماذج أن المتعلمين يمكنهم أن يراقبوا ، ويتحكموا ، وينظموا أبعاد معينة لمعرفتهم الخاصة ، ودافعيتهم ، وسلوكهم ، وأيضا بعض خصائص بيئتهم .

الإفتراض الثالث : ويسمى بإفتراض الهدف أو المعيار أو المحك إن كل نماذج التنظيم تفترض أنه يوجد نوع ما من المحك أو المعيار (الذي يطلق عليه أيضا قيمة الأهداف أو المرجع) ، يتم من خلالها المقارنات لكي تقيس ما إذا كانت العملية سوف تستمر كما هي أو هناك ضرورة لبعض التغيير.

الإفتراض الرابع : في كل نماذج التعلم المنظم ذاتيًا تفترض أن أنشطة التنظيم الذاتي تتوسط بين الخصائص الشخصية والسياقية والإنجاز الحقيقي أو الأداء ؛بمعنى أنها ليست فقط الخصائص الثقافية والديموجرافية والشخصية للأفراد هى التي تؤثر على التحصيل والتعلم بشكل مباشر ،وليست الخصائص السياقية وحدها لبيئة الصف هى التي تشكل التحصيل ، ولكن التنظيم الذاتي للأفراد لمعرفتهم ، ودافعيتهم ، وسلوكهم ، هو الذي يتوسط العلاقات بين الشخص ، والسياق، والتحصيل المستمر ٠ خلاصة هذه الافتراضات الأربعة أنها تؤكد على أن التعلم المنظم ذاتيًا نشاط معرفي ودافعي وسلوكي للطلاب ، والنماذج الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا التي تم بناؤها في ضوء الأطر النظرية لعلم النفس المعرفي ، ونظرية التعلم المعرفي الإجتماعي ، تفترض تفاعل العوامل الذاتية والبيئية والسلوكية عند تعامل الفرد مع المهام التعليمية٠

يعتبر من أوائل النماذج للتعلم المنظم ذاتيًا نموذج بينتريش (**Pintrich**) الذي يعتبر من الشخصيات الرائدة في مجال التعلم المنظم ذاتيًا ، ولعدة سنوات ظل المنظر الرائد والباحث والمدافع عن التعلم المنظم ذاتيًا ، كما يعد نموذجه من أهم المحاولات في بناء العمليات والأنشطة التي تساعد على تفعيل التعلم المنظم ذاتيًا ، بالإضافة إلى توضيحه لأهم مكونات التعلم المنظم ذاتيًا من إستراتيجيات التعلم حيث يفترض هذا النموذج أن التعلم الذاتي يتضمن ثلاث فئات مختلفة من الإستراتيجيات هى:

-إستراتيجيات المعرفية : والتي يستخدمها في التعلم والتذكر ، والفهم وتتمثل في (التسميع- واستخدام التفاصيل- التفكير الناقد).

-إستراتيجيات ما وراء المعرفة : وتتمثل في (التخطيط ، والمراقبة ، والتنظيم).

-إستراتيجيات إدارة المصادر :وتتضمن قدرة الطلاب على إدارة وضبط الجهد أثناء أداء المهام ، والقدرة على المثابرة في مواجهة المهام الصعبة ومواجهه ما يشتت الأداء ، وتتمثل تلك الاستراتيجيات في (إدارة وقت الدراسة ، وبيئة الدراسة ، وتنظيم الجهد ، وتعلم الأقران ، وطلب العون الأكاديمي).

كما يتكون هذا النموذج من ثلاثة بمكونات عامة يفترض أنها تؤدي دورًا هامًا في دافعية المتعلم وهى :

١-مكون القيمة : ويتضمن الأهداف العامة التي يحددها المتعلم لنفسه من دراسة مادة ما ، والتي تتمثل في أهمية المادة وإمكانية الاستفادة منها ، وتهتم مكونات التوقع بالاجابة عن أسئلة مثل :لماذا أقوم بهذه المهمة ؟ وتتكون من التوجه الداخلي للهدف ، والتوجه الخارجي للهدف ، وقيمة المهمة.

٢-مكون التوقع : ويتضمن معتقدات الطلاب عن الكفاءة في أداء الأعمال التعليمية ، حيث تتضمن الإجابة عن أسئلة مثل : هل أستطيع أداء هذه المهمة ؟وتتكون من : ضبط معتقدات التعلم ، وفعالية الذات في التعلم والأداء٠

٣-المكون الوجداني : ويشتمل على رد الفعل الإنفعالي نحو المهمة الدراسية ، ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل :كيف أشعر تجاه هذا المهمة ، وهذا المكون هو قلق الاختبار٠ ويفترض أن هذه المعتقدات الدافعية تقود إلى ثلاثة أنماط عامة من السلوك الدافعي تتمثل في الإختيار (إختيار القيام بعمل ما دون أخر) ، ومستوى المشاركة أو الإندماج (الإندماج في المهمة أو العمل بفاعلية والتجهيز والمعالجة في المستويات العميقة)، ومستوى المثابرة (الإستمرار في العمل رغم مواجهة الصعوبات)٠(إيناس محمد صفوت ،٢٠٠٤ ،٥٠)،(شريف عبدالله ،٢٠٠٤ ،٤٤) (نسرين بهجت ،٢٠٠٦، ١٥)

ومن الجدير بالذكر أن بينتريش قدم نموذجه ١٩٩٠ مع زملائه في محاولة لتفسير عمليات التعلم المنظم ذاتيًا بإحداث نوع من التكامل بين المكونات الدافعية والمعرفية ، ولذا يقسم النموذج إلى بعدين أساسيين : يختص أحدهما بالمكونات المعرفية ، والأخر بالمكونات الدافعية ، والتي من الممكن أن تؤثر أو تحدد عمليات التعلم المنظم ذاتيًا٠ والمكونات المعرفية تتضمن المعرفة وما وراء المعرفة. وتنقسم المعرفة إلى مكونين عامين هما : المعرفة الفعلية المستقرة في البنية المعرفية ، والإستراتيجيات المعرفية الخاصة بالتعلم و التفكير. وهذا المكونان يمثلان التمييز المتوازي بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية ، فالمعرفة التقريرية تتضمن ما يعرفه المتعلم عن المعلومات المقدمة ، بينما تتضمن المعرفة الإجرائية المعرفة بطرق تعلم وتذكر وفهم تلك المعلومات ، أما ما وراء المعرفة فتتضمن الإستراتيجيات الخاصة بالتخطيط والمراقبة والتنظيم٠ (Pintrich& De Groot،١٩٩٠)

وفي عام ٢٠٠٠ قام بينتريش بمراجعة النماذج والنتائج التي توصل إليها من خلال الدراسات في مجال التعلم المنظم ذاتيًا وقدم من خلال ذلك نموذجًا عامًا للتعلم المنظم ذاتيًا هدف فيه إلى توضيح العمليات التنظيمية التي تخضع للتنظيم ، والتي تناولتها معظم النماذج المفترضة للتعلم المنظم ذاتيًا في محاولة لإحداث نوع من ترتيب الأفكار في ضوء التفسيرات النظرية ، ونتائج الدراسات السابقة ، حيث يفترض أن التعلم المنظم ذاتيًا يتضمن أربعة أطوار يطبقها المتعلم في تنظيم المعرفة والدافعية والسلوك والسياق ٠Pintrich)،٢٠٠٠.٤٦٠)(عزت عبد الحميد محمد،٢٠٠٧،٣٤٤) وهى :

المرحلة الأولى (مرحلة وضع الأهداف والتخطيط والتنشيط) : وهى مرحلة ووضوح الرؤية والتخطيط، وهى تُعتبر أهم المراحل لأنها تعكس قدرة الطالب على التخطيط ووضع الأهداف، والقدرة على إستعادة وتنشيط المعلومات السابقة وتنشيط معرفة ما وراء المعرفة من تدريبهم على (المعارف التقريرية ، والمعارف الإجرائية ، والمعارف الشرطية) ، كما يتضمن التخطيط أيضا التخطيط الجيد للوقت والجهد المطلوب لعملية التعلم (تخطيط وتنشيط السلوك) مع تنظيم السياق البيئي والمادى والمعنوي ، ونظم التفاعل مع الأخرين لإنهاء مهام التعلم .

–المرحلة الثانية :(مرحلة المراقبة وتنفيذ التخطيط) :وفيها يقوم المتعلم بالمراقبة الذاتية وتقوم على الإنتباه الذاتي المتعمد لجوانب سلوكه الشخصي أثناء تنفيذه للأساليب والإستراتيجيات التي تم تحديد ملامحها في مرحلة وضع الأهداف والتخطيط والتنشيط (المراقبة المعرفية) ، كذلك يلاحظ المتعلم التقدم في أدائه، ومدى اكتساب الخبرة في المهمة .

–المرحلة الثالثة (الضبط والتنظيم) : وتُدعى التنظيم والإدارة ، وتتضمن إستخدام الطالب لإستراتيجيات التعلّم المختلفة اللازمة لإكمال المهمة الأكاديمية،حيث يختار المناسب من الإستراتيجيات المعرفية الخاصة بالذاكره والتعليم وحل المشكلات والتفكير وتطبيقها بفاعلية (الضبط المعرفي والتنظيم) والعمل على تحسين وضبط وتنظيم كل من (الدافعية والسياق والسلوك) ، والعمل على تحويل وإعادة ترتيب المعلومات المتضمنه في العمل بما يجعل تعلمها أسهل وأيسر .

–المرحلة الرابعة والأخيرة (ردود الأفعال والتأملات الذاتية): وهى مرحلة تقييم الذات وإستخدام إستراتيجية (مكافأة الذات)حيث يحدد المتعلم بعض المكأفات والحوافز الإيجابية نتيجة لإكمال المهمة بنجاح ، أو بعض أنواع العقبات في حالة الفشل .

ولقد تعددت الدراسات التي أهتمت بالتعلم المنظم ذاتيا منها :

–دراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠) : هدفت للكشف عن مستوى إمتلاك طلبة جامعة اليرموك لمكونات التعلم المنظم ذاتيا ، وقد أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع والحفظ جاء ضمن مستوى مرتفع، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة . كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث على مكون وضع الهدف والتخطيط.

–دراسة ديفز ونيتزل (Davis & Neitzel،٢٠١١) : هدفت إلى تقييم مدى تفهم المعلمين لعملية التعلم المنظم ذاتيا ومدى ممارستها في صفوفهم و أظهرت النتائج أن المعلمين يميلون لرؤية أنفسهم هم المبادرين والمتحكمين في البيئة الصفية من حيث تحديد الأولويات وتقييم المعلومات من المحتوى، كما أظهرت ميلهم للطريقة التقليدية في التعليم بإعطاء المعلومات والتعليمات للطلبة الذين بدورهم يقومون بالإستماع والإستجابة فقط، مما يعني عدم توافر بيئه تعلم الذات.

- إيمان خالد (٢٠١٧) : تحددت مشكلة البحث في تدني مستوى الطالبات في كفايات التدريس لذوي صعوبات التعلم لذلك هدفت الدراسة إلي قياس فاعلية نموذج بينتريش لتمية كفايات التدريس اللازمه لذوي صعوبات التعلم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا٠وهكذا يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اهمية التعلم المنظم ذاتيا ولكن يختلف عنهم في اهتمامه بطالبات شعبة فلسفة وإجتماع .

- ذوي صعوبات التعلم

ترى كلا من (مديحة عبد العزيز ، ٢٠٠٤ ،٣٠) (جنان عبد اللطيف ، ٢٠١١ ، ٣٣) أنه يوجد نماذج نظرية عديدة المفسره لصعوبات التعلم منها:

–النموذج الطبي: يرى أصحاب هذا الإتجاه أن المشكلة الأساسية التي تكمن وراء ظهور هذه الصعوبات هو الجانب الفسيولوجي حيث يحدث اختلال في الأداء الوظيفي للمخ ، والذي يعد السبب الرئيسي لصعوبات التعلم ٠

–النموذج السلوكي : يرى أصحاب الإتجاه السلوكي أن التدريس غير المناسب الذي يتلقاه الطالب هو الذي يعكس ظهور صعوبات في التعلم لديه ، لذا نجد أن هذا الإتجاه لا يركز بالصورة الأساسية على المتعلم بقدر ما يركز على البيئة٠ بل يبحث أصحاب هذا الإتجاه عن أفضل الوسائل والإستراتيجيات التي تساعد الطالب على التغلب على صعوبات التعلم وهذا ما يتبناه البحث الحالي من خلال تدريب الطالبة المعلمة على بعض هذه الإستراتيجيات ٠

– النموذج التطوري : يرى أن هناك علاقة بين النضج والتعلم ، فالنضج يحدد مستوى ما يستطيع الفرد أن يقوم به، بينما التعلم شأنه تحسين ذلك المستوى ورفعه ، ويقدم علم النفس مسارا لنمو الأطفال العاديين في المراحل المختلفة ؛ لذلك يمكن تفسير مظاهر صعوبات التعلم بأنها إنحراف عن مظاهر النمو العادى عند الأفراد ذوي صعوبات التعلم ، كما يعكسون نضجا بطيئا للعمليات الإدراكية والحركية واللغوية المتعلقة بالانتباه ، وكثيرا ما يستخدم أصحاب هذا النموذج مفاهيم بياجية للنمو٠ كما اتفقت معظم الدراسات التربوية ونفسية مثل: دراسة عبد السلام حمادة(٢٠٠٣) ، دراسة محمد رزق (٢٠١١ (، محمد الخطيب (٢٠١٤) ، رنا سام (٢٠١٦) أن هناك خمسة محكات يمكن بها تحديد صعوبات التعلم ، والتعرف عليها وهي :

– محك التباعد : ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران : التفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي ، تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية ٠

– محك الإستبعاد : حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية : (التخلف العقلي – الإعاقات الحسية– المكفوفين– ضعاف البصر – الصم– ضعاف السمع– ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة)٠

– محك التربية الخاصة: ويرتبط بالمحك السابق ويقصد به أن ذوي صعوبات التعلم لاتصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين٠

– محك المشكلات المرتبطة بالنضوج : حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلي صعوبه تهيئته لعمليات التعلم ، ومن ثم تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم ٠ ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية بين الجنسين في القدرة على التحصيل ٠

– محك العلامات الفيورولوجية : حيث يمكن الإستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي ، وينعكس الإضطراب البسيط في وظائف المخ في الإضطرابات الإدراكيه ٠

هذا ، وتشير الدراسات والإبحاث التربويه مثل : دراسة غسان الصالح (٢٠٠٣،٢١) (Frank ،٢٠٠٩) أن هناك أسباب ترجع اليها صعوبات التعلم وهي:

١–العوامل العضوية والبيولوجية : فمن المحتمل أن تكون صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد والتي تظهر لديه هذه الصعوبه في التركيز لما يتعلمه ، بسبب تشتت الانتباه العائدة إلي تلف في الدماغ ، ومن العوامل المهمة أيضا ما أثر على الجهاز العصبي خلال فتره الحمل مثل تعاطي العقاقير والأدوية والمخدرات والتدخين لدى الأم الحامل٠

٢–العوامل البيئية : تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع صعوبات التعلم ويقصد بالبيئة هى البيئة الإجتماعية ، والثقافية مثل: الأسره ، والمدرسة ووسائل الاعلام ٠

٣-هناك عوامل أخرى مثل: عدم وجود ميول وإهتمامات لدى المتعلم ، الإتجاهات السلبية نحو المدرسة الخوف ، إنخفاض مستوى الدافعية ، عدم إمتلاكه القدرات والإستعدادات المطلوبة للنجاح الدراسي والأكاديمي ٠

وتشير جنان عبد اللطيف (٢٠١١ ، ٣٣) إلى أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم يعانوا من مشكلات عديدة منها :

١-مشكلات مدرسية : تتمثل في عدم تقبلهم من قبل المعلين ، وأقرانهم الآخرين في الصف والمدرسة والتحيز ضدهم مما يحد من إمكانية تحقيق أقصى درجة من النمو تسمح به طاقاتهم ، أو عدم توافر الإختصاصين الذين يمكن أن يكون لهم الدور الأكبر لتوفير الخدمات النفسية التأهلية لهذه الفئة٠

٢-الشعور بالإحباط والفشل ، وذلك نتيجة لفشلهم المتكرر وانعكاس هذا الفشل داخل الآسر والمجتمع مما يجعلهم أقل مقاومة للاحباط ،والضغوط النفسية ٠

هذا ، وقد حدد حسني النجار (٢٠١٠ ،٤٦) دور معلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في خمسه جوانب أساسية وهي :

١-التدريس المباشر : ومنها الإعداد للدرس ، إستخدام الوسائل ، عمل التدريبات المناسبة ، التعزيز، التدريس بواسطة الأقران ٠

٢-القياس والتقييم : ومنها إعداد الإختبارات ، وتطبيقها ، وتحليلها ، والتقييم المستمر ، ومراقبة التقدم ٠

٣-الإدارة والإشراف : ومنها إدارة الفصل ، تحديد طبيعة الخدمات المقدمة ،متابعة الأهداف ٠

٤-تقديم الخدمات غير المباشرة: ومنها التدريب أثناء الخدمة ، التواصل الفعال٠

٥-الإلمام بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة : ومنها معرفة احتياجاتهم ، طبيعة نموهم ، مشكلاتهم ؛ لهذا ينبغي الاهتمام بإمداد المعلم بالطرق والاستراتيجيات اللازمة للعمل مع الطلاب من ذوي صعوبات التعلم ، ومن وهذه الطرق والاستراتيجيات تساعد طلبة ذوي صعوبات التعلم على حل هذه المشكلات ولابد من تبصير المعلمين بها ومنها :

-إستراتيجية تحليل المهمة وتبسيطها ٠

-إستراتيجية الحواس المتعددة ٠

-إستراتيجيات تنشيط الذاكرة والفهم ٠

-إستراتيجيات التعلم المباشر ٠

-طريقة التعلم الجهرى ٠

-طريقة منظمات الخبرة المتقدمه ٠

-إستراتيجية التدريس باللعب ٠

-طريقة التدريس التشخيصية ٠

-إستخدام الكبيوتر في التدريس٠

-إستراتيجيات حل المشكله٠

إستراتيجيات الذكاءات المتعددة

-الحقائب التعليمية ٠(ابراهيم سعد ،٢٠٠١) ، (فتحي مصطفى الزيات ، ٢٠٠١)، حسني النجار،٢٠١٠) ، إيمان خالد (٢٠١٨)

- حب الإستطلاع المعرفي :

يعتبر حب الإستطلاع أحد وسائل التوافق مع المتغيرات المستمرة في المجتمع المعاصر ، كما أنه أحد وسائل التعبير عن الذات وتحقيق التوافق معها ، فهو دافع داخلي ذاتي يوجهه الفرد إلى ما يجب أن يشبعه ، وتحقيق الإشباع لهذا الدافع يشعر الفرد بالثقة ويدفعه نحو مزيد من الاستطلاع ، وبذلك يمكن النظر إلى حب الإستطلاع على أنه أحد المتغيرات الوسيطة التي تسهم في تحقيق التعلم وإرتفاع درجة التحصيل الدراسي٠يعرفه حامد زهران (١٩٧٧، ١٢) بأنه " نزوع الفرد لإستطلاع شيء أو موقف بفحصه ، وبحثه وذلك عند مجابهته بمثيرات جديدة ، أو موقف ، وخبرات جديدة ، كما يعد من أهم الدوافع التي أدت إلى اطراد العلم والمعرفة "٠ويشير عايش زيتون (١٩٨٨ ، ٣٧) إلى حب الإستطلاع بأنه " العناصر السلوكية التي يظهرها الطالب عندما يتفاعل إيجابيًا نحو عناصر جديدة ، وغريبة ، ومتناقضة ، وغامضة في بيئته بالميل أو التحرك نحوها لإستكشافها ومحاولة التعرف عليها ، فيظهر حاجة أو رغبة لأن يعرف أكثر حول نفسه والبيئة المحيطة "٠يعرف إدلمينت (Edelment،٢٠٠٠) حب الإستطلاع بأنه " رغبة في التعلم أو المعرفة الخاصة بخصوص الأشياء الغريبة ، فإذا صدرت نتيجة منبهات رمزية (لغة أو فكر) تسمى بحب الإستطلاع المعرفي إذ تدفع الفرد إلى نشاط معرفي بخصوص الحصول على تنبيهات أو معلومات أكثر حول موضوع معين "٠ عرفه راجي عيسى (٢٠٠٥) بأنه " المثابرة والإستطلاع بإصرار للبحث عن مزيد من المعلومات والتفسيرات دون التخوف من كثرة المعلومات التي توصل إليها المتعلم"٠وتعرفه هالة عبدالله(٢٠٠٨، ٥٥) بأنه "الرغبة في الإقتراب من إستكشاف أو معرفة مواقف جديدة أما أن تكون : غامضة، مثيرة ، فجائية، معقدة ، متعارضة ، متنوعة"٠

وقد أشار حامد زهران (١٩٧٧ ،٨٩) إلى أن هناك عدة مستويات لحب الإستطلاع ترتبط بالعمر الزمنى وهى :

أ–المستوى الحسي :ويتمثل في الرغبة في الرؤية والسمع واللمس والتذوق والشم ، ويكون في مرحلة الطفولة المبكرة٠

ب–المستوى الحركي : ويتمثل في الرغبة في تعلم المهارات الحركية: كالمشي والتسلق ، ويكون في مرحلتي الطفولة المبكرة والوسطى ٠

ج–المستوى المعرفي : ويتمثل في الرغبة في المعرفة والفهم والتعلم والتحصيل ، ويرتبط بمرحلة الطفوله المتأخرة ٠ويحدث حب الإستطلاع إذا توقع الفرد شيئا ما ، ووجد شيئا يختلف عنه ، مما يحدث عدم إتزان معرفي لدى الفرد يقوده بدوره إلى حب الإستطلاع ، ويمثل هذا الحدث بالآتي: صراع معرفي (شيء غير متوقع) يحدث عدم إتزان وحيرة ، ومن ثم يثير رغبة إنفعالية وهى حب الإستطلاع لحل هذا الصراع ، والوصول إلى الفهم٠

د–المستوى الإنفعالي: ويتمثل في الرغبة في معرفة الخبرات الخاصة بالمشاعر الجديدة ، ويرتبط بمرحلة المراهقة٠

كما أكدت معظم الدراسات التربوية السابقة مثل: دراسةأرنون (Arnone،٢٠٠٣) ، ناهد محمد يوسف (٢٠١٥) ، رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦):على إنقسام حب الإستطلاع إلى نوعين هما:

١.حب الإستطلاع الإدراكي: وهو الذي يؤدي إلى الإدراك المستمر للمثيرات ، فعندما يؤثر مثير ما على حاسة من حواس الإنسان تصدر عنه إستجابة نتيجة وجود مثير داخلي يدفعه إلى حب الإستطلاع إلا إنه مع إستمرار المثير فإن حب الإستطلاع الإدراكي يتضاءل نتيجة التعود٠

٢.حب الإستطلاع المعرفي: يتمثل في الرغبة في المعرفة، ونتيجة لإشباع هذه الرغبة تنخفض حالة التوتر الموجودة لدى الفرد ، والتي هى وليدة الرغبة في المعرفة وهى الأكثر إرتباط بالعمل المدرسي والبيئة المدرسية لذلك يهتم البحث الحالي بتنميته ٠

عرفه كولينز (Collins،٢٠٠٤,١٢٧) بأنه" الإهتمام للمنبهات الجديدة وغير المألوفة والعمل على تحفيز البحث المتواصل للمعرفة عن هذه المنبهات الجديدة"٠ وعرفه سين ونيوفيلد (Sen & Neufeld ،٢٠٠٦,١٥) بأنه " عملية ممتعة للمتعلمين تزيد دافعيتهم وتجعلهم أكثر مشاركة في الفصول الدراسية "٠تعرفه هالة عبدالله (٢٠٠٨، ١٩) بأنه " الرغبة في الحصول على المعرفة والبحث عن الأسباب ، ومحاولة إجابة الأسئلة التي تبدأ بلماذا ، والطالب الذي يبحث ويعمل ويفكر للوصول لإجابات لهذه الأسئلة يكون ممارسًا للتعلم الواقعي" ٠يعرفه عاصم عبد المجيد (٢٠١٢ ،٦) بأنه "رغبة الفرد في المعرفة وإستكشاف وفحص المثيرات البيئية التي تتسم بالجدة أو التعقيد أو الغموض أو التناقض ٠

هذا، وقد أختلف العلماء والتربويون في تفسير دافع حب الإستطلاع المعرفي(القطامي يوسف ،٢٠٠٠)، (نادية يونس ، ٢٠٠٩) ،حسام الدين عبد الهادي (٢٠١٣) ، محمد فرحان (٢٠١٣) وظهرت نظريات عديدة تفسره منها:

١-نظرية التعلم الشرطي الكلاسيكي : من روادها بافلوف ، وثورنديك ترى هذه النظرية أن المثيرات الجديدة هي السبب في ظهور الإستكشاف وحب الإستطلاع ، وبالإضافة الي ذلك فإن الأحداث التي ترتبط بالإستكشاف تعمل كمثيرات شرطية بالنسبة لإستكشاف أخر، حيث تعمل التوجيهات وطرح الأسئلة كمثيرات لإظهار حب الاستطلاع لدى الفرد ٠كما ترى هذه النظرية أن تقديم المدعمات الإجتماعية الثانوية مثل : المديح ، والإبتسامات يزيد من حب الاستطلاع ٠

٢-النظرية المعرفية : ومن روادها برونر وتفسر هذه النظرية دافع حب الإستطلاع بأنه ينمو ويتطور مع العمر، وتسهم الظروف البيئية في تطوره وبلورته ، فالبيئة هى المصدر الأول للخبرات والمعارف والمحسوسات٠ كما تفسر هذه النظرية التعلم على أنه عملية إستكشاف ذاتي تقوم على الإدراك ، والتنظيم الذاتي، وفهم العلاقات ، وإن التعلم يحدث من خلال التغيير في البنية المعرفية وهذا التغيير يتضمن جانبين هما :التمثيل (تفسير الفرد للموضوعات والأحداث في ضوء الأفكار ، والمعلومات المتاحة لديه ومن ثم استيعابها) ٠ الموائمة ويقصد بها) الإدراك والإستبصار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية)٠

٣-النظرية البنائية :من روادها بياجيه وفقا لفكر بياجيه البنائي يعتقد بوجود سلسلة متتابعة من المراحل تتأثر بعوامل رئيسة تؤثر في نمو التفكير لدى الأطفال من مرحلة إلى مرحلة أخرى وهى : النضج الجسمي ، والخبرة مع العالم الطبيعي ، والتفاعل الاجتماعي ، والتوازن ، وتعتبر أول ثلاثة عوامل مهمة في معظم نظريات النماء المعرفي . أما الإتزان المعرفي فهو عملية منفردة في نظر بياجيه ، وهى تؤكد أهمية نمو حب الإستطلاع لأن الإتزان المعرفي لا يحدث إلا بحب الإستطلاع ، وزيادة مستوى الدافعية ، وتشجيع الفرد على التعلم والبحث والإستقصاء٠

٤-نظريةالإدراك الحسي : من روادها برلاين ركز على مثيرات حب الإستطلاع لدى الصغار والكبار ، وعلى خصائص المثيرات التي تثير الإنتباه القوي ، وعلى توضيح الجهود التي بذلت لفهم طبيعة حب الإستطلاع كشكل من أشكال الدافعية ، كما أكد على أن حب الإستطلاع يبدو واضحًا في سلوك الإنتباه القوي للمثيرات الموجود في

البيئة المحيطة ، والتي تتصف بأنها تولد صراعًا في المفاهيم ، وتثير عدم التأكد ، والتعقيد ، وتحدث دهشة لدى الفرد ٠

كما حدد سامح رافع (٢٠١٥ ، ٥٨) خمس خصائص ينبغي توافرها في المثير المحفز لحب الإستطلاع المعرفي وهى :

التعقيد : وهى درجة التباين والتغاير بين عناصر المثير الواحد ، ويزداد التعقيد كلما زاد إختلاف تلك العناصر ، ويقل كلما نظرنا إلى المثير كوحدة متكاملة٠

التنافر : وهو مواجهة غير متوقعة (عكس ما نعرفه) في المثير ٠

الحداثة : وهو غرابة المثير وحداثته بالنسبة للأفراد ٠

الدهشة : وهى عبارة عن مواجهة مثير غريب كليًا على الفرد ، وليس غريبًا في بعض العناصر كما هو في حالة التنافر ٠

عدم التحديد : وهو توفر معلومات واحتمالات متنوعة حول المثير ٠

تذكر الدراسات التربوية والنفسية مثل: حامد زهران (١٩٧٧ ،٩٩) ، حسن محمد (٢٠٠٧، ٢٠)هناء الصقير (٢٠١٤، ٧٧) ، رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦ ٠،٢٠)أن لحب الاستطلاع المعرفي أبعاد متعددة منها :

١-التحدي للوصول إلى المعلومات٠

٢-حب التساؤلات٠

٣-إستكشاف البيئة المادية٠

٤-إستكشاف البيئة الاجتماعية٠

٥-إمعان النظر والتفكير الدقيق٠

٦- حب القراءة ٠

٧-القدرة على التعبير عن الذات٠

التعاطف الوجداني:

يلعب التعاطف دورًا أساسيًا في جميع التفاعلات الإنسانية ، فهو يساعد على الإتصال الفعال بالأخرين والنجاح في الحياة الاجتماعية ، وذلك عن طريق جعل الأخرين يشعرون بأنهم موضع إحترامنا مع التعبير عن إهتمامنا بمشاعرهم في المواقف المختلفة ٠

يعرف التعاطف في المعجم الوجيز بأنه " تعاطف القوم أي عطف بعضهم على بعض ، وتعطف عليه بمعنى وصله وبره ٠بينما يعرف في ذخيرة علوم النفس إن التعاطف هو " إدراك وتفهم مشاعر وحاجات ومعانيات الشخص الآخر " ٠ (كمال دسوقي ، ١٩٨٧ ، ٤٧٣) ٠

يعرفه باتسون ومورن (Batson , Moran ،١٩٩٩) بأنه " القدرة الفعالة في التواصل مع الآخرين"

وعرفه سعد جمعه سعد (٢٠١٧ ،١٠) بأنه" تفهم ما يشعر به الأخر ، والشعور به ، والإهتمام به ومحاولة الوصول إلى عالمه الداخلي من وجهه نظره لتقديم المساعدة في موقف معين ٠

هذا ، وقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث السابقة مثل:دراسة(Vaknin) (44, Turner,2005،٢٠٠٩,٢٨) ، (سعد جمعة سعد ،٢٠١٧، ٢٤) على أن الشخص المتعاطف يتسم بخصائص عدة منها ما يلي :

١-التركيز على المحتوى العاطفي للمواقف التي يمر بها٠
٢-الإنصات جيدًا إلى الأخرين٠
٣-تدعيم الإتصال الفعال بالأخرين من خلال الأفعال والتصرفات غير اللفظية ٠
٤-القدرة على مواساة الأخرين ٠
٥-القدرة على إقامة علاقة إيجابية مع الأخرين٠
٦-الدفء في التعامل مع المحيطين٠
٧-الرغبة في مساعدة الأخرين٠
٨-إدراك وتفهم مشاعر الأخرين٠
٩-الإحساس بمعاناة الآخر٠
١٠-التحكم في الإنفعالات٠
وترى سهيلة عبد الرضا (٢٠٠١ ، ١٢٠) أن السلوك التعاطفي يتأثر بمجموعة من العوامل منها :
-العوامل الخاصة بالفرد ويقصد بها العوامل الجينية ، والعصبية ، والمزاجية ٠
-عوامل أسرية ويقصد بها العلاقات الأسرية ٠
- عوامل خاصة بالسلوك نحو الأخرين وتشمل العلاقات بالأخرين وقواعد السلوك الاجتماعي ومهارات الكفاءة الاجتماعية وجودة الحياة٠
هذا، ويوجد تقسيمات عديدة للتعاطف فقد قسمت عفراء إبراهيم (٢٠١١ ، ٨٧) التعاطف إلى نوعين هما :-
التعاطف المعرفي :هو عملية معرفية قوامها الفهم والإستيعاب تجعل الفرد يقدر ، ويفهم مشاعر الأفراد الآخرين ، ويستجيب لهذه المشاعر بشكل مناسب مبني على الفهم ، ومعرفة دقيقة لحقيقة هذه المشاعر حيث يشترط هذا النوع من التعاطف الملاحظة الدقيقة ،والإصغاء الجيد للطرف الأخر موضوع التعاطف٠
-التعاطف الإنفعالي : وهو عملية وجدانية قوامها العاطفة والإنفعال ، ويظهر في الإهتمام التعاطفي على الشخص المستهدف بالتعاطف ، والرغبة في العون والمساعدة ٠
كما قسم سعد جمعه (٢٠١٧ ، ٢٠) التعاطف إلى ثلاثة أنواع وهى :

- التعاطف المعرفي : يتمثل التعاطف المعرفى : القدرة علي إدراك وجهات نظر الأخرين ٠
- التعاطف الشمولي: هو الذي ينبعث من داخل الفرد عندما يستثار وجدانيا نتيجه لما يمر به الأخرون من خبرات ، يتدخل كليا في أغوارها ثم يبادر بأخذ دور إيجابي تعبيرًا عن ذلك ٠
- التعاطف الوجداني : في التعاطف الوجداني نشعر بداخلنا مشاعر ومواقف الأخرين والإستعداد لتقديم العون والمساعده لهم ، وهذا ما يهتم به البحث الحالي والسبب في ذلك ان التعاطف الوجداني حيث يعتبر من المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تؤدي دورا هامًا في النجاح في الحياة الاجتماعية ، والعمل عن طريق فهم الآخرين و مشاعرهم ٠

عرف ليوناردو ومو،٢٠٠٩) (Leonardo and mollالتعاطف الوجداني بأنه " استجابة انفعالية متنوعة للخبرات المدركه عند الأخرين" . تعرفه عفراء إبراهيم (٢٠١١ ، ١٣١) بأنه " الوعي بأفكار ومشاعر الآخرين ،

وفهم الحالة الذهنية لهم "٠ ويشير هوفمان (Hoffman, M، ١٩٨٢)إلي وجود خمس آليات تظهر علي الشخص أثناء تعاطفه الوجداني مع الشخص الآخر هى:

١-الإشتراط الكلاسيكي : و هو أول لظهور التعاطف الذي ينتج عندما يراقب شخص ما شخصًا آخر ، و يأخذ منه إشارات تعبيرية عن الحالة التي يكون فيها فتكون النتيجة أن تصبح الإشارات التعبيرية من الطرف الأول محفزات تثير الطرف الأخر .

٢-الإرتباط المباشر : و هو عندما نرى شخصًا في حالة انفعالية فإن تعبيرات وجهه ، و صوته و حركاته ، أو أية إشارة آخري تعد محفزًا يذكرنا بالتجربة نفسها التي مررنا بها في السابق .

٣-التقليد : وعد التعاطف إستجابة غير متعلمة لتعبير عاطفي يعيطه الشخص المقابل اذ يقلد الطرف الأخر تلقائيا في تعبيرات ، وحججه ، و حركاته و التي تسهم في شعوره ، إحساسه بالحالة التي يمر بها الطرف الأخر نفسها .

٤-الإرتباط الرمزي : و يعتمد هذا النوع على إرتباط الإشارات التأثيرية لدى شخص و تجربة الملتقي السابقة ، و لكن في هذه الحالة تثير الإشارات من الشخص المقابل أثرًا تعاطفيًا في الملتقي ليس بسبب التعبيرات الجسمية، بل بسبب أنها تشير إلى مشاعر الملتقي بشكل رمزي ، و يعد هذا النوع من التعاطف من أرقى أنواع التعاطف ، و أكثرها تقدمًا ؛ لأنه يتطلب لغة معينة .

٥-أخد الدور : و فيه يتخيل الفرد نفسه مكان شخص أخر، و تكون حالة التخيل هذه عن قصد ، فيتولد التأثير التعاطفي عندما نتخيل شعورنا أن المثير الواقع على شخص ما هو المثير نفسه الذي يؤثر فينا بسبب ترابط المثيرات لدى الطرفين . وهذا ما تؤكده دراسة كل من غادة إبراهيم مؤنس (٢٠٠٧) ، مروة محمد محروس (٢٠١٠) ، أمينة عشري محمد (٢٠١٠) أن التعاطف الوجداني هو القدرة على إحلال الذات في ذات أخرى لترى مثل ما ترى ، وتحس مثل ما تحس ، وتفسر مثل ما تفسر ، وتقدر مثل ما تقدر ، وتنفعل مثل ما تنفعل ، فهذه القابلية التعاطفية أساسية للحياة الأخلاقية والإجتماعية للإنسان ؛ لأنه بدون التعاطف أحيانًا لايستطيع الإنسان أن يتخذ قرارًا أو يختار موقفًا أخلاقيًا ٠ ومن جدير بالذكر أنه لا يوجد تفسير واحد للتعاطف الوجدانيDavis، ١٩٨٣)) (عفراء ابراهيم ، ٢٠١١ ، ٤٠) ، (أنس محمد ، رياض العاسمي ، ٢٠١٦ ، ١٨٠) بل تعددت وجهات النظر والنظريات المفسرة له منها:

أ-نظرية التحليل النفسي : ترى أن التعاطف طريقة للتواصل والفهم تماثلا مع الأشخاص الأخرين ، ومن خلال التعاطف يستطيع الفرد أن يتحرك من شخصية إلى أخرى (من أنا إلى أنا أخرى)٠

ب-نظرية هوفمان :Hoffman يرى التعاطف عبارة عن التفاعل القائم بين الحس المعرفي بالأخرين والمشاعر التعاطفية ، وهذا الحس المعرفي بالأخرين يتطور حيث يتضمن التعاطف أربعة مستويات وهى :

١-المستوى الأول : الأقل شعورية وهو الإستجابة إلى الشواهد الإنفعالية ، وهذا الجانب يحدث فى السن الصغير مثال على ذلك : عدوى البكاء عند مشاهدة الأخر يبكي ، ثم بتقدم العمر يزيد بزيادة التعرف على الأدلة والشواهد الإنفعالية ٠

٢-المستوى الثاني :يتطلب الغرس التخيلي الشوري للأخر ٠

٣-المستوى الثالث : وهو الإنعكاس بين المشاعر المتخيلة للشخص الأخر ،وبين المشاعر المثارة داخليا، والناتجة عن خبرة مشابهة قد مر بها الشخص في الماضي ، فكلما زادت خبرتنا الإنفعالية ، كلما زاد الإنعكاس بين مشاعرنا ، ومشاعر الشخص الأخر ٠

٤-المستوى الرابع : ويتم فيه تقوية الرابطة مع الشخص الآخر ، ويتم تحديد ماهية التصرف الأفضل اتخاذه بالنسبة للشخص الأخر ، حيث يتم إتخاذ قرار المساعدة ٠وهذا المستوى تراه الباحثة أنه الغاية الحقيقية للتعاطف هى ترجمته الى سلوك يمكن قياسه وملاحظته٠

ج-نظرية ديفيز (Davis):قدم نظريته عام ١٩٩٦ وهدفت إلى تنظيم البحث عن التعاطف داخل مجال علم النفس الإجتماعي ، وتعتبر نظريته عن التعاطف الوجداني نظرية شاملة ؛ لأنها تتضمن كل العمليات التي تحدث داخل عملية التعاطف ، والنتائج الفعالة وغير الفعالة التي تنتج عن هذه العملية٠و على الرغم من أن التعاطف موجود لدى كل منا بالفطرة وداخل طبيعة الإنسان إلا أنه يوجد عوامل وطرق عديدة تعمل على تنميته، فالتعاطف ينمو من خلال القيم المكتسبة ، والتعلم الإجتماعي ، والتنشئة الإجتماعية السليمة ، والمعتقدات الإجتماعية المبنية على أساس التسامح، القدوة، فالفرد يكتسب التعاطف من الوالدين ، فالآباء الذين يتسمون بالدفء، والحساسية العاطفية ، ومشاركة المشاعر الإيجابية مع الطفل ، يميل أبناؤهم إلى إظهار التعاطف مع الأخرين ٠ كما أن تركيز المجتمع على المهارات الإدراكية للأفراد أكثر من المهارات الوجدانية ، يسهم في تعميق جهل الأفراد بمهارات التعاطف مع الأخرين ، وعدم إهتمامهم بتنمية المهارات الوجدانية المطلوبة لتحقيق التوافق الإجتماعي والنفسي للأفراد ، وذلك على الرغم من الدور الذي يلعبه التعاطف في تسهيل المهام بالوظائف المختلفة ، فالتعاطف مثلا يساعد المعلم على إدراك مشاعر ومطالب المعلمين ، وإقامة علاقات إجتماعية إيجابية معهم وللتعاطف الوجداني مكونات تتمثل في :

١-المكون المعرفي: ويعني الفهم الكلي للحالة العقلية والنفسية التي نتعامل معها ٠

٢-المكون الديناميكي : ويقصد به الروابط الإجتماعية ٠

٣-المكون الوجداني : ويعني إستجابة عاطفية مناسبة عند مواجهة الحالة الإنفعالية لشحض أخر٠ كما له أبعاد متعددة منها :

١-الإصغاء التدقيق والانتباه : ويعني ذلك أنه من المهم أن نفهم بدقة ما الذي يجري في حياة الأخر ، فنحاول أن نرى العالم بعيونه ،وأن نتخلى عن منظورنا الشخصي في إدراك مشاكل الأخرين عندئذ يمكننا أن نتعاطف معه ، وهذا يعني أننا نستطيع عندئذ مساعدته فالاصغاء والتركيز والانتباه للحالة النفسية للآخر تعد الشرط الأول للتعاطف٠

٢-الإستنتاج المركب : يتطلب التعاطف إستنتاجا مركبًا ترتبط فيه الملاحظة ،والذاكرة والمعرفة والتفكير من أجل الوصول إلى مشاعر، وأفكار الناس الآخرين ٠

٣-الحساسية والتركيز : أساس التعاطف فالشخص المتعاطف يستجيب لكل موقف بحساسية ، ولا ينساق وراء القوالب الجامدة أو الأحكام المسبقة ٠

٤-المساعدة للتنفيس عن الإنفعالات: مساعدة الأخرين للتنفيس عن إنفعالاتهم من أساس التعاطف، فالفرد يمكن أن يمر في بعض الأحيان بإنفعالات سلبية قد تعميه عما يدور حوله ، وهنا يحاول المتعاطف أن يساعده على التنفيس عما بداخله ، وعلى ألا يستخلص إستنتاجات متسرعة.

٥-الإهتمام التعاطفي : ويقصد به مشاعر الدفء والتي تؤدي إلى الإستعداد لتقديم العون والمساعدة

٦-التخيل: وهى نزعة الفرد للإنتقال عن طريق الخيال إلى مواقف تعاطف إفتراضية ٠

٧-الأخذ بمنظور الأخر : وهى قدرة الفرد وميله لفهم وجهة نظر الأخرين في الحياة الواقعية ، وليست الإفتراضية.

٨-الكرب: ويراد بها مشاعر الفرد من خوف وقلق وعدم إرتياح عند مشاهدة الخبرات السلبية للأخرين ٠

٩-تكوين إتجاهات إيجابية نحو الموضوع ، أو الشخص موضوع التعاطف٠ Davis، ١٩٨٣)) (أنس محمد ، رياض العاسمي ، ٢٠١٦) ٠

إجراءات البحث:

لما كان الهدف من البحث الحالي هو: الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج بينتريش في التدريب على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بالخطوات التالية :

أولا: إعداد البرنامج المقترح :

قامت الباحثة بإعداد المخطط العام للبرنامج بإتباع الخطوات التالية :

(تحديد فلسفة البرنامج – تحديد أسس بناء البرنامج- تحديد أهداف البرنامج المقترح -تحديد محتوى البرنامج المقترح -تحديد الخطوات والمراحل المناسبة لتدريس موضوعات البرنامج المقترح- تحديد الوسائل التعليمية – تحديد الأنشطة التعليمية-تحديد أساليب وأدوات التقويم -إعداد دليل المعلم -إعداد أوراق العمل – ضبط البرنامج المقترح)٠

وفيما يلي عرض لهذا الخطوات:

تحديد فلسفة البرنامج المقترح:

تتمثل فلسفة البرنامج المقترح في :

١- الأخذ بالمباديء والإتجاهات الحديثة في إعداد الطالب المعلم ،فإذا كانت العناية بإعداد الطالب المعلم أكاديميًا ومهنيًا بصفة عامة واجبه، فإنها أوجب بالنسبة للطالب المعلم لشعبه فلسفة لطبيعة هذه المادة ؛ لذا فإعداد الطالب معلم الفلسفة لابد أن يكون موجهًا لذاته ؛ حتي يصبح متفاعلا بطريقة إيجابية مع كل موقف يقابله ، ومع كل الطلاب الذي سوف يتعامل معهم والتعاطف الوجداني، وخاصًا من هم من ذوي الاحتياجات الخاصة عمومًا ومن ذوي صعوبات التعلم خاصة.

٢-الأخذ بمبدأ التعلم المستمر للطالبة المعلمة (معلمة المستقبل) لإثقال نموها المهني من خلال الإطلاع على كل ما هو جديد في عالم التدريس ، وتنمية حب الإستطلاع المعرفي لديها ٠

تحديد أسس بناء البرنامج:

راعت الباحثة أثناء بناء البرنامج المقترح الأسس الأتية :

١-إستقراء الترات النظري الخاص بمتغيرات البحث (نموذج بينتريتش- صعوبات التعلم- حب الإستطلاع المعرفي- التعاطف الوجداني)

٢-التركيز على إيجابية الطالبة المعلمة ، ونشاطها أثناء دراسة البرنامج المقترح .

٣-مراعاة مبدأ التنوع عند صياغة محتوى البرنامج كما وأسلوبا ، حتى تتناسب الخبرات المقدمة للطالبات مع الفروق الفردية بينهن ٠

١.تحديد أهداف البرنامج المقترح:

إن تحديد الأهداف هى نقطة البداية عند القيام بأي عمل ما؛ لذلك قامت الباحثة بتحديد الهدف العام من البرنامج وهو تدريب الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الإستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني ومن ثم تم إشتقاق مجموعة من الأهداف الإجرائية للبرنامج المقترح في كل من الجانب المعرفي والمهاري والوجداني.

٢.تحديد محتوي البرنامج المقترح:

تم الرجوع إلى بعض الكتب والمراجع الأكاديمية والبحوث التربوية في مجال التدريس لذوي الإحتياجات الخاصه بصفه عامة ، وفئة صعوبات التعلم بصفة خاصة لفحصها ؛ لتحديد الإستراتيجات التدريس الخاصة بفئة صعوبات التعلم وعمل قائمة بها اشتملت على (١٠) وراعت فيها أن تعالج بعض_صعوبات تخص فئه ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانويه وتتناسب مع طبيعه مادة الفلسفة مثل :

-صعوبات الذاكرة : المشكلة الرئيسية في الذاكرة تعود إلي أن ذاكرة قصيرة المدى لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم أقل كفاءة وفاعلية بسبب إفتقارها إلي إختيار وتنفيذ الإستراتيجيات الملائمة المتعلقة بالتسميع والتنظيم والترميز ومعالجة المعلومات وحفظها ٠

-صعوبات خاصة بالتفكير : الطلبة ذو صعوبات التعلم لا يستطعيون إستخدام إستراتيجيات التفكير بشكل عفوي ؛ لذلك فهم بحاجة إلي تعلم استراتيجيات التفكير لتسهيل الاستيعاب لديهم ، والعمل على نقل أثر التدريب إلي مواقف جديدة وتم عرضها على مجموعة من الساده المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس للحكم على مدى صلاحيتها وتعديلها في ضوء آرائهم ٠

تحديد الخطوات والمراحل المناسبة لتدريس موضوعات البرنامج المقترح:

لما كان الهدف من البحث الحالي هو الكشف عن مدى فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج بينترتش للتدريب على استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفه واجتماع ،فقد أتبعت الباحثة خطوات نموذج بيرنتش في التدريس ٠

تحديد الوسائل التعليمية:

تعددت وتنوعت الوسائل والأنشطة المستخدمة في تدريس البرنامج المقترح تبعا لأهداف ، ومتطلبات المواقف التعليمية ،مثل اللوحات التعليمية والرسوم التخطيطية وأوراق عمل٠

تحديد الأنشطة التعليمية:

تلعب الأنشطة دورًا مهمًا في تحقيق الأهداف التعليمية ، وفي ضوء ذلك تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة بعضها قامت به الطالبة المعلمة بشكل فردي ، والبعض الأخر بشكل جماعي داخل قاعة المحاضرات ٠

تحديد أساليب وأدوات التقويم:

لأساليب التقويم هنا عدة أغرض وهى :

١-الكشف عن إيجابيات وسلبيات التدريس أولا بأول ؛ مما يساعد المعلم (الباحثة) على تحسين أدائها التدريسي٠

٢-إمداد الطالبة المعلمة بتغذية راجعة مستمرة عن مستوى تعلمها للإستراتيجيات التي يتضمنها البرنامج ٠

٣-المقارنة بين مستوى الطالبة المعلمة قبل دراسة البرنامج وبعده ، ومن ثم الحكم على مدى تحقيق البرنامج لأهدافه٠

وقد تم تحديد أساليب التقويم التي تم الإستعانة بها أثناء تدريس البرنامج والتي تضمنت الإعتماد على الأنواع الثلاثة التالية :

-التقويم المبدئي: ويتم من خلال تطبيق أدوات البحث قبل بدء تطبيق البرنامج ، لقياس مدى تمكن الطالبة المعلمة من حب الإستطلاع المعرفي ، والتعاطف الوجداني تجاه فئة صعوبات التعلم٠

- التقويم البنائي :وهو يكون مصاحبًا لعملية التعلم ، ويتم من خلال ملاحظة الطالبات المعلمات أثناء تنفيذهن للمهام التعليمية المكلفة لهن ،وإرشادهن وتوجيهن في ضوء تلك الملاحظات٠

-التقويم النهائي :ويتم من خلال تطبيق أدوات البحث بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج ، لقياس مدى تمكن الطالبة المعلمة من حب الإستطلاع المعرفي ، والتعاطف الوجداني تجاه فئة صعوبات التعلم٠

إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم بهدف إرشاده لكيفية تدريس موضوعات البرنامج بما يتناسب مع نموذج بينتريش واستراتيجيات ذوي صعوبات التعلم وذلك لتنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني ، واشتمل هذا الدليل على (فلسفة الدليل- بعض الإرشادات الواجب مراعاتها عند إستخدام النموذج- الأهداف العامة- الأهداف الإجرائية- قائمة بالوسائل المعينة والمواد التعليمية المستخدمة-قائمة بالأنشطة التعليمية المقترحة- إستراتيجيات تدريس لذوي صعوبات التعلم- أساليب التقويم- التوزيع الزمني لمحتوى البرنامج- قائمة بأهم الكتب والمراجع التي يستعان بها في التدريس)

-إعداد أوراق العمل:

تم وضع مجموعة من الأنشطة للطالبات المعلمات على كل موضوع من موضوعات البرنامج (إسترتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم) وقد تم الرجوع عند بناء هذه الأوراق إلى عدد من المصادر منها الأدبيات والدراسات ، والبحوث السابقة التي تناولت فئة صعوبات التعلم٠

ضبط البرنامج المقترح :

بعد الإنتهاء من إعداد البرنامج المقترح تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية ؛ لمعرفة آرائهم حول مدى صحة المحتوى العلمي للبرنامج ،ومدى التطابق بين المحتوى والأهداف المحددة للبرنامج ، ومدى ملاءمة كل من المحتوى والوسائل والأنشطة ، وأساليب التقويم للأهداف المنشودة من البرنامج ٠ وبعد إجراء بعض التعديلات في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات ، وأصبح البرنامج في صورته النهائية صالحًا للتطبيق (ملحق ٤)

ثانيًا : بناء أدوات البحث :

إعداد اختبار تحصيلي في المحتوي المعرفي للبرنامج المقترح

أصبح من المتطلبات التي تقتضيها طبيعة الدراسة الحالية قياس تحصيل الطالبات للمعلومات الواردة في البرنامج المقترح، لذا قامت الباحثة ببناء الإختبار، وفيما يلي الخطوات التي إتُبعت لإعداد هذا الإختبار :

١.تحديد الهدف من الاختبار :صمم هذا الإختبار بهدف قياس مستوى الطالبة المعلمة ، في إكتساب المعلومات المتضمنة في البرنامج المقترح ٠

٢.مصادر بناء الاختبار:إعتمد بناء الإختبار وإشتقاق مادته على المصادر البحوث والدراسات السابقه التي تناولت صعوبات التعلم ،الإطلاع على الإختبارات التي أجريت في هذا المجال ، ومحتوى البرنامج المعد سابقًا٠

٣.صياغة مفردات الإختبار:أعدت الباحثة الإختبار في عدد من الأسئلة، وقد بلغت (٤٥) سؤالا، وقد روعي عند صياغة أسئلة الإختبار الأسس التالية : الصياغة تكون بلغة سهلة وواضحة ،وتحدد المطلوب بدقة متنوعة تقيس كافة مستويات التحصيل، متنوعة من حيث: موضوعية ومقالية، مع وضع مفتاح تصحيح للموضوعية ، وتحديد معايير للتصحيح للأسئلة المقالية ملحق (٥)

حساب صدق الإختبار :وقد تم عرض الإختبار على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي فيه ، وتم وإجراء بعض التعديلات بناء على آراء السادة المحكمين، وأصبح الإختبار صادقًا فيما وضع لقياسه .

حساب ثبات الاختبار: استخدمت الباحثة طريقة إعادة تطبيق الإختبار ، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠.٨٨) وهى نسبة ثبات عالية ٠وبعد التأكد من صدق الإختبار وثباته قامت الباحثة بتجريبه إستطلاعيًا على عينة من الطالبات المعلمات بلغ عددهن (٢٥) طالبة ؛ للتأكد من مناسبته للطالبات المعلمات ، ووضوح تعليماته ، وحساب زمن أداء الإختبار ، وقد تم تقدير زمن أداء الإختبار بساعة وبعد إعداد الإختبار في صورته الأولية ، وعرضه على السادة المحكمين ، وتعديله في ضوء آرائهم ، وبعد القيام بتجربته إستطلاعيًا ،والتأكد من صدقة وثباته تم التوصل إلى صورته النهائية حيث اشتمل على (٤٠) مفردة ، وقد تم تحديد الدرجة الكلية للإختبار بـ (٥٠) درجة ، والزمن اللازم لحل الإختبار (٦٠) دقيقة ٠

جدول (٢)المواصفات الخاصة بالإختبار التحصيلي في المحتوى المعرفي للبرنامج المقترح

نوع الأسئلة	رقم المفردات التي تقيسها	عدد الأسئلة	زن النسبي	رجة المخصصة له
إختار من متعدد	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15	15	37,	كل سؤال (درجة واحده) الدرجة الكلية (١٥) درجة
أكمل	16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30	15	37,	كل سؤال (درجة واحدة) الدرجة الكلية (١٥) درجة
أسئلة مقالية	31-32-33-34-35-36-37-38-39-40	10	2	كل سؤال(درجتان) الدرجة الكلية(٢٠) درجة
المجموع الكلي	40	40	100؟	5

إعداد مقياس حب الإستطلاع المعرفي

أصبح من المتطلبات التي تقتضيها طبيعة الدراسة الحالية أيضا قياس حب الإستطلاع المعرفي؛ لذا قامت الباحثة بإعداد مقياس لهذا الغرض، وفيما يلي الخطوات التي إتبعت لإعداد هذا المقياس :

١. تحديد الهدف من المقياس :صمم هذا المقياس بهدف قياس مستوى الطالبة المعلمة ، فيحب الإستطلاع المعرفي قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده٠

٢.مصادر بناء عبارات المقياس:أعتمد بناء المقياس وأشتقاق مادته على مصادر البحوث والدراسات السابقه مثل: دراسة وفاء صلاح الدين إبراهيم (٢٠٠٦) ، دراسة حسن محمد (٢٠٠٧) ، دراسة هدى محمد حسين (٢٠١١) ، دراسة عاصم عبد المجيد (٢٠١٢) ، دراسة محمد فرحان (٢٠١٣ دراسة رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦) والتراث النظري التي تناولت حب الاستطلاع المعرفي وأبعاده ،والإطلاع على المقاييس التي أجريت في هذا المجال ٠

٣.صياغة عبارات المقياس : من خلال الإستفادة من البحوث والدراسات السابقة في مجال حب الإستطلاع المعرفي صاغت الباحثة عددًا من العبارات (٣٤) عبارة تتمثل أبعاد حب الإستطلاع المعرفي في :-

- بعد القراءة :ويقصد به رغبة الطالبة المعلمة في الإطلاع على المعارف الجديدة التي لم يسبق التعرف عليها ، واستمتاعها بما تقوم بقراءته٠
- بعد التساؤل :ويقصد به رغبة الطالبة المعلمة على زيادة معلوماتها عن طريق طرح الأسئلة على الآخرين ، وشعورها بالاستمتاع عند طرح الأسئلة ؛ لكشف الغموض عن بعض المعلومات والحقائق الجديدة بالنسبة لها وغير المألوفة٠

وقد روعي عند صياغة عبارات المقياس ما يلي :

- أن تكون العبارات صالحة لقياس الأبعاد موضع القياس ٠
- كل عبارة تعبر عن فكرة واحدة٠
- صياغة كل عبارة بطريقة لا توحي بالاستجابة الصحيحة ٠
- احتواء العبارات على عبارات موجبة ، وآخرى سالبة ٠

وبعد تحديد أبعاد المقياس تم توزيع عبارات المقياس عليها ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٣)

توزيع عبارات المقياس على كل بعد من أبعاده

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	العدد	النسبة المئوية
بعد القراءة	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15	15	50%
بعد التساؤل	16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30	15	50 %
المجموع		30	100%

ويتضح من الجدول السابق أن عدد العبارات (٣٠) عبارة موزعة على بعدين : هما بعد القراءة (١٥) عبارة ، وبعد التساؤل (١٥) عبارة ٠ وبعد صياغة العبارات ووضع التعليمات كان لابد من التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس ؛ لذلك قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته ومن حيث مدى وضوح التعليمات ، ومدى دقة الصياغة اللغوية للعبارات ، ومدى مناسبة كل عبارة لما وضعت لقياسه ، مدى ارتباط كل عبارة بالبعد التي تندرج تحته ٠ وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس في ضوء آراء السادة المحكمين وحذف بعض العبارات (الملحق٦ (. ثم قامت الباحثة بإعداد مفتاح لتوزيع درجات المقياس كما يوضح الجدول التالي ذلك

العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الموجبة					
السالبة					

جدول (٤) توزيع درجات مقياس حب الإستطلاع المعرفي

وبناء على ما سبق تكون الدرجة الكلية للمقياس ككل(١٥٠) درجة، والصغرى (٣٠)٠وقد تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي فيه ، ٠ ولحساب ثبات المقياس أستخدمت الباحثة طريقة ألفا كرنباخ، وبلغ معامل ثبات الإختبار (٠.٨٨) وهى نسبة ثبات عالية ٠وبعد التأكد من ثباته إعتمدت الباحثة على الصدق المنطقي للمقياس ، عن طريق عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من تخصص مناهج وطرق التدريس الذين أكدوا صلاحيته لقياس حب الإستطلاع المعرفي .قامت الباحثة بتجريبته إستطلاعيًا على عينة عشوائية من الطالبات المعلمات بلغ عددهن (٢٥) طالبة للتأكد من مناسبته للطالبات المعلمات ، ووضوح تعليماته ، وحساب زمن أداء المقياس وقد تم تقدير زمن أداء الاختبار (٣٠) دقيقة ، وإضافة (٥) دقائق لقراءة التعليمات وبذلك يكون زمن الإجابة على المقياس (٣٥) دقيقه ٠

<u>إعداد مقياس التعاطف الوجداني</u>

أصبح من المتطلبات التي تقتضيها طبيعة الدراسة الحالية أيضا قياس التعاطف الوجداني؛ لذا قامت الباحثة بإعداد مقياس لهذا الغرض وفيما يلي الخطوات التي أتبعت لإعداد هذا المقياس :

١.تحديد الهدف من المقياس :صمم هذا المقياس بهدف قياس مستوى الطالبة المعلمة ، في التعاطف الوجداني قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده٠

٢.مصادر بناء عبارات المقياس:إعتمد بناء المقياس واشتقاق مادته علىمصادر البحوث والدراسات السابقه مثل : دراسة(2003) .Haskett ، دراسة عمر عبدالله مصطفي (٢٠٠٩) ، ودراسة حليمة ابراهيم أحمد (٢٠١٠)والتراث النظري التي تناولت التعاطف الوجداني وأبعاده ،والإطلاع على المقاييس التي أجريت في هذا المجال ٠

٣.صياغة عبارات المقياس : من خلال الإستفادة من البحوث ، والدراسات السابقة في مجال التعاطف الوجداني صاغت الباحثة عددًا من العبارات(٣٦) تتمثل أبعاد التعاطف الوجداني في :-

- بعد الإتجاه الإيجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم :ويقصد به رغبة الطالبة المعلمة في التدريس لذوي صعوبات التعلم ويتضح من ثلاثة مكونات (معرفي ووجداني وسلوكي) ٠
- بعد الإهتمام العاطفي :ويقصد به إحساس الطالبة المعلمة بمشاعر طلاب ذوي صعوبات التعلم والتعاطف معهم ، وتقديم المساعدة والعون لهم٠

وقد روعي عند صياغه عبارات المقياس ما يلي :

-أن تكون العبارات صالحة لقياس الأبعاد موضع القياس ٠

-كل عبارة تعبر عن فكرة واحدة٠

-صياغة كل عبارة بطريقة لا توحي بالاستجابة الصحيحة ٠

-احتواء العبارات على عبارات موجبة ، وآخرى سالبة ٠

وبعد تحديد أبعاد المقياس تم توزيع عبارات المقياس عليها ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٥) توزيع عبارات المقياس على كل بعد من أبعاده

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	العدد	النسبة المئوية
	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15	15	50%
	16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30	15	50 %
المجموع		30	100%

ويتضح من الجدول السابق أن عدد العبارات (٣٠) عبارة موزعة على بعدين هما بعد الاتجاه الايجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم (١٥) عبارة ، وبعد الإهتمام العاطفي (١٥) عبارة وبعد صياغة العبارات ، ووضع التعليمات كان لابد من التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس؛ لذلك قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته ومن حيث مدى وضوح التعليمات ، ومدى دقة الصياغة اللغوية للعبارات ، ومدى مناسبة كل عبارة لما وضعت لقياسه ، مدى ارتباط كل عبارة بالبعد التي تندرج تحته ٠ وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس أوحذفها في ضوء آراء السادة المحكمين ٠(الملحق ٧) ثم قامت الباحثة بإعداد مفتاح لتوزيع درجات المقياس كما يوضح الجدول التالي ذلك :

جدول (٦)

توزيع درجات مقياس التعاطف الوجداني

العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الموجبة					
السالبة					

وبناء على ما سبق تكون الدرجة الكلية للمقياس ككل(١٥٠) درجة ، والصغرى (٣٠)٠وقد تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي فيه ، ٠ ولحساب ثبات المقياس: إستخدمت الباحثة طريقة ألفا كرنباخ، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠.٩٠) وهى نسبة ثبات عالية ٠وبعد التأكد من ثباته ، إعتمدت الباحثة على الصدق المنطقي للمقياس عن طريق عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من تخصص مناهج وطرق التدريس، الذين أكدوا صلاحيته لقياس التعاطف الوجداني قامت الباحثة بتجريبه إستطلاعيًا على عينة عشوائية من الطالبات المعلمات بلغ عددهن (٢٥) طالبة للتأكد من مناسبته للطالبات المعلمات ، ووضوح تعليماته ، وحساب

زمن أداء المقياس وقد تم تقدير زمن أداء الإختبار (٣٠) دقيقة ، وإضافة (٥) دقائق لقراءة التعليمات ، وبذلك يكون زمن الإجابة على المقياس (٣٥) دقيقة٠

الإجراءات الميدانية :

لتطبيق تجربة البحث تم إتباع الخطوات التالية :

أولا: اختيار عينة البحث

تم اختيار مجموعة الدراسة من طالبات الفرقة الثالثة تخصص فلسفة واجتماع بكلية البنات جامعة عين شمس في العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩، وتكونت العينة من ٣٨ طالبة ، وقد استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة القبلي والبعدي٠

ثانيًا– التطبيق القبلي لأدوات القياس : تم تطبيق أدوات الدراسة قبل تدريس البرنامج المقترح للوقوف على مدى فاعلية البرنامج المقترح .

ثالثًا– تدريس البرنامج المقترح: قامت الباحثة بتدريس البرنامج المقترح لمجموعة الدراسة طبقًا لدليل المعلم الذي قامت الباحثة بإعداده في ضوء نموذج بينتريش،وذلك بواقع محاضره أسبوعيًا ولمدة شهرين ونصف (فصل الدراسي الأول)٠

جدول (٧)

توزيع موضوعات البرنامج والخطة الزمنية لتدريسها

رقم المحاضرة	عنوان المحاضرة	عدد المحاضرات
الأولى	نبذه عن التعلم المنظم ذاتيًا ونموذج بينتريش٠	محاضرة واحدة
الثانية	التعريف بفئة صعوبات التعلم وخصائصهم	محاضرة واحدة
الثالثة	أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب ذو صعوبات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي٠	محاضرة واحدة
الرابعة	استراتيجيات التعلم المباشر وتطبيقها ٠	محاضرتين
الخامسة	استراتيجية الحواس المتعددة وتطبيقها٠	محاضرة واحدة
السادسة	استراتيجيات تنشيط الذاكرة والفهم وتطبيقها٠	محاضرتين
السابعة	استراتيجيات حل المشكلة وتطبيقها	محاضرتين
المجموع		١٠ محاضرات

رابعًا– التطبيق البعدي لأدوات القياس : بعد الإنتهاء من عملية تدريس البرنامج المقترح تم تطبيق أدوات القياس (الإختبار التحصيلي في المحتوى المعرفي للبرنامج – مقياس حب الإستطلاع المعرفي مقياس التعاطف الوجداني) وتم رصد الدرجات ، وعمل المعالجات الإحصائية لها ٠

نتائج البحث وتفسيرها

للتحقق من صحة الفروض تم تحليل بعض الجداول الاحصائية للتوصل إلي النتائج التالية:

- الفرض الاول : الذي ينص على(يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في الإختبار التحصيلي في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج المقترح قبل دراسة البرنامج المقترح ، وبعده لصالح التطبيق البعدي)٠

جدول (٨)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

للاختبار التحصيلي ككل في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج المقترح

اختبار التحصيلي	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة	نسبه الكسب المعدل لبلاك
	قبلي		18,15	9,23		دالة	عند
	بعدي	38	43,72	5,23	23,94	١,١٩	
						0.01	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لإختبار التحصيلي في المحتوى المعرفي المتضمن في البرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمه ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي ٠

كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في التحصيل (١,١٩) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح ، وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢

- الفرض الثاني : الذي ينص على يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في مقياس (حب الاستطلاع المعرفي) قبل دراسة البرنامج المقترح ، وبعده لصالح التطبيق البعدي ٠

جدول (٩)

دلاله الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس حب الاستطلاع المعرفي (بعد القراءة)

حب الاستطلاع المعرفي	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة الكسب لبلاك	نسبه المعدل
	قبلي		**23,77**	**5,67**		دالة	عند
	بعدي	**38**	**61,4**	**12,58**	**14,32**	١,١٩	
						0.01	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس حب الاستطلاع المعرفي (بعد القراءة) المتضمن في البرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي ، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي ٠كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في حب الإستطلاع المعرفي (١,١٩) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية حب الإستطلاع المعرفي (بعد القراءة) وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢

جدول (١٠)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس حب الاستطلاع المعرفي (بعد التساؤل)

مقياس حب الاستطلاع المعرفي	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة	نسبه الكسب المعدل لبلاك
	قبلي		**18,2**	**2,16**		دالة عند	١,١٠٢
	بعدي	**38**	**48,34**	**5,69**	**23,27**	**0.01**	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس حب الإستطلاع المعرفي في(بعد التساؤل) المتضمن في البرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي ٠

كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في مقياس حب الإستطلاع المعرفي بعد التساؤل (١,١٠٢) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية حب الإستطلاع المعرفي (بعد التساؤل) وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢

جدول (١١)

دلاله الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس حب الاستطلاع المعرفي ككل ٠

مقياس حب الاستطلاع المعرفي	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة	نسبه الكسب المعدل لبلاك
	قبلي		**41,9**	**5,51**		دالة عند	١,١٩٤
	بعدي	**38**	**109,7**	**14,69**	**66,37**	**0.01**	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس حب الاستطلاع المعرفي ككل مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي، كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في مقياس حب الإستطلاع المعرفي ككل (١,١٩٤) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية حب الإستطلاع المعرفي ككل وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢

الفرض الثالث : يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في مقياس التعاطف الوجداني قبل دراسة البرنامج المقترح وبعده لصالح التطبيق البعدي٠

جدول (١٢)

دلاله الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس التعاطف الوجداني (الاتجاه الايجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم)

مقياس التعاطف الوجداني	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة	نسبه الكسب المعدل لبلاك
	قبلي		**16,5**	**2,16**		دالة	عند
	بعدي	**38**	**64,26**	**9,69**	**53,18**	١,٣٨	
						0.01	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس التعاطف الوجداني المتضمن في البرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل علي وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي ٠

كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في مقياس التعاطف الوجداني (١,٣٨) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التعاطف الوجداني بعد(الإتجاه الإيجابي نحو التدريس لذوي صعوبات التعلم)وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢ ٠

جدول (١٣)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس التعاطف الوجداني (بعد الإهتمام التعاطفي)

مقياس التعاطف الوجداني	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة الكسب لبلاك	نسبه المعدل
	قبلي		**3.36**	**1,92**		دالة	عند
	بعدي	**38**	**21,9**	**1,69**	**70,18**	١,٧٦	
						0.01	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس التعاطف الوجداني المتضمن في البرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل علي وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعدي ٠كما جاءت نسبة الفاعلية للبرنامج في مقياس التعاطف الوجداني (١,٧٦) مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التعاطف الوجداني (بعد الإهتمام التعاطفي)وذلك لأن هذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك من ١:٢

جدول (١٤)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات في التطبيق القبلي والبعدي

مقياس التعاطف الوجداني ككل ٠

مقياس حب الاستطلاع المعرفي	التطبيق	ن	م	ع	قيمة ت	الدلالة الكسب لبلاك	نسبه المعدل
	قبلي		**19,86**	**4,09**		دالة عند	١,٤٨
	بعدي	**38**	**86,16**	**15,13**	**55,45**	**0.01**	

يتضح من خلال الجدول السابق إرتفاع متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي لمقياس التعاطف الوجداني ككل مقارنة بالتطبيق القبلي مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لقيمة ت بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيق البعدي والقبلي لصالح التطبيق البعديمما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التعاطف الوجداني ككل٠

مناقشة النتائج وتفسيرها :

١.يتبين من نتائج البحث الحالي أن استخدام نموذج بينتريش في تدريب الطالبات المعلمات على إستراتيجيات تعلم ذوى صعوبات التعلم كان له فاعلية وكفاءة عالية ، حيث أسفرت نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي في(التحصيل) لصالح التطبيق البعدي وترجع الباحثة ذلك إلى عدة أسباب هى :إعتماد نموذج بينتريش على عدد من الخطوات والإجراءات المنظمة التي تم إستخدامها في عرض محتوى البرنامج ساعدت الطالبات المعلمات على فهم واستيعاب المحتوى مع استخدام المخططات واشكال والجداول ساهم بشكل كبير في تبسيط المعلومات وتنظيمها ومعالجتها ، مع التطبيق على الاستراتيجيه تطبيقا عمليا ساهم بشكل أكثر فاعلية في فهم الإستراتيجية وخطواتها أكثر من مجرد حفظها عن طريق التلقين ، كما يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المتغيرات التي ركزت عليها دراسات التعلم المنظم ذاتيًا وهكذا تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة سوسن أبراهيم أبو العلا (٢٠٠٠)، دراسة شريف عبدالله (٢٠٠٤)، دراسة عزت عبد الحميد محمد (٢٠٠٧) دراسة أمل عبد المحسن (٢٠٠٨) ،دراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠) ، دراسة إبراهيم عبدالله (٢٠١٠) ،هبه عبدالله الرشيدي(٢٠١١) حيث اتفقت جميعًا على التعلم المنظم ذاتيًا ونماذجه تنشط عملية التعلم ، ويسهم في بناء معلومات ماوراء المعرفة ، والمعتقدات حول المعرفة ، والبحث الذاتي عنها مما يساهم بفاعلية في عملية التحصيل٠

٢.يتبين من نتائج البحث الحالي أن استخدام نموذج بينتريش في تدريب الطالبات المعلمات على استراتيجيات تعلم ذوى صعوبات التعلم كان له فاعلية وكفاءة عالية حيث أسفرت نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث على وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي في (مقياس حب الاستطلاع المعرفي) بأبعاده (بعد القراءة – بعد التساؤل) لصالح التطبيق البعدي ، وترجع الباحثة ذلكإلى فاعلية البرنامج المقترح في ضوء نموذج بينتريش حيث تميز بالاتي:أنه جعل كل طالبة معلمة لها دور إيجابي في عملية التعلم عن طريق المشاركة في الحوار بالرأي ، أو المناقشات ، أو عمل الأنشطة، وكل هذا من شأنه أن يساعد في عملية التعلم حيث يزيد من رغبة الطالبات المعلمات في دراسة الموضوعات ، وتفاعلهن معها ،وتنوع الأنشطة المتضمنة في البرنامج ساعد على حرص الطالبات على المشاركة الإيجابية في تنفيذ الأنشطة والإندماج فيها ،و إحتواء البرنامج على مجموعة من أسئلة التقويم التي ساعدت على تدريبهن على الاستراتيجيات وتقديم تغذية الراجعة المناسبة باستمرار، مما شجعهم على الرغبة في زيادة المعلومات لديهن ،مع تركيز البرنامج بجميع مكوناته على مجموعة من العوامل والتي منها:(تشجيع المتعلمين على التعبير عن آرائهم بحرية تامه فيما يقال دون الخوف من النقد ، التأكيد على المشاركة النشطة للمتعلم في عملية التعلم ، والتأكيد على العمل الجماعي مع الإعتراف بذاتية المتعلم وجعله واعيًا بدوره ، ومسئوليته الفردية في القيام الأنشطة والمهام الموكولة اليهم ، فهذه العوامل كان لها أدوار إيجابية في تنمية حب الإستطلاع المعرفي لدى الطالبات المعلمات **0**كما يعتبر نموذج بينتريش بخطواته نشاط تعليمي يقوم به الطالب مدفوعًا برغبته الذاتية ، بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها ، وهذا كله ساهم بتنمية حب الإستطلاع المعرفي لدى الطالبات المعلمات٠وهكذا تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية مثل : دراسة وفاء صلاح الدين إبراهيم (٢٠٠٦) ، دراسة حسن

محمد (٢٠٠٧) ، دراسة هدى محمد حسين (٢٠١١) ، دراسة عاصم عبد المجيد (٢٠١٢) ، دراسة محمد فرحان (٢٠١٣) ، دراسة رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦)التي أكدت جميعًا على ويتفق معهم البحث الحالي في ذلك :

١-أهمية حب الاستطلاع ترجع في أن محصلته تمكن الفرد من التكيف مع المواقف المتغيرة في البيئة ، والبدء في إحداث تغيرات فيها للحصول على مفاهيم جديدة ، وتوجية الفرد إلي البحث والقراءة والإطلاع والتنقيب ، والإستقصاء فهو وسيلة لجمع المعلومات ، وتنمية المرونة وزيادة الإهتمام والتفتح العقلي ، والبحث عن الإشياء الجديدة وتنمية نماذج مختلفة من التفاعل ٠

٢-أن حب الاستطلاع أحد أهم عوامل تنشيط الدافعية نحو التعلم حيث يساعد على تركيز انتباه الطلاب حول الموضوعات المطلوب تعلمها ، فهو الحافز المهم والضروري للتعلم٠

ج-وجود إرتباط وثيق بين حب الإستطلاع والعمليات المعرفية من جهة ، وبين حب الإستطلاع ومهارات التفكير من جهة أخرى ، ويضيف البحث الحالي وبين حب الإستطلاع والتعاطف الوجداني٠

د-على الرغم من أن حب الإستطلاع من الدوافع الذاتية أو الداخلية للانسان إلا أن هناك عوامل عديدة تؤدي إلى تحفيزه مثل: خلق الصراع المفاهيمي ، طرح أسئلة محيره ومتناقضة ، إثارة الحماس تجاه موضوع ما ، جده الموضوع بالنسبة للفرد ، التعقيد ٠

٣.كما يتبين من نتائج البحث الحالي أن استخدام نموذج بينتريش في تدريب الطالبات المعلمات على استراتيجيات تعلم ذوى صعوبات التعلم كان له فاعلية وكفاءة عالية حيث أسفرت نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث على وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي في (مقياس التعاطف الوجداني) بأبعاده لصالح التطبيق البعدي وترجع الباحثة ذلك الي فاعلية البرنامج المقترح في ضوء نموذج بينتريش حيث تميز بالآتي:الاهتمام بتزويد الطالبة المعلمة بقدر من المعارف والمعلومات عن فئة صعوبات التعلم، وتبصيرها بطبيعة العمل مع هذا الفئة ،وكيفية التعامل معهم أدي إلى وجود تعاطف وجداني لدى الطالبة المعلمة نحوهم، فالجانب المعرفي للطالبة أثر على الجانب الوجداني وهذا يتفق مع نظرية ثيودور لبس(Theodr Lips) في التعاطف حيث يرى ان المعرفة هى أساس التعاطف ، فالتعاطف عنده هو المعرفة الآخرين وشخصياتهم وخصائصهم و تتم هذه المعرفة عن طريق :

١-المعرفة الذات : و تتمثل بمعرفة الفرد بذاته و إمكاناته و مصدرها الإدراك الداخلي .

٢-المعرفة بالآخرين : و تتمثل في قدرة الشخص على معرفة خصائص الأخرين ، وفهم مشاعرهم و هذا المحور يكون مصدر التعاطف .

٣-المعرفة بالأشياء و تتمثل بالمواقف المختلفة التي تمر بالإنسان و يكون مصدرها الإدراك الحسي

نقلا عن : غفران ابراهيم (٢٠١١ ، ١٣٩)

وهذا ما يؤكده البحث الحالي على أن التعاطف عملية قوامها المعرفه والفهم والإستيعاب لظروف وخصائص الآخر، ولكن التعاطف ليس مقصورا على المعرفه فقط بل لابد وأن يتعداها إلى مشاركتهم والإستعداد لتقديم المساعدة لهم ، فالتعاطف يسهم إلي حد كبير في تيسير عملية التفاعل الإجتماعي بشكل إيجابي ، فالتعاطف يتضمن بعدين اساسين : القدرة علي فهم استيعاب مشاعر الأخرين (تعاطف معرفي) و الإستجابة الوجدانية لهذه المشاعر (تعاطف وجداني) على النقيض من ذلك فإن إفتقاد المعلم لهذه الأمور يجعله حاد الطباع مع الأخرين ، وغير مستعد لتقديم

العون والمساعدة لهم ٠وهكذا تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات العربية والاجنبية مثل Rebecca, A Haskett. (2003)، دراسة عمر عبدالله مصطفي (٢٠٠٩) ، ودراسة حليمة ابراهيم أحمد (٢٠١٠) حيث أشارت هذه الدراسات إلي وجود علاقة ايجابية بين العاطفة (والتدريس الفعال– والكفاءة المهنية– والتوافق المهني للمعلم ٠

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم مجموعة من التوصيات كما يلي:

١– الإهتمام بالإعداد المهني للطالبات المعلمات وتزويدهن بالإستراتيجيات الحديثة التي تساعدهن في التعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصه وخاصه مع اتباع الدولة سياسة الدمج في المدارس٠

٢– ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمه ، وأثناء الخدمة على المداخل والإستراتيجيات التربوية الحديثة المتعلقة بذوي الإحتياجات الخاصة ؛ حتى يستطعيوا القيام بالأدوار المنوطه بهم إتجاههم ٠

٣– إعداد أدلة لمعلمي الفلسفة في كليات التربية تحتوى علي أهم استراتيجيات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة والخطوات الإجرائية لتنفيذ كل استراتيجية منها٠

٤– ضرورة اجراء ابحاث حول تقويم برنامج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية شعبه فلسفة واجتماع حول مدى إسهامها في تدريبهم علي استخدام الاستراتيجيات والمداخل والطرق الحديثة في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة عاما وذوي صعوبات التعلم خاصا٠

٥– عقد دورات تدريبية لبرامج التدريب الوجداني لمعلمي الفلسفة لزيادة فعاليتهم ومهاراتهم الوجدانية٠

٦– تزويد المعلمين بالمعارف والمعلومات عن طبيعه الإعاقات وخصائصها حتى لا يتعرض المعلم للاحتراق المهنى٠

٧– العمل علي عقد لقاءات بشكل مستمر مع المعلمين لحصر مشكلاتهم مع التعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة حتي نساعدهم في حلها لتحقيق الاستقرار النفسي للمعلمين من خلال تخفيف الضغوط المهنية ومساعدتهم على الشعور بالرضا المهني٠

٨– العمل على زيادة الدافع المعرفي (حب الاستطلاع المعرفي) عند المتعلمين من خلال تشجيعهم علي التعلم الذاتي وعمل أبحاث وذلك لربطهم بمصادر المعرفة المختلفة كالانترنت ، المكتبات ، لمتابعة كل جديد يتعلق بدراساتهم ٠

٩– تشجيع المعلمين في الميدان التربوي على معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طلابهم ، ولاسيما ذو صعوبات التعلم منها ، ومراعاتها في تطبيق طرائق التدريس والتعامل مع الطلبة ٠

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن إقتراح إجراء البحوث الآتية:

١– إعداد برنامج تدريبي للمعلمين لتدريبهم على إستخدام إستراتيجيات التعلم لذوي صعوبات التعلم وأثره على الإحتراق الوظيفي والإتجاه نحو مهنه التدريس٠

٢– تصور مقترح لمواجه المشكلات التي تواجه معلمي الفلسفه للتدريس لذوي صعوبات التعلم ٠

٣- تأثير البرنامج المقترح في البحث الحالي القائم على نموذج بينتريش على بعض متغيرات أخرى لدى الطالبة المعلمة مثل الكفاءة المهنية، القلق التدريسي ٠

٤- علاقة بين التدريس لذوي صعوبات التعلم و جوده الحياه الوظيفية لمعلم الفلسفة٠

٥- إجراء دراسة تتبعية للبرنامج التدريبي لمعرفة فاعليته بعد مدة من الزمن٠

المراجع

المراجع العربية والأجنبية :

١-إبراهيم سعد (٢٠٠١) : صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية ، الرياض ، اكاديمية التربية الخاصة

٢-إبراهيم عبدالله (٢٠١٠) : إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض٠

٣-ألفت محمود (٢٠٠٧) بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، جامعة بيروت، كلية الآداب

٤-أمل عبد المحسن إبراهيم (٢٠٠٨) : أثر برنامج تدريبي قائم على بعض أستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة بنها٠

٥-أمينة عشري محمد (٢٠١٠) : فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنميه السلوك الإيثاري لدى عينة من المراهقين ، رسالة ماجستير ، غير منشوره ، كلية البنات ، جامعة عين شمس٠

٦-أنس محمد شحاته (٢٠١٦) : التعاطف والنرجسية وعلاقتها بالرضا المهني لدى عينة من المرشدين ، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعه دمشق ٠

٧-أنس محمد ، ورياض العاسمي (٢٠١٦) : التعلق بالأقران وعلاقته بالتعاطف الوجداني لدى عينة من طلبة الماجستير ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، العدد ٣

٨-آيات حسن صالح (٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح لمعلمي العلوم لتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس٠

٩-إيمان خالد عبد العزيز (٢٠١٨) : فاعلية نموذج بينتريش لتنمية كفايات تدريس ذوي صعوبات التعلم لدى الطالبة معلمة الجغرافيا ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس٠

١٠-إيناس محمد صفوت (٢٠٠٤) : ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب جامعة الزقازيق ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق٠

١١-تهاني على حسن (٢٠٠٨): أثر برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس٠

١٢-الجراح عبد الناصر (٢٠١٠) : العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة اليرموك ، المجلة الأردنية في العلوم التربويه ، الاردن٠

١٣-جمال حسين الالوسي (١٩٨٨) : علم النفس العام ، كلية التربية، جامعة بغداد٠

١٤-جنان عبد اللطيف (٢٠١١) : بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة نزوي ، سلطنة عمان٠

١٥-حامد عبد السلام زهران (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعي ، القاهرة، عالم الكتب ، ط٤ ٠

١٦-حسام الدين عبد الهادي (٢٠١٣): فاعلية نموذج رحلة التدريس في فهم مفاهيم العلوم وتنمية بعض مهارات الاستقصاء وحب الاستطلاع العلمي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ٠

١٧-حسن محمد أبو زيد (٢٠٠٧) :مدى فعالية برنامج لتنمية دافع حب الاستطلاع المعرفي لدى عينة من الأطفال ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق٠

١٨-حسني النجار (٢٠١٠) : دراسة بروفيلات التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق والتحصيل الأكاديمي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة الاسكندرية، كلية التربية.

١٩-حليمه ابراهيم أحمد (٢٠١٠) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية ، مجلة العلوم التربويه ، الكويت ، العدد ٣

٢٠-خالد محمد علي (٢٠٠٦) : أثر استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الذكاء الوجداني في اكتساب بعض مهارات التفكير لدى التلاميذ المتفوقين ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، معهد البحوث التربويه ، جامعه القاهرة

٢١-خديجة أحمد (٢٠٠٤) : اهتمت بتحديد الكفايات اللازمة للمعلم في ظل رعاية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين ، المؤتمر العلمي السادس عشر : تكوين المعلم ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،٢١-٢٢ من يوليو٠

٢٢- دانيال جولمان (٢٠٠٠) : الذكاء العاطفي، ترجمه ليلى الجبالي ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ٠

٢٣- راجي عيسى (٢٠٠٥) : أساليب تدريس العلوم في المرحلة الاساسية ومرحلة رياض الاطفال ،عمان ، دار الثقافة٠

٢٤-راشد عدنان (٢٠٠٢) : سيكولوجية الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية ، القاهرة ، دار وائل للنشر

٢٥-ربيع عبده (٢٠٠٦) :التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز : نماذج ودراسات معاصرة ، القاهرة ، عالم الكتب٠

٢٦- رحاب نبيل عبد المنصف (٢٠١٦) : أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الاقتصاد المنزلي في مستوى التفكير التأملى وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الثانوية ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد ٧٦ ٠

٢٧- رنا وسام عمار (٢٠١٦) : أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة دمشق٠

٢٨-رياض بدري مصطفي (٢٠٠٥) : صعوبات التعلم ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ط١

٢٩-رياض العاسمي (٢٠١٥) : علم النفس الايجابي الاكلينيكي ، عمان ، دار الاعصار العلمي

٣٠-سالم محمد وآخرون (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم التشخيص والعلاج ، عمان ، دار الفكر ، ط١

٣١- سامر رافع (٢٠١٥) :فاعلية برنامج تدريبي مبني على حب الاستطلاع في تعلم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية ، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، العدد٢ ، المجلد ١٦٠

٣٢- سعد جمعه سعد (٢٠١٧) : تنمية التعاطف لخفض العدوان لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ٠
٣٣-سليمان عبد الواحد ابراهيم (٢٠١٠) : المخ الانساني والذكاء الوجداني رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة ، الاسكندرية ، دار الوفاء ٠
٣٤-سليم محمد سليم (٢٠١١): فاعلية استراتيجية قائمة على التنظيم الذاتي الموجه في تنمية التحصيل لمادة الكيمياء ومهارات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الصف الأول الثانوي ،رسالة دكتوراة ، غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس٠
٣٥- سهيلا حامد ، سليمان أحمد (٢٠١٩) : أثر التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة الاحياء ،مجلة دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الاردنية ، العدد١ ٠
٣٦- سهيلة عبد الرضا عسكر (٢٠٠١) : التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد٠
-37 سوسن ابراهيم ابو العلا (٢٠٠٠):أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي للتعلم على الأداء والفعالية الذاتية لمنخفضى التحصيل الدراسي ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة٠
٣٨-السيد ابراهيم السمادوني (٢٠٠٧) : الذكاء الوجداني ، اسسه وتطبيقاته وتنمية ، عمان ، دار الفكر
٣٩-شريف عبدالله (٢٠٠٤) :أثر برنامج للتنظيم الذاتي على تحسين مستوى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من منخفضي ومتوسطى التحصيل الدراسي ، رسالة دكتوراة، غير منشورة،معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة٠
-40عاصم عبد المجيد كامل (٢٠١٢) :أثر برنامج قائم على حب الاستطلاع في تنمية بعض العمليات المعرفية ومهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ،رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة٠
٤١-عايش محمود زيتون (١٩٨٨): الاتجاهات والميول العلمية ، عمان ، الأردن ، دارعمار للنشر والتوزيع ،ط١
٤٢-عبد السلام حمادة(٢٠٠٣) : خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، مجلة صعوبات التعلم عمان ، العدد ١
43-عبد الناصر الجراح (٢٠١٠) :العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعه اليرموك ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، العدد٤، المجلد٦ ٠
٤٤-عزت عبد الحميد محمد (٢٠٠٧) : النموذج البنائي لاستراتيجيات تنظيم الدافعية ، ومعتقدات الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ١٧ ٠
٤٥-عفراء ابراهيم (٢٠١١) : طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني دراسة ميدانية لدى عينه من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية ، مجلة جامعه دمشق ، العددالثالث ، المجلد ٢٧ ٠
٤٦-علاء محمود الشعرواي (١٩٩٧) :حب الاستطلاع وعلاقته بالتوافق لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الاساسي ، مجلة كلية التربية ، جامعه المنصورة ، العدد ٣٣

٤٧-على أحمد مدكور (٢٠٠٦) : نظريات المناهج التربويه ،القاهرة ، دار الفكر العربي، الطبعة الرابعة
٤٨-عماد أحمد حسن (٢٠٠٣) : التنبؤ بالأداء بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ٠
٤٩-عمر عبد الله مصطفى: (٢٠٠٩) : الذكاء الانفعالي و علاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، غيرمنشورة ، مكة المكرمة. .
٥٠-غادة إبراهيم مؤنس (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج مبني على التعاطف للتخفيف من أعراض النشاط الزائد لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ٠
٥١-غسان الصالح (٢٠٠٣): الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم ((دراسة ميدانية على عينه من طلبة مدارس مدينة دمشق)) ، مجلة جامعة دمشق ، العدد١ ، المجلد ١٩ ٠
٥٢-فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠١٢) : الذكاء العاطفي ، والتعلم الاجتماعي العاطفي ، عمان ، دار الفكر ٠
٥٣-فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١) : صعوبات التعلم ، سلسلة علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات
٥٤-فدوى ثابت (٢٠٠٦) :فاعلية برنامج تدريبي مستند إلي عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى عينه من أطفال الروضة ،رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة عمان٠
٥٥-فهد علي العميرى (٢٠١٢) : فاعلية استخدام برنامج مقترح في التربية السياحية علي التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لطلاب الصف الاول المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ،كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد ٣٩ ٠
٥٦-قطامي يوسف (٢٠٠٠) : نمو الطفل المعرفي واللغوى ،عمان ، الاردن ، دارالأهلية للنشر والتوزيع ٠
٥٧-كامل عبد الوهاب (٢٠٠٢) :اتجاهات معاصرة في علم النفس ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية٠
٥٨-كمال الدسوقي (١٩٨٧) : ذخيرة علوم النفس ، القاهرة ، الدولية للنشر٠
٥٩-محمد أبو رزق (٢٠١١) : السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الإسلامية٠
٦٠-محمد جاسم الحمداني (٢٠١٠) : أثر استخدام أشكال vee في استيعاب طالبات الصف الرابع فرع العلوم / معهد اعداد المعلومات للمفاهيم العلمية وتنمية استطلاعهن العلمي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الموصل٠
61-محمد حماد (٢٠١٧) : نظريه العقل والتعاطف المعرفي والوجداني كمنبئات للعدوان الاستباقي وعدوان رد الفعل لدى الأطفال المعاقين سمعيا والعاديين ، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة دمشق ، العدد ٤ ،المجلد 018
٦٢-محمد الخطيب (٢٠١٤) : أساليب التعلم والتفكير السائدة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والنوع والإتجاه نحو مادة الرياضيات في المملكة العربية السعودية ، المجلة العربية لتطوير التفوق ، جامعة طيبة ، العدد ٨ ٠

63- محمد فرحان : (2013) فعالية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجية لعب الدور في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى عينة من أطفال الروضه ، مجلة رسالة التربية وعلم النفس ، الرياض، العدد043

64-محمد المرى اسماعيل (١٩٨٦) : حب الاستطلاع وعلاقته ببعض المتغيرات العقلية المعرفية لطلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق

٦٥-مديحة عبد العزيز (٢٠٠٤) : فعالية برنامج ارشادي في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم ن رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة عين شمس ٠

66-مروة محمد محروس (٢٠١٠) : فاعلية برنامج ارشادي نفسي لتنمية التعاطف في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ،، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط0

67-منى حسن (٢٠٠٨) : دافع حب الاستطلاع وعلاقته بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدارس محافظة دمشق ، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق0

٦٨-نادية يونس (٢٠٠٩) : أثر الأنموذج التعليمي في التحصيل بمادة العلوم وحب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الاول المتوسط ، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية ، العدد١، المجلد٨ ٠

٦٩-نبيل عبد الهادي أحمد (٢٠١٣) : أهمية حب الاستطلاع في العملية التعليمية ، كلية التربية ، جامعة المدينة العالمية ، العدد٤ ، مجلد١ ٠

٧٠-نسرين بهجت عبد الرزاق (٢٠٠٦) : أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتيا لطلبة المرحلة الأساسية العليا ، رسالة دكتوراة، غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان٠

٧١-هاله عبدالله (٢٠٠٨) :أثر برنامج قائم علي الوسائط المتعددة في العلوم على تنمية حب الاستطلاع والابتكارية لدى أطفال الصف الأول المتوسط ،المجلة التربوية ، جامعة الكويت ،العدد ٨٦ ،المجلد٢٢٠

٧٢-هبه عبدالله الرشيدي(٢٠١١) :فاعلية برنامج كورت لتعليم مهارات التفكير في التحصيل الاكاديمي وتنمية بعض مهارات التعلم الذاتي من خلال تدريس مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، جامعة المنصورة٠

٧٣-هناء الصقير (٢٠١٤) : إعداد برنامج اتنمية دافع الاستطلاع لدى أطفال ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ٠

٧٤- وفاء صلاح الدين إبراهيم (٢٠٠٦) : التفاعل بين أساليب التحكم التعليمي ومستويات حب الاستطلاع وأثره في تنمية مهارات التفاعل مع شبكة الانترنت ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية النوعية ، جامعة المنيا ٠

المراجع الاجنبية:

75- Alberti, Eric T. & Witryol, Sam L. (2000). The relationship between curiosity and cognitiveability in third and fifth grade children.**Journalof Genetic Psychology, 155** (2).

76-Arnone,M.(2003):Using instructional design strategies to foster curiosity,**ERIC** Document Reproduction Service No.ED.132

77-Batson, C. D., & Moran, T. (1999).Empathy-induced altruism in a prisoner's dilemma.European Journal of Social Psychology.

78-Collins ,P (2004) : The measurement of perceptual Journal personality and individual differwnces ,36

79-Davis, M. (1983): Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. **Journal of Personality and Social Psychology**

80-Davis, D. Neitzel, C. (2011). A Self-Regulated Learning Perspective on Middle Grades Class Room Assessment, the Journal of Educational Research, 104, 202- 215

81-Edelment ,S.(2000):Curiosity and exploration California State University.

82- Hoffman, M (1982): The measurement of empathy, In C.Izard (ed) Measuring emotions in infants and children, Cambridge: , Cambridge University press

83- Frank,R(2009) : An Investigation Into effectiveness of the trainers model for in service professional development pogroms , the university of taxas

84-Leonardo,F.Fontenelle and Jorge Moll.(2009): Empathy and symptoms dimesione of patient s with abdssessive- compulsive disorders. **Journal ofPsychiatric Research**. 43.(4).455-463

85-Linder, R. Harris, b. (1993). Self-Regulated Learning and Acadimic Achievment in Collage Students. Paper presented at the A. Edu. R. Association, Annual meeting, San Francisco, April, 20-24

86-Pintrich. P. R..& DeGroot. E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. **Journal of Educational Psychology**.82(1).33-40

87-Pintrich.P.R.(2000).The role of goal orientation in self-regulated learning.cited in M.Boekaerts. P.R. Pintrich. & M.Zeidner (Eds.). **Handbook of self-regulation** (pp.451-502). San Diego. CA: Academic

88-Pintrich, P.R., & Schunk, D. H. (2004). Motivation in education: **Theory, research and applications**. Englewood Cliffs, NJ: 2nd edition Prentice Hall Merrill0

89-Pintrich. P. R. (2003). A Conceptual Framework for Assessing

Motivation and Self-Regulated Learning in College Students Educational. **Psychology Review**.16(4). 385-407.

90-Rebecca, A Haskett. (2003). Emotional intelligence and teaching success in higher education. Dissertation Abstract International, 64(6A)

91-R uth ,et al (2013) : The role empathy in Facilitating Forgivness,Dissertation abstract international,the sciences & engineering..

92 -Sen,A&Neufeld,S(2006) : in pursuit of Alterntives in El : TMethodology WebQuest online Submission Turkish ,**Journal of Educational Technology**.

93-Sun, Y. (2014): Using Drama and theater to promote literacy development: Some basic class room application. (ERIC Document reproduction Service no. Ed 477613

94-Turner,j(2014) : The Psychology of Emotions,USA: Cambridge University press.

95-Vaknin,S(2009) :Empathy and Personality **Journal of Psychology and mental health community**

96-Wolters.C. (2003). Regulation of Motivation: Evaluating an Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning.**Educational Psychololgist**. 38. 4. 189-205

97 -Zimmerman. B.J.(2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background.Methodological Developments.and Future Prospects.**American Educational Research Journal**.45(1). 166-184