

**فعالية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين
بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس**

**The effectiveness of a program based on some self-organized learning
strategies to improve some critical thinking skills
among students fifth grade**

بحث مقدم من

غريب عبد الرحمن غريب نور الدين

بحث ضمن متطلبات الحصول علي درجة الدكتوراة في التربية

تخصص " علم النفس التربوي "

الملخص

هدف الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج يعتمد على بعض استراتيجيات التعلم المنتظم ذاتيا وأثره في تحسين بعض مهارات التفكير الناقد من خلال مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

تكونت عينة الدراسة: من ٨٠ تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة الوحدة الابتدائية المشتركة بالمعمدية التابعة لإدارة غرب المحلة الكبرى التعليمية وقد قسموا عشوائيا إلى مجموعتين بالتساوي ٤٠ تلميذا و تلميذة مجموعة تجريبية تلقت البرنامج ومجموعة ضابطة ٤٠ تلميذا و تلميذة لم تتلق البرنامج وذلك العام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥).
وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- ١- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠١) في الاختيار التحصيلي بين متوسط درجات القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك بعد تطبيق البرنامج.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠١) في بعض مهارات التفكير الناقد لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ABSTRACT

Aims of the research:

To know the effectiveness of the program depends on some Strategies regular self-learning and its impact on the improvement of some critical thinking skills through the Lord's language material at the fifth graders.

The research tools:

80 pupils from the fifth grade Primary joint elementary Unity School Palmatmdah of the Department of West Mahalla al-Kubra educational. They were divided randomly into two groups equally 40 students or student experimental group received a program and a control group of 40 students or student did not receive the program and that the school year (2014 - 2015).

The limits of the research:

- 1- There are statistically significant differences at the level of (0.01) in grades choice between the average measurement post test scores for the students of the experimental group after the application of the program.
- 2- There are statistically significant differences at the level (0.01) in some critical thinking skills for the benefit of students of the experimental group.

مقدمة:

لقد أصبح من سمات العصر الحالى التقدم المعرفى الهائل والذى ترتب عليه اعتماد المتعلم على ذاته فى اكتساب التعلم وهكذا أصبح كل متعلم فى حاجة إلى الاعتماد على ذاته فى التعلم وحل مشكلاته وتحسين دافعيته ، ومع تزايد استخدام التكنولوجيا فى المجال التربوى مثل التعلم عن بعد والتعلم المعزز بالحاسوب وبرامج التعليم المفتوح والمقررات الدراسية التى تدرس من خلال الانترنت زادت أهمية التعلم المنظم ذاتيا، وعلى هذا يعتبر التعلم المنظم ذاتيا أحد المداخل الحديثة فى تعليم التفكير وتحسين التحصيل لدى المتعلمين.

يشير التعلم المنظم ذاتيا إلى العملية التى يقوم فيها الطالب بتنشيط معارفه وسلوكياته وعواطفه بشكل منظم نحو تحقيق أهدافه حيث عرف زممران التعلم المنظم ذاتيا بأنه الدرجة التى يكون فيها الأفراد مشاركيين إيجابيين من الناحية السلوكية والدافعية وماوراء المعرفية فى عملية تعلمهم (Zimmerman, 1989, 329).

ويتفق المربون على أن فعل التعلم يعتمد بشكل كامل على المتعلم نفسه ولذلك تكمن أهمية التنظيم الذاتى للتعلم فى نوع التعلم الذى يسعى إلى تكوينه فالمتعلم المنظم ذاتيا يظهر مزيدا من الوعى بمسئوليته عن جعل التعلم ذا المعنى وينظر إلى المشكلات والمهام التعليمية باعتبارها تحديات ويرغب فى التغيير ويستمتع بالتعلم ولديه دافعية ومثابرة ومستقل وواثق من نفسه وموجه نحو هدف ويستخدم استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف تعلم شارك فى صياغتها (مصطفى كامل: ٢٠٠٥، ٢٩٤).

وتصنف استراتيجيات التعلم إلى طرق مختلفة منها طرق معرفية وهذه الاستراتيجيات تساعد الفرد على تجهيز المعلومات للقيام بالمهام مثل تدوين الملاحظات، طرح الأسئلة أو ملئ خريطة وهذه الاستراتيجيات تنزع إلى ان تكون محدده بالمهمة، بمعنى أن هناك استراتيجيات معرفية معينة مفيدة عند تعلم أو القيام بمهام معينة، أو ماوراء معرفية هذه الاستراتيجيات تنفيذية اجرائية فى طبيعتها وتستخدم عند التخطيط أما مراقبة وتقييم التعلم أو أداء الاستراتيجية، وتلك تسمى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتساعد التلاميذ على أن يكونوا على وعى بالتعلم كعملية وبالأحداث التى تجعل هذه العملية بسيطة وسهلة (Sturomski,1997).

وتؤكد العديد من الأساليب التعليمية على كيفية مساعدة المعلمين للطلاب فى وضع وتقييم والحفاظ على أساليبهم التعليمية أى التنظيم الذاتى لتعليمهم، فعلى سبيل المثال أوضح (Paulson, Zimmerman,1995) أربعة مراحل متتالية لتعليم مهارات الرقابة الذاتية، وتعد هذه المهارات ضرورية لإدراك وتقييم فعالية الإستراتيجيات ، وعندما تنجح الرقابة الذاتية، لايتعلم الطلاب الكثير فقط ولكنهم أيضا يطورون استراتيجيات على مستوى أفضل وبالإضافة إلى ذلك يزيد نجاح الطلاب من الكفاءة الذاتية فى المقرر الدراسى وتحفيزهم على التعليم.

وفى هذا الصدد، ازدادت أهمية التعلم المنظم ذاتيا بين المربين حيث ينشط الطلاب عقليا اثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات وأنهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم ويجب أن ينظم الطلاب ليس فقط أفعالهم وإنما دوافعهم الداخلية ومعارفهم المرتبطة بالتحصيل والمعتقدات (Schunk, 1998).

ويمكن أن تساعد المدارس على تسهيل التعليم المنظم ذاتيا من خلال تشجيع الطلاب على تبادل أمثلة الأساليب الناجحة للتعلم مع بعضهم البعض، كم تساعد المناقشات، التي دارت حول الأساليب الناجحة للتعلم مع بعضهم البعض، كم تساعد المناقشات التي دارت حول الوسائل المفيدة وغير المفيدة، الطلاب على تفتيح أساليبهم الخاصة والحصول على أفكار جديدة حول أساليب ممكنة اخرى، كما أنها تركز اهتمام الطلاب على أهمية العمل بشكل استراتيجي، وليس مجرد العمل بجدية، ومن أجل الوصول إلى أهدافهم، هذا وتؤكد المناقشات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا على الحاجة إلى تغيير الاستراتيجيات في سياقات مختلفة ولاغراض مختلفة، فيجب التعامل مع العمل بشكل استراتيجي على أنه محاولة صعبة ويعد نجاح الطلاب في مواجهة هذه التحديات أحد المكافآت الحقيقية في عملية التعليم والتعلم.

ويلعب التنظيم الذاتي للتعلم دورا بالغ الأهمية في توجيه أنشطة المعرفة، كما أنه يساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الأكاديمي في جميع المواد الدراسية لدى التلاميذ العاديين وذوى صعوبات التعلم، حيث أكد كل من (Degroot & Pintrch 1990) (Zimmerman et all) (1992) (Ruban et al 2003). إلى أن التلاميذ الذين يوظفون استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم يتميزون بأنهم أكثر تفوقا في التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة عن غيرهم ممن لا يستخدمون هذه الاستراتيجيات، كما أن التلاميذ الذين سجلوا استخداما أكثر لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم سجلوا مستويات مرتفعة من الدافعية والإنجاز الأكاديمي كما أشار إلى ذلك (Bandura 1994 & Zimmerman 1995) (Martinz& فاطمة فريز ١٩٩٥).

إن التعلم المنظم ذاتيا (SRL) له هدف مزدوج يتضمن مد وتوسيع معرفة الفرد، وكذلك الاحتفاظ وتدعيم دوافع الفرد للوصول إلى الهدف، ويشير التنظيم الذاتي ما وراء الدافعي **Metamotivational self – Regulation** لمكونين هما: الضبط الدافعي **motivational control** وضبط السياق (الفعل) **control action** وهنا يشير (Boekearts 1995) إلى أهمية النظر إلى التنظيم الذاتي الدافعي **Motivational self – Regulation** كهدف أساسي من أهداف نظرية التنظيم الذاتي.

وقد قدم (Borkwisk 1990) نموذجا يؤكد على العلاقة بين الدوافع والمعرفة الشخصية "التقدير الذاتي" والمنطلق الأساسي هي ان الأفعال القائمة على الاستراتيجية تؤثر بشكل مباشر على المفاهيم الذاتية للتعلم والاتجاهات نحو التعلم، والمعتقدات عن التنظيم الذاتي، ومن هنا تشكل هذه

الحالات الدافعية الذاتية الأداء الأكاديمي المستقبلي ويشير (Runne 1996) إلى انه يمكن تشكيل دافعية المتعلمين نحو التعلم من خلال خبرات المتعلم أثناء المواقف التعليمية أو أداء المهام المختلفة والتي تتشكل عبر قيام المتعلم بتقييم تعلمه، واختيار وسائل أداء المهام، والاستقلالية في اكتساب المعرفة وتطوير المهارة. والتفكير عامة يعتبر اساس في حياة الفرد والجماعة حيث يسهم في حل المشكلات .

ويفترض أحد العلماء أن التفكير يتضمن ثلاثة جوانب، هي:

أ- الحاجة إلى ادلة وشواهد تدعم الآراء والنتائج قبل الحكم عليها.

ب- تحديد أساليب البحث المنطقي التي تسهم في تحديد قيم ووزن الأنواع المختلفة من الأدلة.

ج- مهارة استخدام كل الاتجاهات والمهارات السابقة.

تعتبر عملية تنمية التفكير الناقد من الأهداف الأساسية في اللغة العربية بالتعليم العام بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويظهر ذلك من خلال ما تنص عليه مناهج اللغة العربية مثل: تنمية مهارات الفهم والتفكير الناقد، وتنمية القدرة على التعليل والربط والتفسير والتقويم وإدراك فكرة الشمول، وعلى الرغم من فتاعة القائمين على التربية والتعليم بأهمية ذلك ، إلا أن ذلك لم يترجم على واقع ملموس إذ لا زال التعليم لدينا متعثرا في تقدمه نحو ما يجب أن يحققه لبناء الإنسان الواعي والمواطن الصالح من خلال الإهتمام بتغذية عقله وتنمية تفكيره.

وللتفكير الناقد تعريفات عديدة تركز في معظمها على وصف العمليات العقلية التي تستخدم في التقويم، ومن هذا المنطلق يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه: "تقويم المعلومات التي يواجهها الفرد باستخدام التفكير التأملي التحليلي العقلاني الذي يقوم على وضوح السبب الذي يقدمه الفرد حول ما يعتقده أو يعمل به" (خليفة ١٩٩٠م) أو أنه "القدرة على تقرير حقيقة المعرفة ودقتها، والتحليل الموضوعي لأي إدعاء معرفي، أو اعتقادي في ضوء الدليل الذي يدعمه للوصول إلى استنتاجات سليمة بطريقة منطقية واضحة، بدلا من القفز إلى النتائج (زيادات ١٩٩٥).

ويعرف التفكير الناقد أيضا بأنه "العملية التي يتم بواسطتها تقدير صحة ودقة وقيمة أي ادعاءات معرفية ومناقشتها (Beyer, 1985) كما وحد أنيس (ENNIS) الصفات العملية الإجرائية للتفكير الناقد على النحو التالي (يوسف قطامي، ١٩٩٠)

- ١- معرفة الافتراضات
- ٢- التفسير
- ٣- تقويم المناقشات
- ٤- الاستنباط
- ٥- التقويم

وتعتقد هارنдек (Harnadek, 1969) أن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيرا ناقدا إذا اتاحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية، وإن مجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما بعد خطوة إيجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد

لدى الطلبة وعليه فإن واجب المعلم أن يوفر لطلبته مناخا تعليميا مشجعا لا يشعرون فيه بالإحراج أو التهديد.

لقد أظهرت التعاريف السابقة للتفكير الناقد بأن الأختلاف بسيط بينهما ، كما أن وظيفة التفكير الناقد تقويمية وأن القيام بهذه الوظيفة يتطلب مهارات معينة وقد حدد (Beyer, 1988) هذه المهارات بالآتي:

١- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الإدعاءات أو المزاعم الذاتية أو القيمية.

٢- التمييز بين المعلومات والإدعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقم على الموضوعات ولا ترتبط به.

٣- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.

٤- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.

٥- التعرف على الإدعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.

٦- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص.

٧- تحرى التحيز أو التحامل.

٨- التعرف على المغالطات المنطقية.

٩- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الإتساق في مسار عملية الإستدلال من المقدمات أو الوقائع.

١٠- تحديد درجة قوة البرهان أو الإدعاء.

إن تنمية مثل هذه المهارات ليس بالأمر اليسير، ولا يمكن تحقيقه في ظل الإجراءات والممارسات الروتينية السائدة في أغلب مدارسنا، بل لابد من تهيئة الظروف التي تجعل تلك الإجراءات والممارسات تسير باتجاه تنمية التفكير الناقد.

ويعرفه عزو عفانة بأنه : عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على اسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة ، والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيدا عن التحيز والمؤثرات الخارجية، التي تفسر الحقائق أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية. (عزو عفانة ، ١٩٩٨)
ولا يمكن مساواة التفكير الناقد بأي نوع من التفكير، فهو لايساوى تماما إتخاذ القرار على الرغم من أنه جزء منه ، وهو ليس تماما كالعصف الذهني والذي يمنع إصدار أحكام على الأفكار المقترحة (جابر عبد الحميد ١٩٩٧).

ويحدد فؤاد أبو حطب العوامل الفرضية للتفكير الناقد كالتالي:

١- التقويم في ضوء محك الذاتية، وتمثيل في الحكم على مدى التطابق بين وحدات المعلومات، وينتمى إلى استعدادات الحكم لدى الفرد، ويرى الباحثان أن هذا العامل مشابه جدا للتفكير المستقل، إذا أن التفكير المستقل قد يتضمن إطلاق أحكام أو عمليات تقييمية.

٢- التقويم فى ضوء الضرورة المنطقية، كما يمثل فى مدى الاتساق الداخلى بين المقدمات والنتائج أو بين البيانات والأستنتاجات.

٣- التقويم فى ضوء الخبرة كما يتمثل فى مدى اتساق البيانات مع خبرة المفحوص السابقة.

٤- التقويم فى ضوء المحكات الخارجية (فواد أبو حطب، ١٩٩٢) ويستخدم الإنسان عملية التفكير عندما يواجه سؤال أو شعر بوجود مشكلة تصادفه والعلاقة بين التفكير والمشكلة متداخلة حيث أنهما وجهان لعملة واحدة ، فالتفكير لا يحدث إلا إذا كانت توجد مشكلة يشعر بها الفرد وتؤثر فيه ويحتاج إلى تقديم حل لها لاستكمال النقص أو غزالة التعارض والتناقض مما يؤدى فى النهاية إلى غلق ما هو ناقص فى الموقف وحل أو تسوية المشكلة.

ومن خصائص المفكر الناقد أيضا أنه

١- يحاول فصل التفكير العاطفى عن التفكير المنطقى.

٢- لا يجادل فى أمر ما عندما لا يعرف عنه شيئا.

٣- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شئ ما.

٤- يستفسر عن أى شئ يبدو غير معقول أو مفهوم.

٥- يبحث عن الأسباب والبدائل.

٦- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس الأهمية.

٧- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة.

ومهارات التفكير الناقد مهارات يحتاج إليها كل فرد من افراد المجتمع، ولقد أظهرت معظم الدراسات التجريبية والتي تم من خلالها استخدام برامج وخبرات لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير ، وانه هذه المهارات تعود بالفائدة على المتعلمين من عدة أوجه ، حيث وجد انها:

١- تؤدى إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفى المتعلم.

٢- تفقد المتعلم إلى الأستقلالية فى تفكير وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.

٣- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر كاف.

٤- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعى المتعلم لتطبيقها وممارستها.

٥- ترفع من المستوى التحصيلى للمتعلم.

٦- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا ومشاركة فى عملية التعلم.

٧- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

٨- تزيد من ثقة المتعلم فى نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.

٩- تتيح للمتعلم فرص النمو والتطور والإبداع (Koh, 2002).

والتفكير الناقد ليس خيارا تربويا، وإنما هو ضرورة تربوية لاغنى عنها ، ويعزى ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها أن تنمية قدرة التفكير الناقد عند الطلبة تؤدى إلى فهم اعمق للمحتوى المعرفى

الذى يتعلمونه، ذلك أن التعلم فى أساسه عملية تفكير، وأن توظيف التفكير يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلى يفضى إلى أتقان أفضل المحتوى، وإلى ربط عناصره بعضها ببعض، والتفكير الناقد هو "تفكير تأملى معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه" وهو فحص وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشئ.

إن الصفات العملية الإجرائية للتفكير الناقد هى معرفة الافتراضات التفسير، تقويم المناقشات، الاستبطاء، الاستنتاج.

ويأتى التفكير الناقد فى قمة هرم بلوم، وهو أرقى أنواع التفكير، ويكون من وجهة نظر بلوم القدرة على عملية إصدار حكم وفق معايير محددة.

ويمكن تحديد الخطوات التى يمكن أن يسير بها المتعلم لى تحقق لديه مهارات التفكير الناقد على النحو التالى :

١- جمع سلسلة من الدراسات والأبحاث والمعلومات والوقائع المتصلة بموضوع الدراسة.

٢- استعراض الآراء المختلفة المتصلة بالموضوع.

٣- تمييز نواحى القوة ونواحى الضعف فى الآراء المتعارضة

٤- مناقشة الآراء المختلفة لتحديد الصحيح منها وغير الصحيح.

٥- تقييم الآراء بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز والذاتية.

٦- البرهنة وتقديم الحجج على صحة الرأى التى تتم الموافقة عليه.

٧- الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا ما استدعى البرهان والحجة.

ويتطلب هذا النوع من التفكير القدرات التالية:

١- الدقة فى ملاحظة الوقائع والأحداث.

٢- تقييم موضوعى للموضوعات والقضايا.

٣- توافر الموضوعية لدى الفرد والبعد عن العوامل الشخصية.

وحتى يتمكن تنمية هذا النوع من التفكير ، فإن ذلك يتطلب مراعاة عدد من العوامل المتصلة،هى:

١- النقد العلمى، وعدم الأنقياد للآراء الشائعة التى يتناقلها الناس.

٢- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.

٣- البعد عن اخذ وجهات النظر المتطرفة.

٤- عدم القفز إلى النتائج

٥- التمسك بالمعانى الموضوعية، وعدم الانقياد لمعان عاطفية.

مهارات التفكير الناقد:

١- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية.

٢- تمييز أوجه الشبة وأوجه الأختلاف.

٣- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع.

٤- صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم اعلم للمشكلة.

٥- القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والأستنتاجات.

٦- القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات أو الرموز الموجودة مرتبطة معا ومع السياق العام.

٧- القدرة على تحديد القضايا البديهية والافكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل.

٨- تمييز الصيغ المتكررة.

٩- القدرة على تحديد موثوقية المصادر.

١٠- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.

١١- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع.

١٢- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة، من حدث أو مجموعة من الأحداث.

الخطوات التمهيديّة للتفكير الناقد:

- قراءة النص واستيعابه وتمثله.
- تحديد الأفكار الأساسية.
- تحديد المفاهيم المفتاحية.
- صياغة محتوى النص ومضمونه في جملة خبرية.
- إبقاء الجملة الخبرية على شاشة الذهن (أنا أفكر ب.....).
- اعتبار مجموعة الافكار المتضمنة في النص.
- تقويم المعلومات المنظمة والمتسلسلة المنطقية.

كما أثبتت النتائج والأبحاث والدراسات السابقة في المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم ، وتنمية التفكير) والمؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وتنمية التفكير) وجود قصور في مهارات التفكير لدى الطلاب والتلاميذ في المدارس كما أثبتت نتائج الأبحاث وجود قصور في المناهج وطرق التدريس وأساليب التقويم في دورها بتنمية المهارات لدى الطلاب والتلاميذ كما لاحظ الباحث وجود قصور في مهارات التفكير لدى الطلاب كما لاحظ أيضا ضعف الطلاب في مهارات التعبير من خلال الخبرة الشخصية، ومن خلال الاطلاع على بعض البحوث والدراسات التي تناولت العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ومهارات التفكير الناقد نجد أنها دراسات عربية وأجنبية، في حين أنه لم يتطرق أي بحث عربي لدراسة هذين المتغيرين معا على الرغم من أهمية كليهما في العملية التعليمية بوجه عام وفي مرحلة التعليم الأساسي بوجه خاص ، لذلك تبلورت المشكلة أمام الباحث من خلال ما يلي:

أولاً: ندرة البحوث والدراسات تناولت العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ومهارات التفكير الناقد على مستوى البيئة العربية عامة والبيئة المصرية خاصة.

ثانياً: أهمية مرحلة التعليم الأساسي كمرحلة نمائية تتشكل فيها جميع العمليات الذاتية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي: ما فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا وأثره في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ويتفرع من السؤال الرئيسي التساؤلات التالية:

- 1- ما أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المنظم ذاتياً على التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس من الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي؟
- 2- ما أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى

- 1- وضع تصورات نظرية لطبيعة التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- 2- بحث إمكانية تطبيق هذه التصورات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- 3- تقديم برنامج قائم على التنظيم الذاتي للتعلم.
- 4- دراسة أثر التدريب على البرنامج في كل من مستوى التفكير الناقد والاداء الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة: نبعث أهمية الدراسة الحالية من

- 1- أن دراسة استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تمدنا بمعلومات عن مكونات التنظيم الذاتي للتعلم والاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب أثناء تعلمهم ، الأمر الذي يساعد في فهم سلوك الطلاب المعرفي والوجداني.
- 2- التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة.
- 3- ماتقدمه من برنامج للتدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والذي ينعكس أثره على الدافعية الداخلية والاداء الأكاديمي وصورة الذات لدى التلاميذ عينة الدراسة.
- 4- ندرة الدراسات والبحوث العربية والاجنبية التي تناولت أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التفكير الناقد والاداء الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

٥- تقديم دليل للمعلم والمربي يوضح كيفية تدريب التلاميذ في كادة اللغة العربية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لما لها من تأثير فعال على تحسين استراتيجيات التفكير الناقد والأداء الأكاديمي.

٦- مساعدة مخططي المنهج بأمدادهم بنماذج واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بما يمكن تضمينها في مناهج لتعليم اللغة العربية لتنمية التفكير الناقد.

٧- فتح الباب أمام اجراء العديد من الدراسات العلمية التي يمكن ان تتناول التام المنظم ذاتيا كمتغير مستقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

مصطلحات الدراسة :

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: هي تلك العمليات التي يقوم فيها الطلاب بتنشيط معارفهم وسلوكياتهم المرتبطة بالتفكير الناقد من خلال فحص بيئاتهم لأستخدام العديد من الأستراتيجيات التي تسهم في تنمية وعى الطلاب الذاتي بمعرفة وتعديل وتحسين استراتيجيات التي تسهم في تنمية وعى الطلاب الذاتي بمعرفة وتعديل وتحسين استراتيجيات التفكير لناقد، وهذه الأستراتيجيات هي: التقويم الذاتي، التنظيم والتحويل، وضع الأهداف والتخطيط، البحث عن المعلومات، حفظ السجلات والمراقبة، التسميع والأستظهار، الممارسة المتكررة، وضع الملاحظات، مكافأة الذات، البحث عن العون الأجماعي.

التفكير الناقد: يأتي التفكير الناقد في قمة هرم بلو، وهو أرقى أنواع التفكير، ويكون من وجهة نظر بلوم القدرة على عملية إصدار حكم وفق معايير محددة.

التفكير الناقد: هو تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه ، وهو فحص وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشئ.

ويمكن تعريف التفكير الناقد: على أنه تفكير تقويمي ومنطقي يتضمن الجوانب التالية: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الأستنباط، الأستنتاج.

التحصيل الدراسي: يعرف الباحث التحصيل على انه المعلومات والمهارات التي يكتسبها التلميذ بعد دراسته لبرنامج قائم على التنظيم الذاتي للتعلم.

البرنامج: هو منظومة تعليمية تتكون من الأهداف التعليمية ومحتوى البرنامج في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وخطواته وأبعادة وأدوات التقويم المستخدمه للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية والمتمثلة في تنمية مهارات التفكير الناقد.

الدراسات السابقة :

تنقسم الي محورين :

١- دراسات تناولت التعلم المنظم ذاتيا وأثره على التحصيل الدراسي.

٢- دراسات تناولت التعلم المنظم ذاتيا وأثره على التفكير الناقد.

المحور الأول: دراسات اهتمت بالتعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي:

منها: دراسة (وليد السيد ، أحمد خليفة، ٢٠٠٧) والتي توصلت إلى فعالية برنامج تعليمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على حل المشكلات الرياضية ودافع الإنجاز الأكاديمي لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات.

وهدف دراسة (عبير إبراهيم عابدين ٢٠٠٦) إلى الكشف عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بحل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط دال موجب بين كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وحل المشكلات الرياضية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

جكما كشفت دراسة (أحمد على إبراهيم ٢٠٠٧) عن فعالية استخدام استراتيجية ماوراء المعرفة (كأحد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا) في تنمية التفكير الأبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

كما هدفت دراسة كوين (Quinn,1996) إلى معرفة اثر تحديد الهدف والتعلم المنظم ذاتيا على التحصيل القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتوصلت الدراسة إلى فعالية تحديد الهدف والتعلم المنظم ذاتيا.

كما استهدفت دراسة (ريم ميهوب ٢٠٠٣) معرفة اثر التدريب على التنظيم الذاتي في أثناء كتابة المقال على الاداء الكتابي والتنظيم الذاتي للكتابة وفعالية الذات الأكاديمية وتوجه الهدف لدى عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الإنجليزية بكليات التربية ، وقد توصلت الدراسة إلى تحسين مستوى الكتابة والفعالية الذاتية لدى الطلاب نتيجة استخدامهم للتعلم المنظم ذاتيا.

كما استهدفت دراسة سكريبر (Schreiber,2003) استكشاف اثر ماوراء المعرفة والتعلم المنظم ذاتيا في إثراء القراءة في ضوء ماوراء المعرفة.

والتعلم المنظم ذاتياً ثم تم اختيار مجموعة من تلاميذ الصفوف الثالث إلى السادس الابتدائي وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها أن ما وراء المعرفة والتعلم المنظم ذاتياً يرتبط بعلاقة سببية بالفهم القرائي.

ثانياً: دراسات في تأثير التعلم المنظم ذاتيا علي التفكير الناقد:

في هذا الإطار، فقد أجرى كريج ويور (Craig & Yore, 1992) دراسة حول معرفة الأطفال التقريرية والأجرائية والشرطية والتنظيم الذاتي فيما يتعلق بقراءة النصوص العلمية، حيث تم اختيار عينة عشوائية من (٥٣٢) طالب وطالبة من الصف الرابع الي الثامن، وكانت قدراتهم تتراوح بين مرتفع ومتوسط ومنخفض، وأجريت مقابلات لتحديد مهاراتهم فوق المعرفية لقراءة العلوم والنصوص العلمي. وطبق عليهم نموذج للمقابلة يشتمل علي اسئلة تقريرية وشرطية وإجرائية. أظهرت النتائج أن المهارات الإدراكية فوق المعرفية عند القراء الجيدين كانت أعلى من تلك الموجودة لدي

ضعيفي القراءة، كما توصلت إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الإناث بالنسبة لمهارات الإدراك فوق المعرفية والتنظيم الذاتي.

وأجرى (King. 1992) دراسة بهدف المقارنة بين استراتيجيات التساؤل الذاتي والتلخيص والتفكير الناقد والمراجعة وصفها استراتيجيات التعلم لدي عينة مكونة من (٥٦) طالبا، تم توزيعهم عشوائيا علي الاستراتيجيات الثلاث، وتم تدريبهم علي استخدامها. أظهرت النتائج أن الطلبة الذين تم تدريبهم علي استراتيجية التساؤل الذاتي كان آداؤهم أفضل من مجموعة التلخيص الذاتي، وتليها مجموعة المراجعة. ومن الملاحظ أن استراتيجية التساؤل الذاتي تعتبر مهمة في تدريب الطلبة وتنمية قدراتهم علي استخدام مهارات الإدراك الفوقي والتفكير الناقد.

كما أجرى يور (Yore.1993) دراسة هدفت الي معرفة أثر قراءة العلوم والنصوص العلمية في تنمية مهارات الإدراك فوق المعرفي. تكونت عينة الدراسة من (٥٣٢) طالبا من المدارس الأعدادية في كولومبيا حيث تم وضع اختبار يشمل علي (٦٣) فقرة لقياس المهارات فوق الإدراكية لقراءة العلوم والنصوص العلمية، وأشارت نتائج الدراسة الي ان الطلبة ذو القدرات القرائية العالية حصلو علي نتائج مرتفعة في اختبار مهارات الإدراك فوق المعرفي تفوق ما حصل عليه القراء ذو القدرات المتدنية.

وفي دراسة بيث (Beeth.1998) التي هدفت الي وصف مدخل لتدريس التغير المفاهيمي التي يساعد الطلبة في الوصول الي التفكير الناقد الإدراكي فوق المعرفي تعلمهم المحتوي العلمي، وكانت عينة الدراسة (١٢) طالبا من طلبة الصف الخامس الأساسي تم تدريبهم من قبل معلمة علوم لها خبرة أكثر من عشرين سنة وكانت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات تبين أن هناك ارتباط بين التعلم المنظم ذاتياً والتفكير الناقد والتحصيل وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة في العرض السابق.
عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عددهم ٨٠ تلميذ وتلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها ٤٠ تلميذاً وتلميذة، وضابطة وعددها ٤٠ تلميذاً وتلميذة، الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدرسة وحدة المعتمدة المشتركة التابعة لإدارة غرب المحلة الكبرى محافظة الغربية.

أدوات الدراسة:

١. اختبار التفكير الناقد. إعداد (فاروق عبد السلام) ١٩٨٢
٢. اختبار تحصيلي في النحو. (إعداد الباحث)
٣. البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. (إعداد الباحث)

الأساليب الإحصائية:

اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة.

فروض الدراسة:

من خلال العرض السابق يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي:

١- يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات القياس البعدي في الاختبار التحصيل للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في استراتيجيات التفكير الناقد بين متوسط درجات التلاميذ في المقياس المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- دراسات وبحوث مستقبلية:

توصي الدراسات بإجراء الدراسات الآتية:

- ١- فعالية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على الذكاء اللغوي.
- ٢- إجراء دراسات مماثلة لتلك الدراسة في مراحل دراسية أخرى.
- ٣- أثر استخدام التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الاتجاه نحو المادة الدراسية.
- ٤- إجراء دراسة تجريبية تربط بين التعلم المنظم الذاتي والتفكير الابتكاري لدى بعض المراحل التعليمية المختلفة.

المنهج وإجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي عن استخدام المنهج التجريبي في ضوء تصميم المجموعتين: المجموعة التجريبية التي تتعرض للبرنامج، والمجموعة الضابطة التي لا تتعرض لأي برامج، المتغيرات محور الدراسة في القياسين القبلي والبعدي وهي التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الناقد.

ثانياً: عينة الدراسة:

١- عينة الصدقة والثبات:

قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي علي عينة من تلاميذ الصف الخامس الأبتدائي قوامها (٤٠ بنين وبنات)، في العاد الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) اي انها نفس مواصفات العينة الأساسية.

٢- العينة الأساسية:

تكونت عينة البحث الحالي من (٨٠) تلميذ وتلميذة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، قد تم اختيارهم من عينة قليلة بلغ قوامها (٢٧٠) تلميذ وتلميذة من خمسة فصول بمدرسة حكومية للتعليم الابتدائي بإدارة غرب المحلة الكبرى التعليمية بمحافظة الغربية، في العام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥) وتم اختيار هؤلاء التلميذ من خلال الأداء علي المقاييس الخاصة بالمتغيرات التالية :

التحصيل الدراسي والتفكير الناقد وقد تم تقسيمهم عشوائيا الي مجموعتين وهي:

١- المجموعة التجريبية : وتكونت من (٤٠) تلميذ وتلميذة من مدرسة وحدة المعتمدة الابتدائية المشتركة.

٢- المجموعة الضابطة : تكونت من (٤٠) تلميذ وتلميذة من مدرسة وحدة المعتمدة الابتدائية المشتركة بإدارة غرب المحلة الكبرى - محافظة الغربية.

مبررات اختيار الباحث لمدرسة واحدة لتطبيق البرنامج:

١- ضمان تجميع افراد العينة في مدرسة واحدة مما يسير عملية التطبيق بدقة ومما يؤدي الي الحصول علي نتائج دقيقة .

٢- توافر التكافؤ في جميع الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية لعينة الدراسة

٣- تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية في وقت واحد ومكان واحد الزم الباحث ان تكون العينة من مدرسة.

٤- توحيد الأختبارات التحصيلية المقدمة للمجموعتين (تجريبية-ضابطة) يؤدي الي دقة النتائج البعيدة.

٥- التأكيد علي تساوي افراد العينة في الأنشطة والتدريبات المفرقة.

ثانيا : أدوات الدراسة:

١- الاختبار التحصيل في القواعد النحوية.

الهدف من الاختبار: هو قياس قدرة التلميذ في الصف الخامس الابتدائي في مستوي التحصيل الذي وصل اليه في القواعد النحوية ويقاس ذلك الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الأختبار وصف الأختبار : يبدأ الأختبار بتعليمات عامة يجب علي التلميذ قرائتها أولا قبل الأجابة بعناية ودقة ويتكون من اربعة اسئلة موضوعية في بعض مفاهيم النحو العربي المقرر علي الصف الخامس الابتدائي وهي قالتلي:

١- السؤال الأول للصواب والخطأ

٢- السؤال الثاني الاختيار من متعدد

٣- السؤال الثالث (المزوجة)

٤- السؤال الرابع (التكملة)

٥- زمن الاختيار

تم حساب متوسطات زمن تلاميذ المجموعة الأستطلاعية (٢٥ دقيقة) انتهى أول تلميذ من الأجابة عليه في عشرون دقيقة و آخر تلميذ انتهى من الاجابة عليه في (٣٠ دقيقة) وعليه يكون الوقت اللازم للأجابة عليه ٢٥ دقيقة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

أولا : الصدق

تم حساب صدق الاختبار من خلال صدق المحكمين والذي تزاود من النسبة ما بين ٨٨% الي ١٠٠%

ثانيا : الثبات

وقد تم حساب ثبات الاختبار عن طريق اعادة تطبيق الاختبار بفواصل زمني قدره اسبوعين علي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ثانيا: الثبات بمعادلة الفا كرونباخ :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بمعادلة الفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات الكلي ٨٩ . بما يشير الي ان المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

٢- برنامج التعلم المنظم ذاتيا في النحو (اعداد الباحث)

يهدف البرنامج الوصول بالتلاميذ الي مستوي مناسب من اتقان استخدام التعلم المنظم ذاتيا الذي دوره يؤدي الي تحسن مستواهم في تحصيل القواعد النحوية لدي تلاميذ من عينة البحث تكون البرنامج من عشرون جلسة تبدأ من ٢٥/٢/٢٠١٥ ولمدة شهر ونصف تقريبا بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا وهي أيام الأحد الثلاثاء والخميس وتحدد زمن الجلسة ٤٥ دقيقة وهو زمن الحصة وانتهي البرنامج في ١٠/٤/٢٠١٥ في الفصل الدراسي الآخر ٢٠١٤/٢٠١٥ وتم عرض البرنامج علي عشرة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي للتحقق من كفاءة البرنامج وكان للسادة المحكمين بعض الملاحظات والتوجيهات التي اخذها الباحث موضع الاعتبار عند تطبيق البرنامج مثل : تبسيط بعض الجلسات لتناسب مستوي التلاميذ وتحديد زمن الجلسة.

٣- اختبار التفكير الناقد (اعداد/ فاروق عبدالسلام، ١٩٨٢)

غرض الاختبار:

الغرض من بناء هذا الاختبار هو تصميم مقياس صالح لقياس القدرة علي التفكير الناقد وذلك بالرجوع الي نتائج تطبيق الاختبار علي الطلاب ومعالجتها احصائيا (فاروق عبد السلام وممدوح سليمان، ١٩٨٢، ١٨)

أ- وصف الاختبار:

وفيما يلي وصف لمهارات التفكير الناقد كما حدد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان وهي كالتالي:

١- معرفة الافتراضات

٢- التفسير

٣- تقويم المناقشات أو الحجج

ب- تصحيح الأختبار ١٥٠ سؤال لكل اجابة درجة من خلال قطعة من الورق المقوي تطابق مساحتها
الجزء المخصص للإجابة.

١- الاستنتاج

٢- الخصائص السيكمترية للمقياس :

١- الاتساق الداخلي : قام الباحث الحالي حساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي علي
عينة من التلاميذ الصف الثاني الأعدادي قوامها (٣٠ بنين وبنات)، وتراوحت معاملات الارتباط
ما بين (٠.٥٧ : ٠.٩٢). وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوي ٠.٠١، وهو ما تبين من الجدول
التالي:

مصفوفة معاملات الارتباط بطريقة الاتساق الداخلي بين درجة البعد والدرجة الكلية

م	الأستراتيجية	١	٢	٣	٤	٥	مج
١	معرفة الافتراضات	-	-	١٠.٧	٠.٨٧	٠.٦٤	٠.٥٩
٢	التفسير	-	-	-	٠.٦٦	٠.٧٦	٠.٨٢
٣	تقويم المناقشات أو الحجج	-	-	-	٠.٧٥	٠.٦٧	٠.٦٩
٤	الأستنتاج	-	-	-	-	٠.٥٧	٠.٧١
٥	الأستنتاج	-	-	-	-	-	٠.٩٢
-	الدرجة الكلية	-	-	-	-	-	-

ب- الثبات:

الفا كرونباخ : : قام الباحث بحساب ثبات المقياس بمعادلة الفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات الكلي
٠.٧٨. بما يشير الي ان المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

ج- الصدق : قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال مايلي :

- الصدق التلازمي : وتعتمد تلك الطريقة علي مقارنة درجة المقياس درجات مقياس اخر تم
استخدامه كمحك خارجي، حيث استخدم الباحث مقياس التفكير الناقد اعداد/جابر عبد الحميد
ويحيي هندام (١٩٨٨)، وقد وجد ان هناك معامل ارتباط قيمته ٠.٨٣. بين المقياسي بما يشير الي
ان المقياس الحالي يتمتع بدرجة صدق فعالية وعلي ذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات
المقياس مما يجعل استخدام المقياس مناسبا وملتما لعينة البحث الحالي.

إجراءات الدراسة :

- الاطلاع علي ادبيات تربوية ونفسية تناولت متغيرات البحث الحالي من خلال البحوث والدراسات السابقة، وايضا الاطار النظري من البحث الحالي بغرض الافادة منها في اعداد الأطار النظري الخاص بالبحث ومتغيراته.
- اعداد ادوات الدراسة وبناء البرنامج المستخدم وعرضه علي (١٠) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال التربية تقدير صدق وثبات ادوات البحث الحالي بدراسة استطلاعية.
- تطبيق ادوات الدراسة علي (٨٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بعد تصنيفهم الي مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي وفق الشروط السيكومترية في اختيار العينة في الفترة من ٢٠١٥/٢/٢٥ حتي ٢٠١٥/٤/١٠ للبرنامج.
- تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية دون الضابطة وقياس أثره من خلال أدوات الدراسة المستخدمة قياسا قبلي وبعديا للتحقق من الفروض وتفسيرها استخدمت اختبارات للمقارنة بين المتوسطات في حالاتها المختلفة.

تفسير النتائج في ضوء الأطار النظري والدراسات السابقة:

الأساليب الإحصائية : استخدمت كما يلي :

- ١- اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة.
- ٢- اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

نتائج الدراسة :

جدول رقم (١)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	قيمة الانحراف	الانحراف	المتوسط	العدد	المجموعة
غير دالة	0.34	78	1.13199	27.5250	40	التجريبية التحصيل...قبلي
			1.98456	27.4000	40	الضابطة
غير دالة	0.70	78	1.00128	11.3500	40	التجريبية الناقد...قبلي
			0.91147	11.2000	40	الضابطة

الجدول السابق يبين القياس القبلي للمجموعات ومنه يتبين أن قيمة (ت) غير دالة.

جدول رقم (٢)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	قيمة الانحراف	الانحراف	المتوسط	العدد	المجموعة
دالة 0.01	29.36	78	1.99936	40.5500	40	التجريبية التحصيل...بعدي
			1.85085	27.9000	40	الضابطة
دالة 0.01	20.08	78	1.10824	15.9500	40	التجريبية الناقد...بعدي
			.94868	11.1500	40	الضابطة

الجدول السابق يبين القياس البعدي للمجموعات حيث أن قيمة (ت) دالة مما يؤكد صدق فروض
البحث وهي:

١- يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات القياس البعدي في
الاختبار التحصيل للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح تلاميذ المجموعة
التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في استراتيجيات التفكير الناقد بين
متوسط درجات التلاميذ في المقياس المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة
الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الاختيار التحصيلي بين متوسط
درجات القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك بعد تطبيق البرنامج.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في بعض مهارات التفكير الناقد لصالح
تلاميذ المجموعة التجريبية.

المراجع

- ١- أحمد علي إبراهيم (٢٠٠٧): أثر استخدام استراتيجية ما وراء الطبيعة المعرفة في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية في التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- ٢- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٧): قراءات في تعليم التفكير والمنهج، دار النهضة العربية، القاهرة.
- ٣- رائد الكثيري، محمد النذير (٢٠٠٢): التفكير ماهيته، أنواعه، أهميته، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج ٢.
- ٤- ريم مهيب سليمون (٢٠٠٣): أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ٥- علاء الدين كفاقي (٢٠٠٠): لماذا وكيف نعلم أولادنا التفكير النقدي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير، ج ٢.
- ٦- فتحي علي يونس (٢٠٠٤): أفكار حول القراءة وتنمية التفكير، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر الرابع، القراءة وتنمية التفكير، القاهرة.
- ٧- فتحي جروان (٢٠٠٢): تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمان، ط ١.
- ٨- عزو عفانة (١٩٩٨): مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، مجلد ١، العدد الأول، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ٣٩ : ٩٦.
- ٩- علاء الدين كفاقي (١٩٨٣): معوقات التفكير النقدي، مجلة كلية التربية، العدد السادس، جامعة عين شمس، ص ٧١ : ٩٢.
- ١٠- فؤاد أبو حطب (١٩٩٢): القدرات العقلية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ١١- وليد السيد أحمد خليفة (٢٠٠٧): أثر برنامج تعليمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على حل المشكلات الرياضية ودافع الإنجاز الأكاديمي لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات، مجلة كلية التربية، العدد ٣٧، المجلد الثاني.
- ١٢- عبير إبراهيم عابدين (٢٠٠٦): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بحل المشكلات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية.
- ١٣- يوسف قطامي (١٩٩٠): تفكير الأطفال- تطوره وطرق تعليمه ، عمان ، الأهلية للنشر والتوزيع.
- ١٤- مسعد محمد زياد : مهارات التفكير

<http://www.drmosad.com/index81.htm>

١٥- مصطفى محمد كامل (٢٠٠٥): مقر مقترح للتدريب على استخدام استراتيجيات التنظيم

الذاتي للتعلم في ضوء وثيقة المستويات المعيارية للتعلم الجمعية المصرية للمناهج وطرق

التدريس ، المؤتمر العلمي السابع عشر ، مناهج التعليم والمستويات المعيارية ، ج ١ .

١٦- رمضان محمد رفعت (٢٠٠٦): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المعلم الباحث لتنمية

التفكير الناقد لتلاميذ المرحلة الابتدائية في الرياضيات ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ،

العدد ٣ .

١٧- وحيد السيد حافظ ، جمال سليمان عطية (٢٠٠٦) فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا

في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة

نها ، ج ١٦ ، ع ٦٨ ، أكتوبر .

ثانيا: المراجع الاجنبية

1. Beyer, B.K. (1988). Developing A Thinking Skills Program. Boston, USA: Allyn and Bacon , Inc .
2. Beyer, B .K.(1985). Critical thinking: What is it? Social Education, 49 (4) .
3. Harnadek ,A .(1979). Deductive thinking skills and inductive thinking skills (2 ed.) . Pacific Grove, CA : Midwest Publications
4. koh, A.(2002).Towards a critical pedagogy: creating 'thinking school' in Singapore. Journal of Curriculum Studies. 34(3),255-264.
5. Sturomski,N.(1997).Teaching students with learning disabilities to use learning Strategies. NICHCY News Digest,25,2-12
6. Schunk, (1998). Teaching elementary students to self -regulate practice of mathematical skills with modeling .In D.H. Schunk, BJ.Zimmerman (Eds), self -regulation learning : From Teaching to Self- Reflective practice ,NY: Guilford Press.
7. Zimmerman,(1989) A social view of self regulated Academic learning , Journal of Educational Psychology, vol.25,No.3,pp329-339.