فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل مادة مبادى الاقتصاد لدى طالبات الصف الخامس التطبيقي وتفكيرهن ما وراء المعرفي

م.د. أصيل فائق حسن
المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ – الثالثة

The Effectiveness of Self- organized Learning in the Achievement of Economic Principles for Female Students in the Applied Fifth Grade and their Thinking beyond Cognition

Lec. Dr. Aseel Fayiq Hasan
General Directorate of Education Baghdad Al-Karkh-3
aseelf093@gmail.com

Abstract

The research aims to identify (The Strategies of Self-organized Learning Strategies in the Achievement of the Economic Principles for the Female students of the Applied Fifth Grade and their Thinking beyond Cognition).

To achieve the objective and hypotheses of the research, the researcher adopted the experimental approach and she chose the experimental design with a partial-dimensional test, which relies on the experimental group, which is taught using self-organized learning strategies, and the controlling group that is taught using the traditional method.

The research sample consists of (60) students; (30) students in the experimental group, and (30) students in the controlling group, and the researcher balanced between the two groups in (IQ test, the test of prior knowledge), and then the researcher tried to adjust a number of extraneous variables that may affect the variable. The scientific material includes the chapters: (I-II, III, IV, V and VI) of the book on the principles of economics to be taught for the academic year 2017/2018 and the researcher herself studied the two research groups during the second semester. For measuring the achievement of the principles of economics, the researcher adopted achievement test consisting of (30) items of the multiple choice type and (20) items of the literary type. And for the purpose of measuring the thinking beyond cognition, the researcher made use of the measurement of thinking skills beyond the cognition (Shroo and Dennison 1994) which consists of (47) items in its final form. The research leads to the following concluding remarks:

1- There is a statistically significant difference between the average grades of the students of the two research groups in the achievement test, and in the favor of the experimental group.
2- There is a statistically significant difference between the average grades of the students of the research groups concerning the measurement of thinking beyond cognitive, and for the benefit of the experimental group.

In the light of the findings of the research, the researcher reached a number of conclusions and several suggestions and recommendations.

Keywords: Learning, Organizer, Self, Thinking, Beyond Knowledge.

الملخص

يهدف البحث إلى معرفة (أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل مادة مبادى الاقتصاد لدى طالبات الصف الخامس التطبيقي وتفكيرهن ما وراء المعرفي).

ولتحقيق هدف البحث وفرضياته، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي منهجاً للبحث، واختارت التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي

ذي الاختبار البعدي، الذي يعتمد على المجموعة التجريبية التي تدرس باستعمال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والمجموعة الضابطة التي تدرس باستعمال الطريقة التقليدية، بلغت عينة البحث (60) طالبة بواقع (30) طالبة في المجموعة التجريبية، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة، وقد كافأت الباحثة بين المجموعتين في (اختبار الذكاء، اختبار المعرفة المسبقة)، ثم حاولت الباحثة ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على المتغير التابع، وشملت المادة العلمية الفصول (الاول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس) من كتاب مادة مبادى الاقتصاد المقرر تدريسه للعام الدراسي 2018/2017 ودرست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث خلال الفصل الدراسي الثاني ولقياس تحصيل مادة مبادى الاقتصاد اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكون من (30) فقرة من نوع اختيار المتعدد و(20) فقرة من نوع المقالي، ولغرض قياس التفكير ما وراء المعرفي وتبنت الباحثة مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة لـ(شرو ودينيسون 1994) الذي تكون من (47) فقرة بصورته النهائية. وقد اظهرت نتائج البحث الاتي:

1- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيل، ولصالح المجموعة التجريبية.

2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في مقياس التفكير ما وراء المعرفي، ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى جملة من الاستنتاجات وعدد من مقترحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: التعلم، المنظم، ذاتي، التفكير، ما وراء المعرفي.

اولا: مشكلة البحث.Research Problem

شهد العالم تطورا وتقدما غير مسبوق في عجلة العلم، أدت الى ثورة تكنولوجية ومعرفية هائلة وسريعة في جميع المجالات أثّرت على شتى نواحي حياة الإنسان، اذ اصبح العالم قرية صغيرة بفضل الاقمار الفضائية وشبكات الانترنت مما أدى الى **تنوع المعرفة كالحقائق والمفاهيم والمبادئ والقواعد والنظريات** وتنوع مصادر المعلومات وزيادة حجمها، فبالإضافة إلى الكتب والدوريات والرسائل الجامعية والتقارير العلمية وبراءات الاختراع والمعايير الموحدة والمواصفات القياسية، هناك المصغرات والمواد السمعية والبصرية وأوعية المعلومات الإلكترونية كالأقراص المتراصة (CD-ROM) والوسائط المتعددة (Multi-Media) والأوعية الفائقة أو الهيبرميديا (Hypermedia) وغيرها، وبالتالي الى ضخامة حجم المواد الدراسية، وكثرة مفرداتها، **ممأادى، الى انخفاض التحصيل الدراسي،** وضعف في اكتساب التفكير ومهاراته وعدم قدرة الطلبة على اكتساب المعلومات وتنظيمها بشكل جيد وتطبيق الاستراتيجيات الجيدة، بشكل يعتمد فيها الطالب على المعلم والكتاب المدرسي في عملية التعلم لا على نفسه، **فمن هنا تبرز لدينا مشكلة البحث الحالي وهي كيفية وضع الطالب في محور العملية التربوية لرفع مستواه التحصيلي** واكتساب أنوع التفكير ومهاراته.

فبالرجوع إلى الأدبيات السابقة نجد أن استعمال استراتيجيات التعلم والتعليم هي الحل الامثل ومن هذه الاستراتيجيات هي التعلم المنظم ذاتيا، هو جهد الطالب النشط في تنظيم نفسه واستغلال المصادر المعرفية والانفعالية والبيئية في مواقف التعلم ويتضمن المراقبة الذاتية، اذ تعد عامل مهم في انجاح عملية التعلم والتعليم لما لها من اثر واضح في تحصيل الطلبة فقد اشارت دراستي (الحسنيان: 2010)(العنزي: 2015) الى وجود علاقة ايجابية بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل.

من هذا كله تبلورت في ذهن الباحثة مشكلة تدور حول الإجابة عن هذين السؤالين وهما:

اولاً: ما مدى إمكانية تحسين تحصيل الطالبات في مادة مبادى الاقتصاد بجعلهن محور لعملية التعليم

ثانياً: كيف ننمي لديهن التفكير الذي يساعد على التنظيم والتخطيط والمعالجة لجميع المعلومات التي يستقبلنها في داخل المدرسة وخارجها.

هذا ما حفز الباحثة الى اجراء بحثها عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لتقصي أثرها في تحصيل الطالبات لمادة مبادى الاقتصاد وما وراء المعرفي لديهن.

ثانياً: أهمية البحث. (Research Importance)

1- يواكب البحث الحالي مسايرته للاتجاهات الحديثة المتمثلة بضرورة تطوير اساليب تعليم وتعلم الحديثة ومنها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باعتبارها قادرة على اعداد متعلم منظم ذاتيا يمتلك القدرة على المراقبة ادائه وتحديد استراتيجيات المناسبة وان يكون ذو دافعية نحو التعلم.

2- يفيد الباحثين في مجال تطوير طرائق التدريس والمناهج من خلال الاطار النظري لاجراء بحوث في ذات الميدان.

3- قد يوفر البحث الحالي اساليب تعليم وتعلم يفيد مشرفي ومدرسي مادة مبادى الاقتصاد والمواد الاخرى وذلك من خلال الدورات والندوات الخاصة بالتدريسين.

4- مادة مبادى الاقتصاد من المواد الدراسي الحديثة التي اضافة الى الصف الخامس التطبيقي التي تسعى الى الالمام الطالب بحزمة من الموضوعات التي تؤدي الى فهم الظواهر الاقتصادية سواء المحلية او العالمية.

ثالثاً: هدف البحث. (Research Goals)

يهدف البحث الحالي الى:

التعرف على فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في:

- تحصيل مادة مبادى الاقتصاد عند طالبات الصف الخامس التطبيقي.
- التفكير ماوراء معرفي عند طالبات الصف الخامس التطبيقي.

رابعاً: **فرضيتا البحث (Hypotheses of the Research)**

ولتحقيق هدف البحث، وضعت الباحثة الفرضيتان الصفريتان الاتيتان:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة مبادى الاقتصاد وفق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة مبادى الاقتصاد وفق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية في مقياس التفكير ما وراء المعرفي.

خامسًا: حدود البحث: (Limitation of the Research)

يتحدد هذا البحث بالآتي:

1. طالبات الصف الخامس التطبيقي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مديرية تربية بغداد الكرخ / 3

2. مفردات كتاب مادة مبادى الاقتصاد المقرر تدريسه من وزارة التربية في جمهورية العراق للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي 2017م . 2018م.

سادسًا: تحديد المصطلحات (Determination of the terms)

- الفاعلية The Effectiveness:

عرفها: - (زيتون،**2001**) بأنها مدى تطابق مخرجات النظام مع اهدافه. (زيتون،2001: 17)

- **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: Self- organized Learning**

عرفها (zimmeman,1989) بانها

ما يقوم به الطلبة من افعال وعمليات تؤثر في اكتسابهم للمعلومات والمهارات، وتتضمن مدركات الطلبة عن الهدف والوسيلة، واهم الطرق المستخدمة في ذلك تنظيم وتحويل المعلومات، والمتابعة الذاتية، والبحث عن المعلومات، والتسميع والتذكر، واستخدام معينات الذاكرة.(zimmeman,1989: 308)

وتتبنى الباحثة تعريف (zimmeman,1989) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعريفا نظريا.

وتعرف الباحثة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا اجرائيا بانها:

مجموعة من الخطوات والاجراءات التي تستخدمها طالبات المجموعة التجريبية للصف الخامس التطبيقي لتنظيم التعلم وتحصيل معلومات ومهارات لتحقيق الأهداف التي وضعنها مسبقا، وتشمل مجموعة محددة من استراتيجيات من مثل، تنظيم وتحويل المعلومات، والتسميع والتذكر، والتقويم الذاتي، ومكافأة الذات، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، والبحث عن المعلومات، وطلب المساعدة الاجتماعية، ومراجعة السجلات.

3. التحصيل (Achievement):

وعرفه **حمادنة (2012):**

"إجراء منظم على وفق معايير محددة ترمي لمعرفة ما توصل إليه الطلبة من حقائق ومعلومات بعد دراسة موضوع دراسي معين والتي تكون بعد إلانتهاء من وحدة دراسية أو فصل دراسي مقرر". (حمادنة، 2012، ص 14)

5- **ما وراء المعرفة Metacognition Skills عرفها**

(النجدي وآخرون،2005) بأنها: "عمليات تحكم في العمليات العقلية العليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الطالب في حل المشكلة، وهي مهارات تنفيذية مهمتها تتحكم وتوجه وتدبر مهارات التفكير بمختلف مستوياتها"(النجدي وآخرون،2005: 489)

المحور الاول: التعلم المنظم ذاتيا: Self- organized Learning

اسهمت في نشأة التعلم المنظم ذاتيا الكثير من النظريات والنماذج التي ظهرت في علم النفس وخاصة تلك النظريات والنماذج الخاصة بالتعلم مثل نظرية التعلم الاجرائي، واراء فيوجتسكي، ونماذج التعلم المعرفي، ونظرية المعرفة الاجتماعية، والنظريات البنائية اذ اكدت هذه النظريات بعض المبادئ والآراء الخاصة بالتعلم والتي يمكن عدها بمثابة مفاهيم عامة للتعلم المنظم ذاتيا وكان لهذه النظريات لها اثر كبير في تحديد مفهوم التعلم المنظم ذاتيا وتحديد العمليات الفرعية فيه ومن ذلك على سبيل المثال:

- تأكيد نظرية التعلم الاجرائي مفهوم التعزيز الذاتي وقدرة الطالب على التمييز بين التعزيز المؤقت والمستمر
- تأكيد اتجاه تجهيز المعلومات من ان عملية التعلم عبارة عن عمليات مراقبة ذاتية تمثل في مفهوم التغذية الراجعة، فهي تساعد الطالب في مراقبة افعاله وتعلمه.
- تأكيد نظرية المعرفة الاجتماعية من ان التنظيم الذاتي تفاعل ثلاثي بين الشخص وسلوكياته، والبيئة المحيطة به.
- تأكيد النظرية البنائية دور المهارات الذاتية في تطوير استراتيجيات التفصيل. (النرش، 2010: 215)

مفهوم التعلم المنظم ذاتيا Concept self-regulated leaning

اشار (shin ,1997) ان التعلم المنظم ذاتيا هو معالجة التي تزيد من المشاركة الفعالة للطلبة في تعلمهم باستخدام اساليب متنوعة او مهارات منظمة، ودافع مستمر لأهدافهم بوصفه موجها ديناميكا للعمليات التعليمية، اذ يوضع بالحسبان من ان طريقة التعلم ذاتيا تتوافر فيها جميع المكونات مثل التعلم، الطالب، والمهارة، والاساليب، والدوافع لتشجيع التنظيم الذاتي للطلبة. (shin, 1979: 17)

ووصف (سالم، وامل، 2003) ان التنظيم الذاتي هو العملية البنائية النشطة التي تتمثل في قيام الطلبة بوضع اهداف ليتعلموا بواسطتها ويراقبوا معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم وتنظيمها، والتحكم فيها موجهين بأهدافهم ومقيدين بالخصائص البيئية في السياق. (سالم وامل، 2009: 107-108)

وهذ ماكده الحسنيان (2010) التعلم المنظم ذاتيا بانه عملية ذهنية نشطة ترتبط بعمليات معرفي وما وراء معرفية، ويعتمد الطالب فيها بالدرجة الاولى استخدام الاستراتيجيات المختلفة من اجل تحسين تعمله وتطويره بوصفه اي طالب محور العملية التعليمية، ويمكن تدريب الطلبة عليه من المعلمين، وله مكونات تتعلق بذات الطالب ودافعيته وبالمادة التعليمية، والبيئية المحيطة به والهدف النهائي من هذا التعلم وهو تحسين عملية التعلم الطالب (الحسنيان، 2010: 19)

مكونات التعلم المنظم ذاتيا

صنف (zimmeman) لمكونات التعلم المنظم ذاتيا وهو اكثر شيوعا

اولا – المكون ما وراء المعرفي:

وفيه يقوم الطالب المنظم ذاتيا بعمليات التخطيط والتنظيم، والدراسة الذاتية، والتقييم الذاتي، من خلال المراحل المختلفة لعملية اكتساب المعرفة.

ثانيا – المكون الدافعي:

وفيه يدرك الطالب ذاته من انه كفء، ومستقل، ولديه دوافع، وقدرة على اداء العمل بجدارة كما انه يبحث بنشاط عن فرص التعلم، وبذل جهدا للتعلم والمثابرة.

ثالثا: المكون السلوكي:

ويشير الى قدرة الطالب المنظم ذاتيا على ان يبني او يبدع او يصمم بيئة اجتماعية ومادية لا اكتساب المعرفة بأقصى درجة ممكنه.(zimmeman,1989: 308)

وقد طور (zimmeman,1989) نموذجا للتعلم المنظم ذاتيا في صورة ثلاث مكونات:

1- المكون الشخصي: ويتضمن فعالية استخدام المعارف واستراتيجيات ما وراء المعرفة.

2- المكون السلوكي: ويتضمن ملاحظة الذات – وحكم الذات – ورد فعل الذات.

3- المكون البيئي: ويتضمن البحث عن المعلومات – البحث عن المساعدة. (zimmeman,1989: 337)

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

حدد (zimmeman &Martinez-pons,1986) اربع عشرة استراتيجية للتعلم المنظم ذاتياً:

اولا- استراتيجيات لتحسين الوظائف الذاتية وتتضمن كل من

1-استراتيجية التسميع والتذكير Rehearing&Menorizing

وهي عبارات توضح جهود الطالب لحفظ المادة عن طريق الممارسة الصريحة او المستترة مثل "عند الاستعداد لاختبار الحاسوب اظل اكتب المعادلة حتى احفظها".

2-تنظيم وتحويل المعلومات information organizing

وتشير الى القيام الطالب بإعادة ترتيب صريح او ضمني للمادة التعليمية، ليحسن من تعلمه مثل "لقد وضعت مخططا قبل ان اكتب ورقتي".

3-تحديد الهدف والتخطيط goal- satting& planning

وهي عبارات توضح وضع الطالب للأهداف التعليمية، او الاهداف الفرعية، وتخطيط الوقت، واتمام الانشطة المرتبطة بهذه الاهداف مثل "بداية ابدا الاستذكار قبل الامتحان بأسبوعيين وضع معادلا لتقدمي".

ثانيا – استراتيجيات لتحسين بيئة التعلم

4-البحث عن المعلومات **s**eeking information

وهي عبارات توضح الجهود النابعة من الطالب ليحصل على معلومات الخاصة بالمهمة من مصادر غير الاجتماعية عند عمل الواجب مثل "قبل البدء في كتابة الموضوع، اذهب للمكتبة لا حصل على معلومات كافية متعلقة بموضوعي".

5-6-7 طلب المساعدة الاجتماعية: seekin social assistance

وتشير الى الجهود التي يبذلها الطالب لا لتماس العون من (5) الاقران، (6) المدرسين،(7) راشدين.

8- التركيب البيئي environmental strcturing

وهي عبارات توضح جهود الطالب للاختيار او تنظيم الموقف التعليمي، ليجعل التعليم اسهل مثل "اعزل نفسي عن اي شيء يشتتني، او اغلق التلفاز كي اركز فيما افعله"

9- 10- 11 مراجعة السجلات reviewing records

وتشير الى الجهود التي يبذلها الطالب من اجل اعادة قراءة المذكرات (9)، (10) الاختبارات، (11) الكتب المقررة.

ثالثا – استراتيجيات لتحسين الاداء السلوكي

12- التقويم الذاتي: self-evaluation

وهي عبارات التي تدل على التقويمات النابعة من الطالب لجودة عمله وتقدمه مثل " اراجع عملي لا تأكد من انني اديته على خير وجه.

13- مكافات الذات: self- conquering

وهي العبارات التي توضح تنظيم الطالب او تخيله للمكافاة على النجاح او العقاب على الفشل، مثل "اذا اجبت جيدا على الاختبار سأذهب لمشاهدة الفلم".

14- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة: keeping records & monitoring

هي العبارات التي توضح جهود الطالب لتدوين الاحداث او النتائج مثل "ادون الملاحظات عن المناقشات التي تجري في الصف، واحتفظ بقائمة للكلمات التي اخطات فيها" (zimmeman &matinez-pons,1986: 617-618).

ويرى zimmeman ان الهدف من كل استراتيجية هو ان يؤدي التنظيم الذاتي الى تحسين الاتي:

1- للوظائف الشخصية (الذاتية) للطلبة

2- الاداء السلوكي للطلبة

3- بيئة التعلم للطلبة (Zimmeman,1989: 337)

وقد استخدم البحث الحالي الاستراتيجيات الاتية (التقويم الذاتي، تنظيم وتحويل المعلومات، والحث عن المعلومات، ومكافاة الذات، والتسميع والتذكير، وطلب المساعدة الاجتماعية، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، ومراجعة السجلات)، وهي استراتيجيات منبثقة من المكونات الذاتية والسلوكية والبيئية لأنموذج زيريمان وقد وجدتها الباحثة مناسبة لا بحثها لمادة مبادى الاقتصاد للصف الخامس التطبيقي بعد ان اتفق عليها مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس.

الاسس النظرية للتعلم المنظم ذاتيا

يعتمد انموذج (Zimmerman,el.al1986–2002) نظرية (Bandura) في التعلم الاجتماعي، وتؤكد المدرسة المعرفية الاجتماعية ان التعلم ليس عملية اكتساب المعلومات، بل هو عملية فعالة يبني فيها الطالب المعلومة والمهارة مما يسهم في تحسين مستوى الانتاج لديه وعليه يكون دور المعلم تقديم المساعدة عندما يحتاجها والتوقف عند ذلك عندما تنمو قدراته الذاتية. (ابو رياش، 2009: 35)

وان نظرية التعلم الاجتماعي هي نظرية توليفيه، فهي سلوكية، ومعرفية، واجتماعية، اذ تحلل السلوك الاجتماعي، ودافعيته على اساس الوقائع المعرفية التي تتخلله، وتتوسط اثر الوقائع الخارجية فعلى سبيل المثال فان المسائل المهمة التي تتصل بشروط التعزيز طريقة فهم الشخص لها، وكيف يتصورها ذاتيا بغض النظر عن خصائص الموضوع.(عبدة، 2000: 182)

والتعلم وفق نظرية التعلم الاجتماعي هو تفاعل بين العوامل الشخصية، والعوامل البيئية، ففي التعلم المعرفي الاجتماعي يكون الطالب غير متأثر بعوامل داخلية فقط، او بمؤثرات خارجية فقط، اذ يتم استخدام كل من التعزيز الخارجي والتفسير الداخلي للتعريف على كيفية حدوث التعلم لدى الاخرين.(ابو غزال، 2006: 120)

وقد قدم زميرمان وزملاؤه هذا الانموذج وقاموا بتطويره في عدة مراحل تطويرية حتى اصبح في صورة تعتمدها الكثير من الدراسات والبحوث اذ يصف زميرمان (1998) هذا الانموذج بانه العمليات المتبادلة لافتراضه ان العمليات، المتضمنة في التعلم المنظم ذاتيا تتغير تماما في اثناء التعلم نتيجة لعملية المراقبة الذاتية لهذه العمليات التي قد تؤدي الى تغير في استراتيجية التجهيز، والمعالجة، والمعرفة، والاهداف. (zimmeman,1989: 73)

وافترض زميرمان ان عمليات التنظيم الذاتي تتبع ثلاثة مراحل تربط بينها علاقة تبادلية وهذه المراحل هي كما في الشكل الاتي:

شكل (1) مراحل التنظيم الذاتي لزيمرمان

(zimmeman,2002: 64)

الافتراضات التي يقوم عليها التعلم المنظم ذاتيا وهي كالاتي:

1- التبادلية الثلاثية (triadic rechprocality): اذ يفترض ان هناك ثلاثة محددات للتعلم المنظم الذاتي تتمثل بـ (الشخص – والسلوك – والبيئة)، وهناك تفاعل متبادل بين تلك المحددات.(zimmeman,1989: 330)

2- التنظيم الذاتي الضمني(covert self– regulation): ويشير هذا التنظيم الى العمليات الشخصية الضمنية التي تتأثر بعضها بالعض الاخر تأثرا تبادليا عن طريق حلقة التغذية الراجعة الضمنية، واعطى علماء النظرية الاجتماعية المعرفية اهمية خاصة لعمليات ما وراء المعرفة فضلا عن البناء المعرفي للمتعلم ودوافعه واتجاهاته. (zimmeman,1989: 331)

3-فاعلية الذات (self- efficacy): وتمثل ادراك الطالب لقدراته في تنظيم، وتنفيذ مجريات الأحداث المطلوبة للإدارة مواقف ايجابية، فالطلبة يقيمون مهاراتهم وقدراتهم بهدف تحويل هذه المهارات الى اعمال او انجازات وتشير ايضا الى حكم الفرد عن قابلياته لا نجاز مهام معينة. (Bandura,1997: 2)

العمليات الفرعية للتعلم المنظم ذاتيا:

تفترض النظرية المعرفية الاجتماعية ان التعلم المنظم ذاتيا يتضمن بعض العمليات الفرعية التي تتفاعل بعضها مع البعض الاخرى لكي يتم التعلم بنجاح، وهذه العمليات هي كالاتي:

1-الملاحظة الذاتية self-observantion

2-الحكم الذاتي self- judgment

3-رد الفعل الذاتي self - reaction (ابو رياش، 2007: 361)

ويمكن توضيح العمليات الفرعية على النحو الاتي:

1-الملاحظة الذاتية: انما هي عملية ذهنية ذاتية متروية يلاحظ فيها الطالب اداءة ويستبصر بأبعاده وهناك عدة وسائل لملاحظة الذات من مثل: التقارير اللفظية، او المكتوبة والتسجيل الكمي لأعمال الطالب وردود افعاله، وقد اكدت الدراسات ان حث الطلبة للحفاظ عل سجلات يؤثر في تعلمهم، ودافعهم وكفاءتهم الذاتية، اذ يظهر هؤلاء الطلبة المهارة ومثابرة على المهمة، وكفاءة ذاتية اكثر، كما ان الملاحظة الذاتية المنتظمة لأداء الطالب اثناء المهام المختلفة غالبا ما تؤدي الى ردود الافعال الايجابية اثناء التعلم. (سالم، وامل، 2009: 175)

2-الحكم على الذات: انما هي عملية ذهنية ذاتية تشير الى مقارنة الطالب لأداته الحالية مع مستويات الاهداف المقررة مسبقا.(قطامي، 2005: 308)

3-رد الفعل الذاتي: وهو يشير الى رد الفعل المتعلق بنتائج الاداء من مثل الرضا عن الاداء وقبول النتائج، ولرد الفعل الذاتي تأثير كبير على الدافعية، ولكن لا تؤدي التقويمات السالبة بالضرورة الى نقص الدافعية اذا اعتقد الطالب انه يمكن تحسينه ادائه. (zimmeman,1989: 334)

وهناك ثلاث فئات منظمة ذاتيا من استراتيجيات رد الفعل الذاتي طبقا للنظرية المعرفية الاجتماعية وهي كالاتي:

أ- رد الفعل الذاتي السلوكي behavioral self-rection:

وفيه يسعى الطالب الى محاولة جعل استجابته اقرب ما تكون الى الكمال.

ب- رد الفعل الذاتي الشخصي personal self-reaction I:

ويسعى فيه الطالب أي تقوية عملياته الشخصية في اثناء التعلم.

ت- رد الفعل الذاتي البيئيEnvironment self-rection:

ويسعى فيه الطالب الى تحسين بيئة التعلم. (سالم، وامل، 2009: 177-178)

مراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا

ان التعلم المنظم ذاتيا من المنظور التعلم المعرفي الاجتماعي يرى ان الوصول الى مستوى النضج ناتجا عن التفاعل بين الشخص والبيئة الاجتماعية، ويجب ملاحظة ان هذا تحكمه العلاقة التبادلية الثلاثية السابقة التي تم الحديث عنها سابقا.

(kitsanta& Zimmerman2002)(Zimmerman&kitsantas1997)

المستويات التي يمر بها تطور التعلم المنظم ذاتيا:

1- مستوى الملاحظة observational level:

يكتسب الطالب في هذا المستوى المهارات والاستراتيجيات عندما يعرض عليه انموذج لكيفية اداء المهارة او الاستراتيجية ومن هذا النموذج يتعرف على الخصائص الأساسية للمهارة او الاستراتيجية.

2- مستوى المحاكاة او التقليد emulative ievel:

يستطيع الطالب في هذا المستوى من اداء الشكل العام لنموذج المهارة التي تم ملاحظتها، وعن طريق التغذية الراجعة يتم تعلم المهارات اللازمة للإتقان المهارة او الاستراتيجية.

3- مستوى التحكم الذاتي self – controlled:

يستطيع الطالب في هذا المستوى استخدام المهارة او الاستراتيجية بطريقة ألية، ومستقلة عند اداء المهام المطلوبة.

4- مستوى التنظيم الذاتي: self-reguiated:

عندما يصل الطالب الى هذا المستوى يستطيع ان يكون له تمثيلات مستقلة عن الاستراتيجية او المهارة وتكون لديه القدرة على تطبيق المهارة او الاستراتيجية في الظروف المتغيرة، وتكون كذلك له القدرة على ان يعدل منها ليجعلها اكثر فاعلية لإنجاز المهمة.(Zimmerman&kitsantas1997: 29-30)(kitsanta& Zimmerman2002: 811)

مراحل التعلم المنظم ذاتيا:

هناك مجموعة من العمليات الخاصة التي يستخدمها الطلب في التعلم ويوظفها معتقداته ليكون طالبا منظما ذاتيا، ويتم ذلك على وفق المراحل الاتية:

1- مرحلة التفكير والتخطيط (التجهيز): ويمكن ان يطلق على هذه المرحلة مرحلة التخطيط، ووضع الاهداف المراد تحقيقها من عملية التعلم، والتخطيط الجيد للوقت، والجهد المطلوب لعملية التعلم.

2- مرحلة الاداء: يتم فيها الضبط الذاتي، والملاحظة السلوكية بوصفها عناصر اساسية ثم يقوم الطالب بتنفيذ الاستراتيجيات التي اختيارها في مرحلة التفكير.

3- مرحلة الضبط والتنظيم: وتشير الى محاولة تنظيم الطالب للجوانب المعرفية، والدافعية، والسلوكية، والبيئية من اجل تحقيق الاهداف التي تحديدها في مرحلة التفكير والتخطيط، وتضمن هذه المرحلة ما يأتي:

أ- الضبط المعرفي: وتتضمن اعادة ترتيب المعلومات بشكل يضمن جعل عملية التعلم اسهل مع اختيار الاستراتيجيات المعرفية المناسبة لعملية التعلم.

ب- ضبط الدافعية: وتتضمن تنشيط الدافعية، ودفع الملل ومواجهة العقبات التي يمكن ان تواجه عملية التعلم باستخدام حوار الذات واقتناع الذات بالقدرة على الفعل.

ت- ضبط السلوك: ويتمثل في محاولة الطالب تنظيم سلوكه وملاحظته له من خلال المساعدة المعرفية وادارة الوقت على نحو فعال.

ث- الضبط البيئي: ويشير الى ضبط الطالب للبيئة المادية والاجتماعية والنفسية التي يتم فيها التعلم، التي تساعد على تركيز الانتباه، وهي الاستراتيجيات المهمة في التعلم المنظم ذاتيا.

4- التقويم الذاتي: وتستخدم في هذه المرحلة التغذية الراجعة، التي تتضمن التقييمات الذاتية واصدار الاحكام على ما تعلمه، ومقارنة أداء المهمة ببعض المعايير او الاهداف التي وضعت لعملية التعلم، وقد يبحث الطالب في هذه المرحلة عن اسباب الاخطاء التي وقع فيها.(Zimmerman,2002: 64-71)

الخصائص والسمات المميزة للتعلم المنظم ذاتيا:

1- الخاصية الاولى / سلوكية (behavior): وتتضمن استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وهذه الاستراتيجيات في حد ذاتها سلوكيات يقوم بها الطلبة بهدف اكتساب المعارف، والمعلومات والمهارات من مثل إدارة الوقت وتنظيمه، والبحث عن المعلومات او العون الاكاديمي.

2- الخاصية الثانية / دافعية ((motivation: وتتضمن ادراك الطالب لفعاليته الذاتية، وقدرته على التعلم وتغير اعتقادات الدافعية، والتوجه نحو الهدف، وقلق الاختبار والاتجاه نحو النجاح والفشل.

3- الخاصية الثالثة / المعرفيةcognitive)): وتتضمن المعرفة، وتنشيط المهارات المعرفية، التي تجعل انشطة التعلم فعالة.

4- الخاصية الرابعة / الحريةthefreedom)): وتتضمن قيام الطلبة باختيار الاهداف بأنفسهم وكذلك اختيار الانشطة اللازمة لتحقيق هذه الاهداف، وتترك كذلك لهم حرية التخطيط وادارة وقتهم ومصادر تعلمهم

5- الخاصية الخامسة / التحدي (the challenge): وتضمن قيام الطلبة بوضع اهداف صعبة تدفع قدراتهم للنجاح، فيرون الفشل على انه فشل مؤقت، وليس نقصا في قدراتهم.

6- الخاصية السادسة / التعاون (the cooperative): تتضمن تعاون الطلبة المنظمين ذاتيا مع بعضهم البعض في اثناء تعلمهم بغرض التشجيع والمثابرة، وطلب المساعدة من المعلمين والزملاء. (رزوقي، وسهى، 2014: 181)

7- الخاصية السابعة / التزام الاهداف الاكاديمية (the academic goals): وتتضمن حصول الطالب على درجات مرتفعة في الاختبارات المدرسية، وحصوله كذلك على مستوى مرتفع من التقدير الاجتماعي (تقدير الذات) والحصول على فرص عمل مناسبة بعد التخرج من ان يتوسع في حياته ويبلغ ما يتمناه، واختيار اهداف ملائمة من مثل التمكن من المادة العلمية واكمال المهمة بنجاح.

8- الخاصية الثامنة / التعلم القائم على المعنى: ان يكون التركيز في التعلم المنظم ذاتيا يكون على بناء المعنى وذلك لجعل الاشياء المتعلمة ذات معنى، فالطالب يقرا ويكتب ويناقش، ويركز على الابتكار، والبناء والاشراك ومراجعة المعنى.

(الطيب، 2012: 44- 45)

خصائص وسمات الطالب المنظم ذاتيا في تعلمه:

هناك مجموعة من الصفات والمزايا التي يتصف به المتعلمين المنظمين ذاتيا وهي كما يلي:

1- استراتيجيون لانهم يعملون ويستخدمون بكفاءة العديد من استراتيجيات التعلم المعرفية، وماوراء المعرفية، والدافعية، والسلوكية والبيئة وغيرها.

2- هادفون، اي يتسمون بالتوجه نحو الهدف وانهم قادرون على تحديد اهدافهم بكفاءة والتخطيط الجيد وادارة الوقت على نحو فعال لتحقيق هذه الاهداف في الوقت المحدد لها.

3- يمتلكون دافعية داخلية قوية، وهم قادرون على الاحتفاظ بها وتقويمها ويتضح ذلك من مراقبتهم تعلمهم بكفاءة وتقيمه ذاتيا، وانهم يمتلكون كذلك ارادة قوية لمواصلة العمل وانجاز اهدافهم.

4- ينظمون بيئة تعلمهم اذ يتطلب الاستخدام الفعال لاستراتيجيات التعلم ابداع بيئة تعلم مادية واجتماعية تيسر بلوغ الاهداف.

5- يمتلكون فعالية ذاتي مرتفعة، فالطلبة المنظمون ذاتيا يكونون مشاركين نشطين دافعيا وماوراء معرفيا وسلوكيا في عملية تعلمهم وهذا يمنحهم فعالية ذاتي مرتفعة لتحقيق اهدافهم بسهولة.

6- على وعي بالعمليات المعرفية وماوراء المعرفة فهم على وعي بمتطلبات مهام التعلم، وقدرتهم على تحقيقها، وانهم على وعي كذلك بالهدف من استخدام استراتيجيات معينة، ولديم القدرة كذلك على التخطيط الذاتي والمراقبة الذاتية والتقييم الذاتي حتى ينجزوا مهام تعلمهم.

7- مستقلون اذ يخططون وينظمون ويعلمون انفسهم على نحو مستقل.

8- مرتفعو الانجاز او التحصيل، فهم يشاركون في المهام بفعالية، ويركزون كل جهودهم وقدراتهم لتحقيق مستوى مرتفع من الاداء فهم – بصفة عامة – مرتفعي الانجاز. (عمر، 2009: 27-28)

دور المعلم في التعلم المنظم ذاتيا:

1- تبصير الطلبة بضرورة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في عملية التعلم.

2- تعريف الطلبة بعدد من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ومواطن استخدامها، على النحو الذي يدعم عملية تعلمهم.

3- عرض عدد من النماذج المتسقة مع الاستراتيجيات التي تم التعريف بها، حتى يصبح الطلبة قادرين على الممارسة الفعلية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

4- منح الطلبة فرصة اكبر لممارسة الاستراتيجيات على نحو مستقل، لان ذلك يسهم في تعزيز التعميم والاستمرارية لمزاولتها.

5- تدريب الطلبة على مراقبة الاداء وتقويمه، والمشاركة الفعالة في توجيه الجهود نحو تحقيق الاهداف المحددة.

6- حث الطلبة على استخدام الاستراتيجيات المتنوعة سواء الاستراتيجيات المعرفية من مثل: تسجيل الملاحظات، ووضع خطوط تحت المعلومة، او الاستراتيجيات ماوراء المعرفة، من مثل: التساؤلات الذاتية، وخرائط المفاهيم وغيرها.

7- اتاحة الفرصة متعدد تدعم العمل التعاوني بين الطلبة في اثناء تطبيق الاستراتيجيات.

8- مساعدة الطلبة في تطوير، استراتيجيات جديدة خاصة بهم وبنائها، والعمل على ملاحظتها، وتقويمها مع الطلبة فيما يعرف بتبادل الخبرات. (رزوقي، وسهى، 2014: 236)

9- تدريب الطلبة على المهارات المكتبية وتشمل: مهارة الوصول الى معلومات والمعارف ومصادر التعلم ومهارات الاستخدام العلمي للمصادر، ومهارة استخدام المعينات التربوية المتوافرة في مكتبة المدرسة او خارجها.

10- القيام بدور المستشار المتعاون مع الطلبة في كل مراحل التعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم. (بدير، 2008: 126)

المحور الثاني – التفكير ما وراء المعرفة

مفهوم ما وراء المعرفة

احد المصطلحات المشهورة وواحدة من احدث المفاهيم التي دخلت مجال علم النفس التربوي الحديث بصورة عامة، وعلم النفس المعرفي بصورة خاصة على يد (جون فلافل) في منصف السبعينات ويعد فلافل أول من استخدم مصطلح ما وراء المعرفة met (cognition) في البحث التربوي وهو أستاذ علم النفس في جامعة ستانفورد وهو أحد المناصرين لنظرية بياجيه الذي قدم لنا مصطلح ما بعد الذاكرة، وهو أول من وضع مصطلح ماوراء المعرفة، إذ كتب في عام 1976 واصفاً هذا المفهوم إن ما يتم انجازه فعلاً في العمر من (7-12) سنة هو المعرفة المنظمة للأشياء الملموسة والأحداث، فالمراهق يؤدي هذه العمليات زيادة على أشياء أخرى، فهو يأخذ نتاجات هذه العمليات الملموسة ويجعلها تتناسب بعضها مع بعضها الاخر معتمداً على ما يملكه من تفكير ناقد، ثم يرجع أكثرها ويعمل عليه بنوع من الترابط المنطقي بينها. (Flavell,1976: 206)

ما وراء المعرفة يعني وعي الفرد الذاتي بعملياته المعرفية وبنائه المعرفي، موظفاً هذا الوعي في ادارة العمليات من خلال استخدام مهارات التخطيط، والمراقبة، والتقويم واتخاذ القرارات واختيار الاستراتيجيات الملائمة (رزوقي وآخرون، 2016: 198).

ويشير (بيركنز 1992) ان ما وراء المعرفة قدرة الطالب على التخطيط والوعي بالخطوات والاستراتيجيات التي يتخذها لحل المشكلات، وكذلك القدرة على تقييم كفاءة تفكيره، كما أنه يركز على اهتمام الطالب بمعرفته كيف يفكر ويتعلم، لأن ما وراء المعرفة هو المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية، والوعي بالفهم. (Perkins, 1992: 10)

اهمية ما وراء المعرفة وهي النحو الاتي:

1. تمكن المتعلمين من تطوير خطة عملهم، ومن ثم العمل على المحافظة عليها في اذهانهم مده من الزمن، ثم التأمل فيها، وتقييمها عند اكتمالها.
2. تسهل للمتعلمين عملية اصدار احكام مؤقته ومقارنة وتقييم استعداد الفرد للقيام بأنشطة اخرى.
3. تمكن المتعلم من مراقبة وتفسير وملاحظة القرارات التي يتخذها.
4. تجعل الفرد اكثر ادراكاً لأفعاله ومن تأثيرها على الاخرين، وعلى البيئة التي يعيش فيها وذلك لأنها تُمكن المتعلمين على تنمية الادراك الآلي للمهارات المحورية في التـــــــفكير.
5. تُطور لدى الفرد المتعلم مهارة تكوين الخرائط المفاهيمية (Concept Maps) قبل البدء بتنفيذ المهام.
6. تنمي لدى الفرد عملية التقييم الذاتي (Self-Evaluation) والتي تعد من العمليات العقلية الراقية التي يقوم بها المتعلم.
7. تُمكن المتعلمين من جمع المعلومات وحل المشكلات التي تواجههم في الحياة العملية بسهولة (ابو جادو ونوفل، 2007: 348).

مكونات ما وراء المعرفة:

يرى التربويون امثال كل من (Bruer,1995: 35)،(Lindstrom,199)، (Henson&Eller,1999: 288)، ان التفكير ما وراء المعرفة يسعى الى توعية المتعلم فيما يستخدمه من انماط التفكير في ضوء ادراكه لأساليب التحكم والضبط والسيطرة على عمليات التعلم او توجيه او تنظيم تلك العمليات، وذلك من اجل فهم او استيعاب مضامين التعلم، ومن خلال هذا المنطلق يرى (عفانة ونائلة، 2004)، ان ما وراء المعرفة تنقسم الى مكونين اساسيين هما:

المكون الاول: الوعي الذاتي بالمعرفة: ويتضمن هذا المكون ثلاثة انواع رئيسة من المعرفة وهي كما يأتي:

1. المعرفة المفاهمية: وهذه المعرفة تتضمن عدة انواع من المعارف وهي (الوعي بالمفاهيم، الوعي بالمصطلحات، الوعي بالرموز، الوعي بالقوانين).
2. المعرفة الاجرائية: وهذه المعرفة تتضمن انواعاً مختلفة من المعارف وهي(ادراك خطوات، معرفة نماذج، معرفة حلول، معرفة تراكيب).
3. المعرفة السياقية: تتضمن هذه المعرفة (الوعي بالشروط، إدراك اسباب، اعطاء مبررات، تحديد معايير، حل مشكلات).

المكون الثاني: التنظيم الذاتي للمعرفة: ويتضمن هذا المكون ثلاثة انواع من المعرفة، وهي:

1. ادارة المعرفة: ويشمل هذا النوع من المعرفة (تحديد استراتيجيات، وضع مخطط، بناء خطوات، ادراك علاقات، تهيئة الظروف).
2. تقويم المعرفة: ويشمل هذا النوع من المعرفة (تعديل النمط، تبديل الاستراتيجية، تحسين سياق، التأكد من الحل).
3. تنظيم المعرفة: ويشمل هذا النوع من المعرفة (اعادة مخطط، تعديل نتاجات، توضيح اخطاء، عمل معالجات، تنظيم تفكير)

(ابو جادو ونوفل، 2007: 350-351).

تصنيف مهارات ما وراء المعرفة

يشير (النجدي وآخرون، 2005) إلى اتفاق الباحثين حول مهارات (التخطيط- المراقبة والتحكم- التقويم) وان اختلفوا في مسمياتها والتي يجب على المتعلم اكتسابها حتى يكون تعلمه ذا اهمية كبيرة (النجدي وآخرون، 2005: 490).

وفيما يأتي وصف لتلك المهارات والمهارات الفرعية كما ذكرها (رزوقي وآخرون، 2016):

1. التخطيط Planning:

ويعني التخطيط وضع الخطط والاهداف وتحديد المصادر الرئيسة قبل التعلم، كما تشير الى الانشطة المعتمدة التي تنظم عمليات التعلم كافة وتشمل تحديد الاهداف والاحساس بوجود مشكلة، والترتيب في تسلسل العمليات او الخطوات،وتحديد العقبات والأخطاء المحتملة فضلا عن المرغوب فيها او المتوقعة. وتضم:

- تحديد هدف أو الاحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها.
- اختيار استراتيجية التنفيذ المهارات.
- ترتيب تسلسل العمليات او الخطوات.
- تحديد العقبات والاخطاء المحتملة.
- تحديد اساليب مواجهة الصعوبات والاخطاء.
- التنبؤ بالنتائج المرغوبة او المتوقعة.

2. المراقبة أو التنظيم Monitoring

وتعني المراقبة، وعي المتعلم لما يستعمله من استراتيجيات للتعلم أو حل مشكلة وقدرته على استعمال الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم واخطاء الاداء كما تشير الى الانشطة التي تسهل التقدم في عملية التعلم.

وتضم: الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.

- الحفاظ على تسلسل العمليات او الخطوات.
- معرفة متى يتحقق هدف فرعي.
- معرفة متى يجب الانتقال الى العملية التالية.
- اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق.
- اكتشاف العقبات والاخطاء.
- معرفة كيفية التغلب على العقبات والتخلص من الاخطاء. (جروان،2007: 53)

3. التقويم Evaluation

ويعني التقويم قدرة الفرد على تحليل الاداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدوث التعلم او حل المشكلة وتشير الى تقويم الفرد لعمليات تعلمه وتتضمن تقويماً تقدمه في انشطة التعلم، ومهارة التقويم يمكن ان تساعد المتعلمين على تنمية مجموعة المهارات والاستراتيجيات الضرورية التي يمكن ان تعينهم في عملية التعلم وتحسينه.

وتضم:

- تقييم مدى تحقق الهدف.
- الحكم على دقة النتائج وكفايتها.
- تقييم مدى ملاءمة الاساليب التي استخدمت.
- تقييم كيفية تناول العقبات والاخطاء.
- تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها(رزوقي، 2016: 230-233).

وتتضمن الإعمال التالية: -

- تقويم مدى تحقيق الأهداف ومناسبة الأدوات والوسائل في تحقيق الهدف
- الحكم على مدى صحة وصدق النتائج. وفاعلية الخطة التي رسمت لمعالجة المهمة

- تقويم مدى النجاح في التغلب على الصعوبات في تحقيق الهدف. (ابو رياش وقطيط،2008: 392)

هـ) طرق تعليم الطلبة مهارات تفكير ما وراء المعرفة

- التعرف على حاجات الطلبة وقدرتهم على اختيار الوقت المناسب لتنفيذ إعمالهم
- معرفة قدرتهم على اختيار الوسائل المناسبة لانجاز إعمالهم بنجاح.
- المرونة اللازمة للعمل في انجاز النشاطات.
- قدرتهم على تحديد الأهداف المنشودة. (العزيز،2009: 220)

و) المبادئ التي يقوم عليها تعليم ما وراء المعرفة:

- العملية: اي التعليم بها يهتم بالعمليات أكثر من النواتج
- التأملية: اي ان يكون للتعلم قيمة ويساعد الطالب على الوعي باستراتيجيات تعلمه ومهارات تنظيم ذاته ومراقبتها.
- الوظيفية: أي إن الطالب يكون بوعي بوظيفة المعرفة واستخدامها
- التشخيص: اي ان يشخص الطالب مستويات تعلمه ويراجعها باستمرار.
- المساندة: اي تحويل مسؤولية التعلم الى الطالب بشكل تدريجي.
- التعاون: يعني ان يسود التعاون بين الطلبة عن طريق الحوار والمناقشة.
- الهدف: يعني الاهتمام بالمستويات العليا من المعرفية
- المفهوم القبلي: يعني تأسيس المفاهيم الجديدة على القديمة.
- تصور الطالب: يعني تكييف التعلم ليلائم تصورات المتعلم ومفاهيمة. (عطية،2009: 148–149)

تنمية مهارات ما وراء المعرفة

- مهارة الوعي: يمكن ان تنمى هذه المهارة باستخدام أنشطة معرفة الذات في طريقة التدريس.
- مهارة التخطيط: تنمى هذه المهارة من خلال تدريب الطلبة على التحدث عن عملياتهم الذهنية بصوت عال مع أنفسهم او زملائهم او باستخدام استراتيجيات النمذجة التي يمكن تعلمها بمحاكاة المدرس.
- مهارة المراقبة: يمكن تنميتها من خلال مراقبة الذات وما يحصل من تقدم في عمليات التعلم في جميع الخطوات وتحديد ما هو جيد وما هو دون المستوى المطلوب وهل يحتاج الطالب الى بناء استراتيجيات جديدة من خلال إعادة صياغة أفعالهم وخطواتهم او وضع خطط للأنشطة التي يقومون بها.(عطية،2009: 149–150)

الدراسات السابقة:

دراسات المحور الاول

- دراسة (احمد، 2015)

وقد هدفت الى التعرف على فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المعاقين بصريا بالمرحلة الثانوية. واظهرت النتائج توافر المهارات الحياتية لدى طلاب، ووجود فرق ذا دلالة احصائيا لصالح التطبيق البعدي للطلاب المعاقين بصريا (المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، ومهارات ادارة الذات) كل على حدة والمهارات بوصفها وحدة واحدة مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية للطلاب المعاقين بصريا. (احمد، 2015: 91–88)

- دراسة (السوداني: 2017)

وقد هدفت الدارسة الى التعرف على اثر التصميم التعليمي وفقا لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل مادة الاحياء وتنمية المهارات الحياتية وكانت عينة البحث طالبات الصف الثالث المتوسط، واظهرت النتائج فاعلية استخدام لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل مادة الاحياء وتنمية المهارات الحياتية. (السوداني، 2017: ج –ث)

دراسات المحور الثاني

- دراسة (سعد الله، 2014)

هدفت الدراسة الى معرفة (أثر برنامج قائم على المحاكاة المحوسبة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بمادة تكنولوجيا المعلومات)، تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً و(80) طالبة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، وقد أسفرت النتائج إلى وجود فرق إحصائي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومهارات ما وراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية. (سعد الله، 2014)

- دراسة (التميمي، 2015)

هدفت الدراسة الى معرفة (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة)، تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة ديالى، اتبع الباحث المنهج التجريبي، وقبل تطبيق البرنامج التعليمي تم أجراء التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)، استغرق تطبيق البرنامج (29) يوماً بواقع (3) جلسات في الأسبوع وعولجت بيانات البحث باستخدام الوسائل الاحصائية (اختبار مان وتني، واختبار ولكوكسن) أظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ولصالح المجموعة التجريبية. (التميمي، 2015)

ومن الاطلاع على الدراسات السابقة للمحور الاول يتضح الاتي

1- تظهر من دراسة (احمد، 2015) فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات الحياتية فقط، ومن دراسة (السوداني: 2017) تظهر فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل وتنمية المهارات الحياتية، اما البحث الحالي فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل والتفكير ماوراء المعرفي.

2- اختلفت دراسة(احمد،2015) بالمرحلة الدراسية التي اجريت عليها وهي المرحلة الثانوية ودراسة(السوداني، 2017) بمرحلة المتوسطة. اما البحث الحالي فقد اجريت على المرحلة الثانوية ايضا.

3- اختلفت الدراستين في عينة البحث اذ اجريت دراسة (احمد،2015) على الطلبة المكفوفين، ودراسة (السوداني، 2017) على طلبة عاديين اما البحث الحالي فقد اجريت على طلبة عاديين.

4- اجريت دراسة (احمد 2015) في مصر ودراسة (السوداني، 2017) في العراق، كذلك الدراسة البحث الحالي فقد اجريت في العراق

5- استعملت دراسة (السوداني، 2017) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لانموذج زيمريمان، بينما استعملت دراسة (احمد، 2015) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لانموذج بينترش، اما البحث الحالي استعملت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لانموذج زيمريمان

6- استعملت دراسة (احمد: 2015) المهارات الحياتية (مهارات اجتماعية، وادارة الذات والتواصل.(ودراسة السوداني، 2017) استعملت المهارات (غذائية، بيئة، صحية، وقائية، اسعافات اولية، حوار، ادارة الوقت، حل المشكلات) اما البحث الحالي فقد استعمل التفكير ماوراء المعرفي

7- اختلفت الدراسة الحالية مع كلتا الدراستين في المادة التي يجرى عليها البحث، اذ اجريت دراسة دراسة (احمد،2015)على مادة علم النفس ودراسة (السوداني، 2017) على مادة الاحياء، اما البحث الحالي اذ اجري على مادة مبادى الاقتصاد

ومن الاطلاع على الدراستين السابقتين للمحور الثاني يتضح الاتي

- تظهر من دراسة (سعد الله، 2014) الى معرفة (أثر برنامج قائم على المحاكاة المحوسبة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بمادة تكنولوجيا المعلومات)،ومن دراسة (التميمي، 2015) الى معرفة (فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة)، اما البحث الحالي فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحصيل والتفكير ماوراء المعرفي.
- اشتركت كلتا الدراستين بالمرحلة الدراسية التي اجريت عليها وهي المرحلة المتوسطة، اما البحث الحالي فقد اجريت على المرحلة الاعدادية
- اختلفت الدراستين في عينة البحث اذ اجريت (سعد الله، 2014) على عينة من (60) طالباً و(80) طالبة، اما دراسة (التميمي، 2015) تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً، اما البحث الحالي فقد اجري على (30)من طالبات الصف الخامس الاعدادي
- اختلف مكان الدارسة دراسة (التميمي، 2015) في العراق (سعد الله، 2014) وفلسطين، كذلك البحث الحالي في العراق
- استعملت كلتا الدراسة في معرفة اثر برنامج تعلمي في تنمية مهارات ماوراء المعرفة اما البحث الحالي استعمل معرفة انموذج تعليمي
- اظهرت كلتا الدراستين اثر البرنامج التعليمي في تنمية مهارات ماوراء المعرفة، اما البحث الحالي فقد اتفق مع الدراسات السابقة في اثر البرنامج التعليمي او الانموذج التعليمي في تنمية مهارا ت التفكير ما وراء المعرفي.

منهجية البحث وجراءته

اتبعت الباحثة في إجراءات بحثها المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها، واعتمدت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار البعدي لأنه مناسب أكثر لتحقيق أهداف البحث وللتحقق من صحة فرضيته، وقد تكونت عينة البحث الباحثة من المجموعة الأولى هي المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وكان من نصيب شعبة (ا) والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية وكان من نصيب شعبة (ب) إذ بلغ عدد طالبات مجموعتي البحث (ا، ب) (60) طالبة بواقع (30) طالبة في شعبة (ا)، و(30) طالبة في شعبة (ب).

قامت الباحثة بمكافأة مجموعتي البحث احصائيا، وعلى النحو الاتي:

1.اختبار مستوى الذكاء (IQ.Test) 2- المعرفة المسبقة

اداتا البحث: الاختبار التحصيلي:

حسبت الباحثة الخصائص السايكومترية للفقرات الاختبار، وهي معامل صعوبة الفقرة، وقوة تمييز للفقرة، وفعالية البدائل الخاطئة للفقرة، ويمكن توضيح ذلك بالتفصيل، وكما يأتي:

أ – مستوى صعوبة الفقرات Items Difficulty

وجدت الباحثة أن معامل الصعوبة قد تراوحت ما بين (0.59،0.41) للفقرات الموضوعية، وبين (0.57، 0.48) للفقرات المقالية وعن طريق هذا الإجراء تبين أن فقرات الاختبار التحصيلي امتازت بدرجة مقبولة من معامل الصعوبة.

ب- القوة التمييزية للفقرات Item Discrimination Power

وجدت الباحثة أن القوة التمييزية تراوحت ما بين (0.96،0.56) للفقرات الموضوعية، وبين (0.91، 0.74) للفقرات المقالية تبين أن فقرات الاختبار امتازت بالقدرة عل التمييز.

ج- فعالية البدائل الخاطئة Effectiveness of Distracter

وجدت الباحثة أن فعالية البدائل جيدة، تراوحت قيمتها السالبة ما بين(0.185-، 0.370-)، وهذا يشير إلى أنها جذبت إليها عدداً من الطالبات في المجموعة (الدنيا) أكثر من طالبات المجموعة (العليا) مما يعطي مؤشرا على فعالية هذه البدائل.

د- ثبات الاختبار Test Reliability

وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة، كيودر _ ريشاردسون (.20K.R) وجدت الباحثة ان معامل الثبات يساوي(0.88)، تم استخدام معامل (ألفا – كرونباخ) وقد بلغ معامل ثبات الفقرات المقالية هو (0.76) وهما معاملين ثبات عاليا وجيد.

ب. التفكير ما وراء المعرفي

وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار عن طريق ما يأتي:

1- **معامل القوة التميزية لفقرات الاختبار:** لإيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس استخدمت الباحثة معادلة الاختبار التائي للعينتين المستقلتين، وتم حساب القيمة التائية لكل فقرة من فقرات المقياس، وعند مقارنة القيم المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية(1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (98)، تبين ان جميع القيم المحسوبة دالة احصائياً لأنها اكبر من الجدولية.

2- **صدق البناء (الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار):** وقد تبين أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) لان القيمة التائية المحسوبة اكبر من الجدولية عند مستوى دلالة(0.05)، وبدرجة حرية (98).

3- **ثبات المقياس:** تم احتساب معامل الفا- كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي للمقياس إذ بلغ معامل الثبات (0,98) وهو مؤشر إحصائي جيد على ثبات المقياس.

نتائج والاستنتاجات والتوصيات

وللتحقق من صحة الفرضية الاولى استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي وللتعرف على دلالة الفرق بين الوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) وظهرت النتائج الموضحة في الجدول (1).

جدول (1)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية للاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية 0.05
التجريبية	30	60.2667	4.25022	58	9.517	2	دالة
الضابطة	30	45.4000	7.42596				

ولأجل استخراج حجم الأثر لكل متغير مستقل في المتغير التابع اعتمدت الباحثة معادلة حجم الأثر، قد بلغ (2.457) في الاختبار التحصيل وهو تأثير كبير.

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير ماوراء المعرفي وللتعرف على دلالة الفرق بين الوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) وظهرت النتائج الموضحة في الجدول (2)

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاختبار ماوراء المعرفة لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية 0.05
التجريبية	30	165.2333	9.52920	58	26.052	2	دالة
الضابطة	30	98.0333	10.43034				

لهذا ترفض الفرضية الصفرية، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طالبات مجموعتي البحث في التفكير ما وراء المعرفي ولصالح المجموعة التجريبية.

ولأجل استخراج حجم الأثر لكل متغير مستقل في المتغير التابع اعتمدت الباحثة معادلة حجم الأثر، قد بلغ (6.726) في مقياس التفكير ما وراء المعرفي وهو تأثير كبير.

الاستنتاجات

1- اعتماد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تدريس مادة مبادى علم الاقتصاد للصف الخامس التطبيقي له اثر في ارتفاع التحصيل في مادة مبادى الاقتصاد.
2- اعتماد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تدريس مادة مبادى علم الاقتصاد للصف الخامس التطبيقي له اثر التفكير ماوراء المعرفي.
3- التدريس وفق استراتيجيات التعلم المنظم اتاحة الفرصة لهم في المشاركة بصورة فعالة داخل غرفة الصف، وكذلك جعلهن يمتلكن ارادة قوية في تحقيق اهدافهن.

التوصيات

1- نظرا لفعالية تلك الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يجب استخدامها في تدريس مواد دراسية اخرى لتنمية مهارات التفكير كهدف رئيسي من اهداف التعلم
2- اداخل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لطلبة المرحلة الاعدادية تتناسب مع قدرتم العلمية والنفسية وتسهم في زيادة تحصيلهم.
3- تضمين برامج اعداد المدرسين والمعلمين دورات تدريبية في استخداما استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وطرق توظيفها في عملية التعلم والتعليم

المقترحات:

1. إجراء دراسة تجريبية لأثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التفكير ماوراء المعرفي في مراحل دراسية اخرى.
2. دراسة ترمي الى التعرف على أثر(استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا) في متغيرات اخرى مثل التفكير الاستدلالي، والدافعية للتعلم.

المصادر:

- المصادر العربية:

- أبو جادو ونوفل، محمد بكر (2007): "تعليم تفكير النظرية والتطبيق"، ط1، دار المسيرة، عمان.
- ابو رياش، حسين محمد (2009): اصول استراتيجيات التعلم والتعليم، ط1، دار الثقافة، عمان.
- _____(2007): التعلم المعرفي، ط1، دار المسيرة، عمان.
- ابو رياش،حسين محمد وقطيط،غسان يوسف (2008)، حل المشكلات، الطبعة الاولى، دار وائل، عمان.
- ابو غزال، معاوية محمود (2006): نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان.

- احمد، اماني حمدي عبد الباسط (2015): فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تدريس علم النفس وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب المعاقين بصريا بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اسيوط، مصر.
- بدير، كريمان (2008): التعلم النشط، ط1، دار المسيرة، عمان.
- التميمي، حسين هادي علي (2015): فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية فلافل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية العلوم الانسانية.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (2007)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمان.
- الحسنيان، ابراهيم بن عبد الله (2010): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء انموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والاسلوب المفضل للتعلم، اطروحة دكتورة غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بن سعود الاسلامية، الرياض.
- حمادنة، محمد محمود، (2012): مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق وأساليب واستراتيجيات، ط2، عالم الكتب الحديثة، عمان.
- رزوقي، رعد مهدي وآخرون (2016): "التفكير وأنماطه" (الجزء السادس)، ط1، مكتبة المصطفى، بغداد.
- رزوقي، رعد مهدي وهى ابراهيم عبد الكريم (2014): استراتيجيات تعلم وتعليم العلوم الحديث، ط1، دار العباد، بغداد.
- زيتون،حسن حسين (2001): استراتيجيات التدريس، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- سالم، محمود عوض الله وامل عبد المحسن زكي (2009): صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي، ط1، ايتراك للطباعة، القاهرة.
- سعد الله، ابراهيم محمد محي الدين (2014): فاعلية برنامج قائم على المحاكاة المحوسبة لتنمية مهارات ما وراء المعرفة في تكنلوجية لدى طلبة العاشر الاساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- السوداني، ايناس عبد الامير محمد (2017): فاعلية تصميم تعلمي وفقا لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واثره في تحصيل مادة الاحياء والمهارات الحياتية عند طالبات المرحلة المتوسطة.، اطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، جامعة بغداد.
- الطيب، عصام علي (2012): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مدخل معاصر للتعلم من اجل الاتقان، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- عبدة، اشرف علي (2000): سيكولوجية التعلم والتكتيكات العلاجية والسلوكية الحديثة، ك1، دار الكتاب المصرية، القاهرة.
- العزيز، سعيد عبد (2009)، تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، الطبعة الاولى، دار الثقافة، الاصدار الثاني، عمان.
- عطية،محسن علي (2009)، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج، عمان.
- عفانة، عزو اسماعيل، ونائلة نجيب الخزندار (2004): "التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة"، ط3، دار المسيرة، عمان.
- عمر، عاصم محمد ابراهيم (2009): برنامج مقترح في تدريس بعض القضايا البيو اخلاقية قائم على التعلم المنظم ذاتيا واثره في تنمية التحصيل الاكاديمي ومهارات التفكير الناقد واخلاقيات العلم لدى طلاب شعبة العلوم البيولوجية والجيولوجية بكلية التربية بسوهاج، اطروحة دكتورة غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.
- العنزي، عبد الله عبد الهادي (2015): التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتخصص والجنس والتحصيل لدى طلبة كلية العلوم والادب بالقريات – جامعة الجوف / مجلة الرسالة التربوية وعلم النفس، الرياض ع 50/ 25– 45.
- قطامي، يوسف محمود (2005): نظريات التعلم والتعليم،ط1، دار الفكر، عمان.

- النجدي، احمد، منى عبد الهادي، علي راشد (2005): "اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- النرش، هشام ابراهيم اسماعيل (2010): نمذجة العلاقات السببية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (16)، العدد (4)، جامعة حلوان، (207 −267)، اكتوبر.

المصادر الأجنبية

- Bandura,A.(1997): self – efficacy: the exercise of control, ny,ny: w.H. freeman.
- Bruer , J.T (1995): Schools for Thought Cambridge , The MIT Press
- Flavell, (1976) J: Meta cognitive aspects of problem – solving. In L.B. New jersey: Lawrence
- Henson ,T & Eller.f (1999): Educational psychology for Effective Teaching , Sec. Ed, Boston , Wadsworth Publishing company
- Kitsantas & Zimmerman , B (2002) Acquiring writing Revision and self – Reglated skill through O bservation and Emulation ,journal of Educational philosophy , vol (92) , n(4) ,dec , pp: 811-817
- Perkins , David (1992): "Smart Schools From Training Memories to Education Minds " , New York , McMillan , Inc.
- Shin,m(1997): theeffects of self –Reglated learning Environments on achievement and motivation in problem solving , A dissertation a submitted to requirements for the degree of doctor of philosophy , college of educational , the flrida state university.
- Zimmerman,B&kitsantas,A(1997): development phases in self – Regulation: shiftingfrom process goals to outcome goals , journal of Educational psychology ,vol (89),n(1),pp: 29-36
- Zimmerman,B(1989): becoming a self - Reglated learning: whish are the key sub proccccesses? contemporary Educational psychology, N (11),pp: 307 – 313.
- Zimmerman(2002) Becominging aseif- regulated learner: AnOverview,theory In to practice, spring 2002,vol(4) ,N (N) , p.p: 64-71.
- Zimmerman. &Martinez-Pons,M.(1986): development of astuctured interview for assessing student use of self. learning strategies. American Educational Research journal , vol(23),n)4(pp: 616- 628.