أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى
فى تنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار
لدي طلاب المدرسة الثانوية

إعداد

أ/ أحمد محمد أبو الخير أحمد

باحث دكتوراه

بقسم علم النفس التربوي بالمعهد

إشـراف

أ.د/ منى حسن السيد

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

د/ أماني سعيدة سيد إبراهيم

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي

معهد الدراسات التربوية

جامعة القاهرة

أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى فى تنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لدي طلاب المدرسة الثانوية *

أ/ أحمد محمد أبو الخير أحمد

مقدمــة:

على الرغم من التقدم التكنولوجي والتقنى الذى يعيشه العالم إلا أنه قد صاحبه كثرة عناصر اللهو وعوامل التشتيت بالنسبة للطلاب وما يصاحبه من استخدام المراهقين للكثير من وسائل اللهو (كالهاتف المحمول – ألعاب الكمبيوتر – ألعاب الفيديو جيم – مشاهدة التلفاز....إلخ) وما يلفت النظر توصل العديد من الباحثين – فى البيئة الغربية – إلى أن هذه الفئة من الطلاب يعانون من سوء تنظيم عملية تعلمهم ذاتيا، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على مواصلة دراستهم الأكاديمية بشكل جيد، ويضرب زمرمان (Zimmerman) مثالاً لتوضيح سلوك هذه الفئة من الطلاب، والتى انتشرت حاليا بصورة كبيرة فى العالم كله فيذكر:

لو اقتربت مثلاً من اختبارات نصف العام فى مادة الرياضيات ولم يتبق عليه سوى أسبوعان، وعلى الرغم من أهمية هذه المادة الدراسية سنجد هذه النوعية من الطلاب تستذكر دروسها وهى تستمع إلى الموسيقى والأغاني بحجة أن هذا يجعل أعصابهم هادئة، بالإضافة إلى عدم وضعهم أي أهداف لدراستهم، كما إنهم لا يستخدمون استراتيجيات تعلم محددة تمكنهم من تذكر المواد الدراسية على نحو أفضل، أضف إلى ذلك عدم تخطيطهم لوقت دراستهم، لذا فسوف نجدهم فى الساعات القليلة التى تسبق الامتحانات يلجئون إلى حشو أدمغتهم حشوا سريعا (Cramming) بالمعلومات التى تمكنهم فقط من اجتياز الامتحانات، لذا فمستوى تقييمهم لأنفسهم غير واضح بالإضافة لكونهم لا يستطيعون أن يقدروا استعدادهم الأكاديمي على نحو مضبوط، كما أنهم لا يلجئون إلى طلب العون الاجتماعي من الآخرين عندما تواجههم صعوبة فى فهم المواد الدراسية لكى لا يبدون أغبياء looking stupid فى نظر الآخرين، كما أنهم لا يكتسبون أى

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص التعليم العالي والتعليم المستمر.

معلومات إضافية من المكتبات حول المواد الدراسية التى يدرسونها، ومن هنا فإنهم ينظرون إلى التعلم بوصفه شئ مقلق ومزعج، وبالتالى نجد أن لديهم القليل من الثقة بالنفس Self-confidence فى إحراز النجاح الأكاديمي، لذا فإن الباحثين فى مجال التنظيم الذاتى للتعلم فكروا فى فهم النوعية من الطلاب المنتشرة حاليا، وإمدادهم بالمساعدة اللازمة لتنمية عمليات واستراتيجيات التنظيم الذاتى لديهم مثل (تحديد الهدف Goal Setting – إدارة الوقت Time Management – استخدام استراتيجيات التعلم Learning strategies – تقويم الذات Self evaluation – العزو الذاتى Self attribution – التماس العون الاجتماعي Seeking Social Assistance – البحث عن المعلومات Seeking Information)، مع التأكيد على أهمية معتقدات الدافعية الذاتية مثل:(فعالية الذات Self Efficiency – أهمية المهمة Task interest) (Zimmerman, 2002 , 8).

ويعد مفهوم التنظيم الذاتى للتعلم (Self-regulated learning) من أهم وأحدث المفاهيم التى ظهرت فى مجال التربية فى العقود الأخيرة من القرن العشرين ملائما لعصر العولمة والانفجار المعرفى (جيهان قرنى، ٢٠٠٦، ٢).

وتكمن أهميته عن غيره من المفاهيم التربوية، لأنه يركز على الكيفية أو الطريقة، التى يستطيع الدارس من خلالها أن ينشط ذاتياً، فيعدل ويدعم ممارساته التعليمية داخل بيئات تعليمية محددة (سوسن شلبى ،٢٠٠٠، ٧).

وتؤثر أيضا هذه المهارات بوظيفتها الفعالة والأساسية فى مجال التربية، والتى تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة Lifelong-learning والذى يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية (Zimmerman, 2002, 8) التى نادت بها منظمة اليونسكو دول العالم فى أحد مؤتمراتها للتربية، بأن تجعل من التربية أداة تحوى المحرومين والمستبعدين وأن تجتهد لتصل إلى ما لم تصل إليه الخدمات التربوية، وفى نفس المؤتمر طورت اليونسكو مفهوم التعلم للجميع ليصبح التعلم مستمر مدى الحياة للجميع (عبد الفتاح جلال، ١٩٩٥، ٢١٢).

ويشير جابر عبد الحميد إلى أن التدريس الجيد لابد أن يتضمن تعليم الطلاب كيف يتعلمون وكيف يتذكرون، ويحفظون، وكيف يفكرون، كما أن نجاح الطلاب يعتمد إلى حد كبير على كفاءتهم فى التعليم معتمدين على أنفسهم وأن

يراقبوا تعلمهم. وهذا يجعل من الواجب والضرورى أن ندرس استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم للطلاب على نحو صريح، بدءً من الصفوف الأولى بالمدرسة الابتدائية وأن تستمر خلال المرحلة الثانوية والتعليم العالى (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٩، ٣٠٦-٣٠٧).

ولذا يرى الباحث أن التدريب على مهارات التنظيم الذاتى فى مراحل مبكرة فى التعليم يكون مقدمة لتحمل الطالب مسئوليته الذاتية عن التعلم، الأمر الذى يمهد له التعلم الذاتى والمستقل فى المرحلة الأخرى، وحل مشكلاته الأكاديمية واتخاذ قراراته بصورة أكثر موضوعية الأمر الذى يكسبه العديد من المهارات الحياتية. ولا يرجع حصول بعض الطلبة في المراحل التعليمية على درجات منخفضة في الاختبارات بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكائهم أو قصور في بعض متغيرات شخصياتهم، إنما قد يرجع أيضاً إلى افتقارهم لمهارات الاستذكار وعاداته.

ويقصد بالاستذكار الجيد أنه برنامج مخطط لاستيعاب المواد الدراسية التي درسها الطالب أو التي سيقوم بدراستها. وفي الاستذكار يبذل الطالب جهداً للإلمام بالحقائق ويتفحص الآراء والإجراءات ويحلل وينقد ويفسر الظواهر ويحل المشكلات ويبتكر أفكاراً جديدة ويتقن المهارات ويكتسب سلوكيات جديدة تفيده في مجال دراسته وفي أسلوب حياته.(فاروق صادق، ١٩٨٣، ١٦٧)

وأفاد عدس وتوق: أن عملية الاستذكار هي أكثر من مجرد قراءة عابرة للكتاب أو النظر إلى الملخصات، بل تتطلب القيام بمراجعات مستمرة لما تم تعلمه واكتسابه. وهذا يعني محاولة الطالب القيام باستذكار المعلومات ذات الصلة والمترابطة بعد قراءتها مباشرة، والبحث عن المبدأ العام أو القاعدة العامة التي تدور حولها التفاصيل، ومحاولة تذكر الحقائق المهمة، وصياغة أسئلة، ومحاولة الإجابة عنها، ومحاولة القيام بعملية تنظيم ذاتية للمادة المدروسة، وهذا يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي وتوفير الجهد المبذول واستثماره أفضل استثمار واختصار الوقت المستغرق في عملية الاستذكار(عبد الرحمن عدس ومحيي الدين توق،١٩٨١، ١٨٢).

وتتيح عملية الاستذكار الفرصة للطلاب لاكتساب أنماط سلوكية تسهم في تعدد عادات الاستذكار، وهذا التعدد لا يدل على أنها فعالة وصحيحة بل إن

بعضاً منها ربما يكون خطأ، وهذا يترتب عليه بذل مجهود أكثر مما ينبغي، وقضاء وقت أطول في عملية الاستذكار دون عائد يذكر، وهذا يؤدي إلى كره الاستذكار وضعف التحصيل الدراسي. (هانم علي عبد المقصود، ١٩٩٢، ١٦٩-١٧٠).

ويشير السيد زيدان (١٩٩٠) إلى أن درجة الاستيعاب تتوقف على تنظيم عملية الاستذكار، والتخطيط المسبق لها، فعن طريق الاستذكار يلم الطالب بالحقائق العلمية، ويتعرف المعارف بموضوعية، ويصل إلى أفضل تفسير للظواهر، وأحسن حل للمشكلات التي تصادفه، سواء في مجال تخصصه أو أسلوب حياته بصفة عامة. ويشير جابر عبد الحميد (١٩٩٢) إلى أهمية الاستذكار من خلال تأكيده على أن ما يحتاجه الطلاب هو تعلم مهارات عملية تساعدهم على التغلب على ما يواجههم من صعاب فى دراستهم على اختلاف التخصصات التى يدرسون فيها، وقد قدم لذلك مادة لها فاعليتها ووظيفتها التطبيقية فى تدريس مهارات الاستذكار بزيادة التركيز وتقوية الدافعية وتنظيم مواد الدرس والاستذكار ومكانه وزمانه، وتحليل الصف الدراسى والتكيف معه وتوجيها للحياة الأكاديمية وشرحها لمتطلباتهم المختلفة ومصادر العون التى يلجأ إليها الطالب حيث تواجهه صعوبات التعلم (جابر عبد الحميد جابر ،١٩٩٢، ٣).

وعلى صعيد آخر يجد الباحث أن مهارات التنظيم الذاتى تمكن الفرد من أن يطبق المعلومات والمهارات الأكاديمية فى الحياة الواقعية، وأن يكتسب المهارات الحياتية والتى أصبحت أحد أهداف التعليم المعاصر. وهذا ما يشير إليه كامل جاد (٢٠٠٢): أن التعليم فى المرحلة الثانوية يسعى إلى تنمية الطالب عقليا ووجدانيًا وخلقيًا وتعزيز صفات المواطن الإيجابي وتهيئته ليلعب دورًا فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية(كامل جاد، ٢٠٠٢، ١٧). ولكن فى واقع الحال لا يزال التعليم الثانوى عرضه للانتقادات بسبب قصوره فى تحقيق أهدافه فى إعداد الطلاب بالشكل الكافى سواء لمتابعة تعليمهم العالى أو الانخراط فى سوق العمل، وقلة اعتماد الطلاب على أنفسهم فى الدراسة وما ينتج عن ذلك من تعودهم على التلقين والحفظ، وغياب مجالات التعلم الذاتى والاقتصار على الكتب المقررة، وتجمل هذه المشكلات بضعف الارتباط بينه وبين احتياجات المجتمع وضعف علاقته بالعوامل السابقة واللاحقة له، بالإضافة لانخفاض الجودة التعليمية لخريجيه (آمال سيد مسعود، ٢٠٠٦، ٤٠)،(سعيد جميل سليمان، ٢٠٠٥، ٥٥).

ويرى سعد جاسم (١٩٩٢) أن تنمية المهارات الحياتية فى المرحلة الثانوية من خلال ربط عملية التربية بالعمل يعود على الفرد بشكل خاص والمجتمع بشكل عام بفوائد تربوية اقتصادية، فمن الناحية التربوية ستقوم عملية دمج التربية بدنيا بالعمل على تنمية القدرات والاستعدادات وتثبت الفهم للموضوعات، وإعطاء المعنى للمواد، أما من الناحية الاقتصادية فإن الربط سيفيد فى تعزيز الصلة بين التربية وسوق العمل(سعد جاسم الهاشل، ١٩٩٢، ٧٤).

ويذكر كل من (أحمد حسين وآخرون) بأن المهارات الحياتية هى السلوك الإيجابى والاتجاهات والقيم والقدرة على تعرف كيف نفعل الأشياء أو نصل إلى الأهداف المنشودة، وهى تشمل كفاءات مثل: التفكير الناقد والإبداع والقدرة على التنظيم، والمهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال وحل المشكلات(أحمد حسين عبد المعطى، دعاء محمد مصطفى، ٢٠٠٨، ١٩).

وقد أشارت بعض الدراسات على أهمية تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب من خلال بعض المقررات الدراسية، ومن هذه الدراسات:

دراسة جامعة أوكلاهما (Oklahoma University , 1996)، ودراسة (إيهاب عيسى عبد الرحمن، ٢٠٠٢) ودراسة (هبة الله حلمى ،٢٠٠٣)، ودراسة (فريده حسن على، ٢٠٠٥)، ودراسة (نهى حامد عبد الكريم، ٢٠٠٤) ودراسة (منى أمين السيد، ٢٠٠٦) وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب، وهذا ما يجعل الفرد أكثر إيجابية وتفاعلاً وتكيفاً مع مطالب الحياة، وبالتالى يعود بالنفع على المجتمع خاصة مع الألفية الجديدة وتحدياتها ومتطلباتها، ومن أهم مهام العملية التعليمية تقديم ما يسهم فى تلبية احتياجات الطالب ضمن مجتمع المعلومات.

وتعتبر الفلسفة كمادة دراسية من العلوم المناسبة التى تمكن المتعلم من اكتساب المهارات التنظيم الذاتى ومعايشة الواقع من خلال قدرة الطلاب على كيفية التعامل مع الآخرين ومحاولة استنتاج ما يمكن أن تؤول إليه المجريات، وهذا يتطلب اكتساب المتعلم التنظيم الذاتى.

ورغم هذه الأهمية إلا أن منهج الفلسفة لا يزال عاجزاً عن القيام بمهامه، لذلك ظهرت العديد من المحاولات لتطويره، وتقديم الاقتراحات لتمكنها عن مسايرة

التغيرات وإتاحة فرص تعلم جديدة تؤهل الطلاب لمواجهة المستقبل بمشكلاته وتحدياته.

ولكى يرقى مضمون مادة الفلسفة للمستوى المرجو تحقيقه لابد من أن يلاءم احتياجات المتعلمين ومستوى تفكيرهم وبالتالي إثارة اهتمامهم، وذلك بربط الأحداث بالواقع المعاش ومن أجل الوصول للاستفادة من الأحداث ضمن حياتهم الشخصية من خلال الوعى بقضايا مجتمعهم وفى الوقت ذاته عرض للمفاهيم الحديثة والتطورات المعرفية التى أبرزها العصر المتسارع والانفتاح الكبير.

ومن هنا أصبحت الحاجة للتمسك بالهوية القومية دون نبذ الآخر بل وعلى العكس، لابد من الانفتاح عليه ولكن بوعى وبعقل مستنيرين، وما يتناسب مع قيم المجتمع ورفض ما هو سلبى وغير مناسب، وهذا يتطلب من المتعلم القدرة على التحليل والتفكير بشكل موضوعي وناقد، واتخاذ القرار، والقدرة على الحوار مع الآخرين، والتعاون معهم والاتصال بهم، وفهمهم واحترام أفكارهم واكتساب هذه المهارات يختلف من طالب لآ خر حسب قدرته وذكائه.

ومن العرض السابق تتضح أهمية تنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار من خلال تنمية مهارات التنظيم الذاتى للتعلم لديهم وكذلك وجد الباحث أن هناك قصوراً فى نظام التعليم المصرى وتنمية هذه المهارات بداخل هذا التعليم، لأن بها طاقات كامنة تحتاج إلى من ينميها ويخرج هؤلاء الطلاب من الإطار الموضوع فيه؛ ولذلك تحاول الدراسة الحالية تعرف "أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى لتنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لدي طلاب المدرسة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

- لاحظ الباحث من خلال عمله فى مجال التدريس أن الواقع الفعلي لتدريس مادة الفلسفة يتسم بالجمود والتقليدية، وأن ما يهتم به داخل الصفوف الدراسية هي ثقافة الذاكرة التى تهدف إلى اجتياز الامتحان النهائي وليس إلى اكتساب المعرفة، والتأكيد على التعلم الكمي، وإهمال التعلم النوعي، وهذا يسبب الفهم السلبي للمادة مما يؤدي إلى إهمال إكساب المهارات لدى الطلاب وعلى الأخص (مهارات التنظيم الذاتى، والمهارات الحياتية، وعادات الاستذكار)، ويؤدى استخدام المعلمين لهذه الطرق إلى الحد من إنتاج الأفكار الجديدة، إلى

جانب عدم تشجيع المتعلمين على التفكير بالرغم من أنه أهم أهداف تدريس الفلسفة، قد أدى ذلك بدوره إلى ضعف مهارات التنظيم الذاتى لديهم، وهذا ما أكدته دراسات كل من: دراسة (شيماء حمودة، ٢٠٠٣)، و(صباح رحومة، ٢٠٠٣)، و(أيمن حبيب،٢٠٠٢)، و(نادية سمعان،٢٠٠٢)، وأن التنظيم الذاتي للتعلم تركز على شخصية المتعلم بوصفه مشاركاً نشطاً فعالاً في عملية التعلم ويشير كل من "كورنو، ماندناش" (Corno& Madinch(1983) إلى أن مهارات التنظيم الذاتي هي خطط موجهة نحو أداء المهام التعليمية وتحقيق أهداف التعلم بنجاح، وتتضمن اعتقادات المتعلمين لقدراتهم على التعلم، كما تتضمن التخطيط وتحديد الأهداف الذين يعدان من أهم مراحل التنظيم الذاتى للتعلم (عبد الله سليمان وآخرون، ١٩٩٣، ٢٢) ومن ناحية أخرى فإن كل عمل تربوي يقوم به المتعلم لابد أن يكون قائماً على أهداف محددة يتبناها المتعلم أثناء التعلم، هذه الأهداف تجعل المتعلم يبذل جهداً أكبر وتزيد من مثابرته وتساعده على الاستمرار في أداء المهام الأكاديمية.

- ويشير علماء النظرية المعرفية إلى أن التنظيم الذاتى للتعلم بحسن عادات الاستذكار لدى الطلاب، كما يساعدهم على زيادة التحصيل لديهم، ويساعده على الاندماج في العديد من العمليات المعرفية التي تؤثر في سلوكهم بشكل خاص وأدائهم الأكاديمية في مواقف التعلم المختلفة بشكل عام. (Azevedo et al. , 2002, 260).
- كما لاحظ الباحث أن المجتمعات الغربية والأجنبية قد تناولت (التنظيم الذاتى للتعلم– المهارات الحياتية– عادات الاستذكار) بتوسع كبير وعلى النقيض وجد الباحث ندرة فى هذه الأبحاث فى المجتمعات العربية والمصرية (فى حدود علم الباحث)، ولذلك تحاول الدراسة الحالية " تقديم برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى لتنمية كلٍ من المهارات الحياتية وعادات الاستذكار".
- وتتحد مشكلة الدراسة فى الإجابة عن السؤال:

ما أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى لتنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لطلاب المرحلة الثانوية ؟

- ويتفرع عن هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية:

- ما أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى في تنمية المهارات الحياتية(الرعاية الذاتية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات الاتصال، ومهارة التعبير عن الانفعال، ومهارة المحافظة على الصحة الجسمية والنفسية ومهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار، مهارة إدارة الوقت) لطلاب المدرسة الثانوية؟
- ما أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى في تنمية عادات الاستذكار (مهارة تدوين الملاحظات، والمهارات القرائية، ومهارة التركيز، ومهارة تنظيم حجرة الدراسة، ومهارة تنظيم الوقت، ومهارة الاستعداد للاختبار وتقليل مستوى القلق) لطلاب المدرسة الثانوية؟

فروض الدراسة:

١- لا يوجد فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية.

٢- لا يوجد فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار.

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- تعرف فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى في تنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية.

٢- تعرف فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتى في تنمية عادات الاستذكار لطلاب المرحلة الثانوية.

٣- تصميم عدد من الأدوات لقياس متغيرات الدراسة.

٤- تصميم وإعداد برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتى فى المدرسة الثانوية.

٥- إعداد دليل للمعلم لاسترشاد به لتنمية مهارات التنظيم الذاتى.

أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الدراسة الحالية من خلال:

- أهميـة نظريـة:

١. تفيد المسئولين فى وزارة التربية والتعليم فى تصميم البرامج التعليمية وفقا لمهارات التنظيم الذاتى لدي الطلاب، مما يقلل من أثر الفروق الفردية فى التعليم.
٢. تسهم فى تعديل سياسة التقويم الحالية القائمة على الاتجاه الواحد إلى التقويم على أساس استخدام مهارات التنظيم الذاتى للتعلم فى الميدان التربوى.

- أهمية تطبيقية:

١- تقدم الدراسة برنامجاً يسترشد به الطلاب والمعلمين في زيادة التحصيل والتفوق والتميز الأكاديمي وذلك من خلال برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي، وما يتبع ذلك من فائدة على المجتمع بشكل عام.
٢- تنمية قدرة الطلاب على التعبير عن حاجاتهم وأفكارهم لفظيًا.
٣- استفادة أولياء الأمور والمربين فى توجيه الطلاب للاستفادة من مهارات التنظيم الذاتى لتحسين مستويات تحصيلهم.
٤- استفاد المعلمين فى اكتشاف المشكلات الطلاب المتعثرين تحصيليا.
٥- توجيه الطلاب لأهمية هذه المهارات فى دعم المهارات الحياتية وعادات الاستذكار للتعلم مدى الحياة.

حـدود الدراسـة:

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** عينة مكونة من (١٠طلاب) الصف الأول الثانوي.
- **الحدود المنهجية:** يتحدد هنا المنهج شبه التجريبى الذى يطبق برنامجً معدًا فى إطار مادة الفلسفة على طلاب المجموعة التجريبية والضابطة.
- **الحدود الزمنية:** من المتوقع أن يستغرق تطبيق البرنامج فصل دراسي، ويتكون البرنامج من (٣٦ جلسة).
- **الحدود العملية:**

١- استخدام الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.
٢- مناقشة النتائج وتفسيرها وطرح مجموعة من التوصيات.
٣- عرض مجموعة من البحوث والدراسات المقترحة.

أدوات الدراسة:

١- مقياس المهارات الحياتية: إعداد الباحث.
٢- مقياس عادات الاستذكار: إعداد الباحث

المواد التجريبية: برنامج من إعداد الباحث فى ضوء مهارات التنظيم الذاتى لتنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لدي طلاب المدرسة الثانوية.

إجراءات الدراسة:

١- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التنظيم الذاتى، وعادات الاستذكار، والمهارات الحياتية.
٢- إعداد قائمة بمهارات التنظيم الذاتى للتعلم، وعادات الاستذكار، والمهارات الحياتية المستخدمة بالدراسة، والرجوع إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتصلة بالبحث الحالى، ومن ثم عرضها على المحكمين.
٣- بناء البرنامج التدريبى وأدواته.
٤- تطبيق البرنامج التدريبى وأدواته والتأكد من فاعليته.
٥- استخدام الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.
٦- مناقشة النتائج وتفسيرها وطرح مجموعة من التوصيات.
٧- عرض مجموعة من البحوث والدراسات المقترحة.

رابعًا- مصطلحات الدراسة:

المهارة (Skills):

يُعرف شيرو (Schraw) (٢٠٠٠) المهارة بأنها: "القدرة على استخدام وتوظيف الاستراتيجيات الملائمة؛ مما يعين الدارسين على تحسين إرادتهم تجاه التعلم "(Schraw et al., 2000, 351).

مهارات التنظيم الذاتى للتعلم (Self-Regulated Learning Skills):

يُعرف بنترش (Pintrich) (٢٠٠٠) التنظيم الذاتى للتعلم: "بأنه بنية مكونة من العديد من المهارات المعرفية، وما وراء المعرفة، والدافعية، والاجتماعية، التى تؤثر فى تعلم الفرد، وقدرته على تحقيق الأهداف الأكاديمية، وتتمثل المهارات المعرفية فى: التسميع، والتذكر، والتنظيم، والإسهاب، والمهارات ما وراء المعرفية، وتتضمن: التخطيط، والمراقبة، وتنظيم الذات، واستراتيجيات إدارة المصدر وتشمل:

تنظيم بيئة الدراسة، والوقت، وتنظيم الجهد، وتحمل المسئولية وتعلم الأقران، والبحث عن المساعدة" (Pintrich ,2000,452).

ويعرف الباحث التنظيم الذاتى للتعلم إجرائيًا:"هو سلسلة من العمليات التى تنمي لدى الطلاب بعض المهارات، والتى تبقى الطلاب ناشطين في التعلم، بحيث يدعموا بأسلوب نظامى سلسلة عملياتهم المعرفية وسلوكياتهم، ليطول بقاء نشاطهم، وتتمثل هذه المهارات في (مهارة التخطيط، مهارة المراقبة الذاتية، مهارة التسميع، مهارة التنظيم والإسهاب، مهارة الترتيب البيئى، مهارة إدارة الوقت، مهارة تعلم الأقران، مهارة البحث عن المعلومة)، كما تتحدد من خلال درجة الطالب بمقياس التنظيم الذاتى للتعلم (إعداد الباحث).

- عادات الاستذكار(Study Habits):

يعرف السيد زيدان (١٩٩٠) عادات الاستذكار بأنها " نمط سلوكي يكتسبه الطالب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات، وإتقان الخبرات والمهارات، وهذا النمط السلوكي يختلف باختلاف الأفراد، ويتباين بتباين التخصصات" (السيد عبد القادر زيدان، ١٩٩٠، ٣٠).

ويعرف الباحث عادات الاستذكار إجرائيًا بأنها نمط سلوكي يكتسبه الطالب من خلال الممارسة المتكررة والمواظبة على إنجاز الدروس والواجبات في مواعيدها دون تأخير واستخدام إجراءات فعالة تؤدي إلى كفاءة عالية لتحصيل المعلومات والمعارف واكتساب الخبرات وإتقان المهارات، ويقاس بالأداة المستخدمة في الدراسة الحالية وهي مقياس عادات الاستذكار(إعداد الباحث).

- المهارات الحياتية (Life Skills):

يعرف وليم عبيد (١٩٩٦) المهارات الحياتية: أنها المهارات التى بامتلاكها يكتسب المتعلم خبرات تمكنه من تعرف قدراته ونواحى تميزه فى الجوانب المعرفية والمهارية وتوفر له فرص التفاعل والاتصال بما يمكنه من التعامل الذكى مع معطيات المجتمع الذى يعيش فيه ويتعايش معه (وليم عبيد، ١٩٩٦، ١٧).

ويعرف الباحث المهارات الحياتية إجرائيا بأنها: هى القدرات والكفاءات التى يمكن تنميتها من خلال منهج الفلسفة والتى تلائم طبيعية الطلاب بالمرحلة الثانوية، بحيث يكون قادرا على التفاعل بشكل إيجابي مع متطلبات الحياة، والتكيف الناجح مع متغيرات العالم المحيط به، ويقاس بالأداة المستخدمة في

الدراسة الحالية وهي مقياس المهارات الحياتية نحو الدراسة من خلال مقياس الدراسة (إعداد الباحث).

الإطار النظرى للدراسة: ويتضمن

أولاً- مراحل التنظيم الذاتى للتعلم:

لقد أوضحت الكثير من الدراسات التى قامت بالبحث فى العمليات التربوية إلى التمييز بين أربعة مستويات، أو مراحل متتالية فى تطور مهارات الدارسين، كى يصلوا إلى التنظيم الذاتى وهى: الملاحظة، والمحاكاة، والتحكم الذاتى، والتنظيم الذاتى، وتتم كالآتي:

- **المرحلة الأولى: الملاحظة (أسلوب النمذجة):**

أي تعلم إحدى المهارات من خلال نموذج يمتلك الخبرة، مثال ذلك: التعلم من خلال تسجيلات الفيديو، أو الأقراص المدمجة؛ لشرح مهارات لعبة الكرة الطائرة من لاعب كرة طائرة محترف (ويعتبر هنا نموذجا يكسب الدارس بالتصور المرتبط بالمهارة)، ويتم إنجاز هذه المرحلة عندما يستطيع الدارس استنتاج المميزات الرئيسية للمهارة من خلال ملاحظة سلوك النموذج، حيث يلعب النموذج دورا هاما فى إرشاد الدارسين، وتوضيح عملية التعلم (Puustinen & Pulkkinen, 2001 , 10).

- **المرحلة الثانية (التقليد أو المحاكاة):**

وفيها يتعرف الدارس على مهارته المعرفية الأساسية، ويتم تعلمها فى الأغلب عن طريق التغذية الراجعة، للتوجيه والإرشاد، فالمعلم النموذج يمثل الخبرة، وهو يعطى الدارسين الإحساس بكيفية إلمامه بنموذج المهارات المعرفية المحركة، أو المهارات الأساسية، ثم بعد ذلك يقوم بمناقشة الأداء؛ حيث لا تتوقف العملية على إمداده للدارسين بالتغذية الراجعة فحسب، بل يعمل على أن يتمكن من تطوير عملية تعلمهم، ويؤخذ ذلك كمعيار لتصحيح الأداء.

- **المرحلة الثالثة (التحكم الذاتى):**

وفيها يتعلم الدارسون انجاز المهارات المعرفية المحركة بمفردهم، وبشكل نمطى؛ حيث تصبح ممارستهم بطريقة تلقائية؛ اعتمادا على النموذج المعلم، والتمثيلات الشخصية كنموذج للأداء ؛ فمن خلال هذه المرحلة يتم تعلم الاستراتيجيات المتمركز حول مدى براعة تنفيذ المهارات الأساسية، كما تتضمن هذه المرحلة تعرف الأهداف، والمراقبة الذاتية (شريف عبد الله خليل، ٢٠٠٠، ١٩).

- **المرحلة الرابعة (التنظيم الذاتى):**

وفيها يصبح الفرد متكيفا مع مهاراته بصورة ديناميكية، أى يصبح قادرا على تطبيق المهارات فى الظروف المتغيرة، كما أنه يصبح قادرا على تعديل هدفه بدون حدوث مشاكل أو ضرر ما، مثال على ذلك: لاعب الكرة الطائرة الذى يمكنه الانتباه إلى أنه بإمكانه تغيير ضربة للكرة بمكان مؤثر؛ حتى يحصل على نقطة (سمير عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩، ٥٥).

ووفقا لما سبق نجد أن الأفراد المبتدئين يكتسبون مهارات التنظيم الذاتي بشكل أساسي من خلال ملاحظاتهم ومشاهداتهم للنماذج، وتلقى التغذية الراجعة المناسبة، وعندما يقترب أداء الفرد الدارس – إلى حد ما – من أداء النموذج، فيكون قد وصل إلى مستوى المحاكاة، وهو المرحلة الثانية، وعند هذا المستوى يجب أن يكون لدى الدارس دافعية ذاتية تحثه على محاكاة ما يقوم به النموذج، وذلك بعد أن يفهم شخصية النموذج بشكل كامل، ويصل إلى المرحلة الثالثة، عندما يصبح الدارسون قادرين على امتلاك مهارات تنظيمية أثناء تنفيذ المهام التعليمية، وفى هذه المرحلة يكون امتلاك الدارسين للمهارات أصبح مجسدا، ولا يمكنه من توظيفها تبعا لظروفه الشخصية (Schunk & Zimmerman , 1997 , 195-208).

أهمية التنظيم الذاتى للتعلم:

تزداد أهمية التنظيم الذاتى بين المربين؛ حيث توضح البحوث أن المتعلمين يكونون نشيطين عقلياً فى أثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات، وأنهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم، وعلى ذلك يتطلب التنظيم الذاتى الفعال أن يكون لدى المتعلمين أهداف معينة ودافعية لتحقيق هذه الأهداف، ويجب أن ينظم المتعلمون ليس فقط أفعالهم، وإنما أيضًا دوافعهم الداخلية ومعارفهم المرتبطة بالتحصيل والمعتقدات والنوايا والوجدان. (Schunk, 1989, 138)

وتوضح الدراسات أن استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتى:

- له تأثير إيجابي على التفكير عالى المستوى.
- يؤثر إيجابيًا على مراقبة الفهم.
- يحسن تعلم المتعلمين ذوى صعوبات التعلم.
- يزيد عندما يعطى المتعلمون أسبابًا منطقية لاستخدام الاستراتيجية (Shapley, 1993, 49)

ويرى بعض العلماء أن أهمية التنظيم الذاتى للتعلم لا تقتصر على المتعلمين فقط، وإنما تمتد إلى المعلمين أيضاً حيث تحقق لهم النمو المهنى، وعلى الرغم من هذه الأهمية للتنظيم الذاتى للتعلم واستراتيجياته، إلا أن البيئة العربية تفتقر وبصورة واضحة لدراسات فى هذا المجال، ومن هذه الدراسات ودراسة (سوسن إبراهيم، ٢٠٠٠). أما بالنسبة للبيئة الغربية فقد تناولت دراسات عديدة فى ذلك المجال؛ وذلك نظراً لأهميته البالغة، ومن هذه الدراسات دراسة ماجدة (Magda, 2006)، ودراسة جيول (Joel, 2006).

خصائص المتعلم المنظم ذاتيًا:

على الرغم من اختلاف التوجهات النظرية للباحثين الذين اهتموا بدراسة التعلم المنظم ذاتياً، فإنهم يتفقون على أن المتعلم المنظم ذاتياً يكون مشاركاً نشطاً وفعالاً دافعياً Motivationally، وسلوكياً Behaviorally، وواعيًا بالعمليات الما وراء معرفية Metacognitively فى عملية التعلم، فمن ناحية ما وراء المعرفة، نجد أن المتعلم المنظم ذاتيا يخطط، ويضع الأهداف، وينظم، ويراقب الذات Self_monitor، ويقيم الذات Self_ evaluate فى أثناء عملية اكتساب المعلومات. ومن الناحية الدافعية نجد أن المتعلم المنظم ذاتياً لديه اهتمامًا داخليًا بالمهمة ودافعية داخلية، وعزو ذاتى Self_attributions، وفعالية ذات مرتفعة Self_ efficacy. ومن الناحية السلوكية نجد أن المتعلم المنظم ذاتيًا يختار ويعدل بنية البيئة لجعل التعلم مثاليًا. (Zimmerman, 1990, 5)

والمتعلمون الاستراتيجيون Strategic Learners عندما يعرضون استراتيجياتهم المعرفية فإنهم يمارسون فى الواقع التفكير فى التفكير أو ما وراء المعرفة Metacognition، وهى نظرية تعليمية يصفون فيها عمليات التفكير التى يستخدمونها لتثبيت نمط للمحتوى المعرفى ولحل المشكلات (Hayerle, 1996, 85)

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً فيما يلى (Blair, 2003, 2; Zimmerman, 2002, 5; Ellis & Zimmerman, 2001, 206 ; Wolters & Pintrich, 2001, 105)

١. التعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم وأفكارهم لفظيًا.
٢. تركيز انتباههم ليكونوا متحمسين وفضوليين فى النشاطات الجديدة.
٣. تحديد أهداف تقريبية لأنفسهم.
٤. تكييف الاستراتيجيات الفعالة لتحقيق تلك الأهداف.
٥. مراقبة إنجازاتهم بدقة، بحثاً عن إشارات تدل على التقدم الأكاديمى.
٦. إعادة تنظيم السياقات المادية والاجتماعية الخاصة بهم؛ لجعلها متناغمة مع أهدافهم.
٧. تطبيق مبدأ الإدارة الذاتية للوقت بفعالية.
٨. عزو النتائج لأسبابها.
٩. تعديل طرق التعلم المستقبلية.
١٠. الوعى بالعلاقات الاستراتيجية بين العمليات والنواتج التنظيمية.
١١. تفادى العقبات التى تعرقل أهداف تعلمهم، والقدرة على التغلب عليها.

من العرض السابق يستطيع الباحث أن يضيف بعض صفات المتعلمين المنظمين ذاتياً فى النقاط التالية:

١. يخططون وينظمون باستخدامهم لاستراتيجيات التعلم المختلفة.
٢. ينظمون أهدافهم بشكل حرفى وبواقعية ويكونون مدفوعين لانجازها.
٣. لديهم المهارة: (القدرات المعرفية)، والإرادة: (الميول الدافعية لضبط وتوجيه التعلم).
٤. يديرون ويتحكمون إيجابيًا فى خبرات تعلمهم باستقلالية.
٥. لديهم تغذية راجعة موجهة ذاتيا فى أثناء التعلم.
٦. يراقبون فعالية طرق واستراتيجيات تعلمهم.
٧. يحصلون على المعلومات من مصادر خارجية حيث إن لديهم دافعية داخلية لطلب المعلومات؛ مما يجعلهم يفهمون ما وراء المعلومات.
٨. لديهم مستويات عالية من المعرفة المرتبطة بعملية التعلم.

ولكي يصل المتعلم إلى صفة: (متعلم منظم ذاتيًا) يستلزم ذلك عدم اقتصار دور المعلم على التلقين، بل ينبغى أن يتعدى ذلك إلى تعريف المتعلمين

بالإجراءات التى يمكن أن يتبعوها؛ ليكون تعلم المادة وإتقانها بصورة أكثر فاعلية، كتعريف المتعلمين بالاستراتيجيات التى يمكن استخدامها من أجل تقوية التذكر لما يدرسونه وتحسين القدرة على استرجاعه وتقويمه وتنظيمه، وتعد استراتيجيات التعلم ذاتى التنظيم من الاستراتيجيات الفعالة بهذا الشأن.

مستويات تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم:

يشير كل من (محمود عوض الله، أمل عبد المحسن، ٢٠٠٩، ١٣٢) أن هناك أربعة مستويات لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم وهي:

١. **ملاحظة النماذج الاجتماعية:** حيت يكتسب المتعلم المهارات والاستراتيجيات من خلال ملاحظة أداء المتعلمين البارعين والاستماع إلي تعبيراتهم الشفهية.
٢. **المحاكاة:** وذلك من خلال استرجاع النموذج الاستراتيجي الذي استخدمه أحد النماذج وليس تطبيق نفس النموذج حرفياً ولكن استخلاص النمط العام لأسلوب المعالجة والتوظيف مثل استخدام استراتيجيات طرح الأسئلة(وليس طرح نفس الأسئلة التي قدمها النموذج).
٣. **التحكم الذاتي:** ويقوم المتعلم بتحصيله من خلال إجادة المهارة في وضع ما حتي في حالة غياب النموذج، حيث يعتمد تطبيق المهارات علي النموذج الداخلي والتي تشير إلي المعايير التمثيلية للأداء الوارد في النموذج.
٤. **التنظيم الذاتي الكامل:** ويمكن للمعلم تحقيقه من خلال تعديل أداءه وفقاً لكل سياق، وكل مهمة ومن الممكن أن يشمل هذا التعديل أيضاً بعض الاستراتيجيات وفقاً لمختلف الأوضاع، وتحدد معتقدات فعالية الذات لدي المتعلم مقدار الدافع نحو تحقيق مستوي مرتفع للتنظيم الذاتي. وإجادة التنظيم الذاتي يعني أن المتعلم أصبح لا يحتاج إلي التركيز علي عملية التعلم ولكن يحول هذا التركيز إلي نتائج تلك العملية.

مما سبق يتضح تعدد مراحل نمو وارتقاء التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لنمو العمر، والخبرة، وإثراء النماذج الاجتماعية، كما أن تنمية هذا النوع من التعلم يسير وفق مراحل وخطوات يمكن من خلالها اكتساب مفاهيم التنظيم الذاتي للتعلم وتطبيقها.

ثانيًا- المهارات الحياتية:

أهمية المهارات الحياتية:

تعد المهارات الحياتية ضمن المتطلبات الضرورية والهامة لتكيف الفرد ومسايرته للتغيرات التى يتصف بها هذا العصر، فالفرد فى حاجه ماسة إلى مجموعة مهارات تمكنه من التعايش مع الحياة، ومواجهة مشكلاته بطريقة أكثر إيجابية، كذلك: تمكنه من التفكير البناء فى مجريات الأمور من حوله، والاعتماد على نفسه فى اتخاذ قراراته، كما تمكن الفرد من استيعاب التطورات التكنولوجية الجديدة. فالمهارات الحياتية هى الوسائل التى تمكن الفرد من إدارة حياته بطريقة ناجحة فى مواجهة العديد من المسئوليات، كما تمكن الفرد من التفاعل الجيد مع أفراد مجتمعه، وكل ذلك يعكس فكرة الفرد عن ذاته، فإذا تمكن الفرد من المهارات الحياتية وأجاد استخدامها سوف يكون فكرة إيجابية عن ذاته وعن الآخرين، ويستطيع أن يتكيف شخصيا واجتماعيا، وتتوفر لديه درجة مقبولة من التوافق النفسى.

ونظرا لأهمية مهارات الحياة فقد تناولها بالدراسة العديد من الباحثين الذين حاولوا إبراز أهميتها وضرورة أن يكتسبها كل متعلم، وإبراز أثر استخدام أساليب وأنشطة مختلفة لتنمية هذه المهارات حيث أن أهمية اكتسابها يعتمد على واجبات معينة تعتمد على المشاركة والتفاعل مع الآخرين.

بل أن تحسين نوعية الحياة نفسها يتوقف على اكتساب عدد من مهارات الحياة فى جميع جوانب الشخصية وهى الجانب الجسمى (حاجات ومهارات) والعقلى (معرفى) والنفسى (وجدانى وعاطفى) واجتماعى (علاقات وروابط) والتوظيف الجيد لهذه المهارات تتضمن نوعية جيدة للحياة المطلوبة للإنسان طفلا كان أو مراهقا أو راشدا – عاديا كان أو من ذوى الحاجات الخاصة مع اختلاف نوعية هذه الحاجات ومستوياتها (العارف بالله محمد، ٢٠٠٣، ١١).

تتلخص أهمية المهارات الحياتية بالنسبة للفرد فيما يلى:

- تساعد على إدراك الذات وتحقيق الثقة بالنفس.
- تكسب الفرد القدرة على تحمل المسئولية.
- تساعد على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتى.
- تنمى القدرة على التعبير عن المشاعر وتهذيبها.

- تكسب الفرد القدرة على التحكم الانفعالى.
- تنمى التفاعل الاجتماعى، والاتصال الجيد مع الآخرين.
- تنمى القدرة على مواجهة مشكلات الحياة.
- توفر النمو الصحى الجيد للشخصية.
- تنمى المشاعر الإيجابية داخل الطفل تجاه ذاته، وتجاه الآخرين فى مجتمعه.
- تنمى القدرة على التخطيط الجيد للمستقبل.
- تساعد على تنمية الابتكار، والإبداع للأفراد.
- تمكن المتعلم من استيعاب التكنولوجيا الحديثة، والتى زودت بها معظم المدارس المختلفة من أجهزة كمبيوتر وشبكات الإنترنت.
- تمكن المتعلم من تحقيق الثقة بالنفس من خلال امتلاك المهارات التى تمكنه من التعامل فى المواقف الحياتية المختلفة.
- تنمى لدى المتعلم القدرة على اتخاذ القرار فى مرحلة مبكرة وحسم الموقف واتخاذ القرارات المناسبة فى الوقت المناسب.
- تمكن المتعلمين من المهارات العقلية اللازمة للحياة (مهارات حل المشكلات، مهارات البحث، مهارات الاتصال مثل الكتابة والتحدث والاستماع) (فاطمة مصطفى عبد الفتاح، ٢٠٠١، ٢٣: ٢٤).

وتشير هبة الله عبد الفتاح (٢٠٠٣): إلى أن اكتساب المهارات الحياتية له أهمية خاصة تتمثل فى:

- تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال فى يسر وسهولة، فمن يمتلك المهارة يتميز عن من لا يمتلكها بأن لا يستغرق وقتا طويلا لا يتناسب مع طبيعة العمل وما يحتاجه من وقت.
- تكسب المتعلم ميلا إلى العلم، حيث إن إتقان المهارات الأساسية فى العلم يجعل المتعلم قادرا على طرق أبوابه واستخدام تلك المهارات فى الحصول على العديد من المعارف، مما يؤدى إلى زيادة اهتمام الطالب بالعلم والتعمق فى دراسته.
- يعمل اكتساب المهارات بجانب اكتساب المعلومات على تعديل السلوك الذى يسعى إليه واضعو المناهج.

- اكتساب مهارات حياتية والربط بينها وبين المعرفة يؤدى إلى تنمية النواحى الصحية، والاجتماعية، والروحية، والعقلية لدى الفرد (هبة الله حلمى عبد الفتاح ، ٢٠٠٣، ٦٧: ٧٢).

خصائص المهارات الحياتية:

أوضحت تغريد عمران وآخرون (٢٠٠١) أن للمهارات الحياتية مجموعة من الخصائص منها:

- **التنوع والشمولية:** فالمهارات الحياتية تشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه وتختلف من فترة زمنية لأخرى.
- تعتمد على الطبيعة التبادلية بين الفرد والمجتمع وبين المجتمع والفرد، ودرجة تأثير كل منهما على الآخر.
- تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشته للحياة، وما يتبع ذلك ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة بأساليب جديدة متطورة (تغريد عمران وآخرون، ٢٠٠١، ١٣: ١٤).

كما يشير إيهاب عيسى (٢٠٠٢) إلى بعض الخصائص التى تميز المهارة وهى:

- عملية فيزيقية عقلية عاطفية.
- تتطلب المهارة قدرا من التدريب والاستخدام.
- تتطلب المهارة معلومات ومعرفة.
- تؤسس المهارة على عدد من المهارات الفرعية، التى يمكن تحديدها، واستخدامها منفصلة.
- يمكن استخدام المهارة فى مواقف متعددة.
- تراكمية – متصلة – فردية – مترابطة – ارتقائية
- محصلة تأثير البيئة المحيطة، والأسرة والمدرسة.
- معرفية تتمثل فى كيفية القيام بالعمل.
- تتمثل فى تنفيذ الفعل تنفيذا فعليا (إيهاب عيسى، ٢٠٠٢، ١٧: ١٨).

تصنيف مهارات الحياة:

تتصف الحياة الإنسانية بأنها مجموعة من المواقف والأحداث المتشابكة والمتنوعة والمتجددة والمعقدة، ويقصد بالتشابك عدم القدرة على فصل مواقف الحياة بعضها البعض، لا توجد قائمة محددة لمهارات الحياة، أما القائمة أدناه فتشتمل على المهارات النفسية الاجتماعية ومهارات العلاقات بين الأشخاص التي تعتبر مهمة بشكل عام. وسوف يتباين اختيار المهارات المختلفة، والتركيز عليها، وفقاً للموضوع وللظروف المحلية. ومع أن القائمة توحي بأن هذه الفئات متميِّزة بعضها عن الآخر، فإن العديد من المهارات يُستخدم في آنٍ واحدٍ معاً أثناء التطبيق العملي، على سبيل المثال، فإن مهارة صنع القرار غالباً ما تتضمن مهارة التفكير الناقد ("ما هي خياراتي؟") ومهارة توضيح القيم ("ما هو الشيء المهم بالنسبة لي؟"). وفي النهاية، فإن التفاعل بين المهارات هو الذي يُنتج المُخرجات السلوكية القوية، ولا سيما عندما يكون هذا النهج مدعوماً باستراتيجيات أُخرى مثل وسائل الإعلام، والسياسات والخدمات الصحية.

- **وقد صنف فاروق الروسان (١٩٩٨) المهارات الحياتية:**

١. مهارات الحياة اليومية Daily Living Skills
٢. المهارات الذاتية Self- Skills
٣. المهارات الحركية Motor Skills وتتضمن:
   - مهارات حركية عامة General Motor Skills
   - مهارات حركية دقيقة Fine motor Skills
٤. المهارات اللغوية Language Skills وتتضمن:
   - مهارات اللغة الاستقبالية Receptive Language Skills
   - مهارات اللغة التعبيرية Expressive Language Skills
٥. المهارات الأكاديمية Academic Skills وتتضمن:
   - مهارة القراءة Reading Skills
   - مهارة الكتابة Writing Skills
   - مهارات الرياضية Arthmatic Skills
   - مهارات المفاهيم Conceptal Skills
٦. المهارات المهنية Vocational Skills

٧. المهارات الاجتماعية Social Skills
٨. مهارات السلامة Safety Skills
٩. مهارات اقتصادية Economic Skills (فاروق الروسان، ١٩٩٨، ١٠٦).

وقد أشارت كوثر حسين كوجك وآخرون (٢٠٠٠) إلى تصنيف للمهارات الحياتية كما يلى:

- **مهارات انفعالية وتشمل:** ضبط المشاعر، التحكم فى الانفعالات، سعة الصدر والتسامح، وتحمل الضغوط بأشكالها، وتنمية قوة الإرادة والقدرة على التكيف، وتقدير مشاعر الآخرين، والقدرة على مواكبة التغيير.
- **مهارات اجتماعية وتشمل:** تحمل المسئولية واحترام الذات، والمشاركة فى الأعمال الجماعية، والقدرة على تكوين علاقات، واتخاذ القرارات السليمة، والقدرة على التفاوض، وأداء بعض الأعمال المنزلية الأسرية، وتقبل الخلافات (جنس – لون – دين – ثقافة)، والقدرة على التواصل.
- **مهارات عقلية وتشمل:** القدرة على التفكير الناقد، ومعرفة أفضل طرق لاستخدام الموارد، والقدرة على التعلم الذاتى والتعلم المستمر، والقدرة على التنبؤ بالأحداث، والقدرة على التخطيط السليم، والقدرة على البحث والتجريب، وإدراك العلاقات، والقدرة على الإبداع والابتكار.

ثالثا- عادات الاستذكار:

- **العوامل التى تؤثر فى عادات الاستذكار:**

توجد مجموعة من العوامل التى تساعد على الاستذكار، منها عوامل تتعلق بالمتعلم (النضج، الاستعداد، القدرة العقلية، الحاجات، الميول، والخبرات السابقة). وعوامل تتعلق بنوع الخبرات المراد تعلمها، ومدى وضوح هدف التعلم فى ذهن المتعلم، وأخيرا عوامل تتعلق بطريقة الحفظ من حيث الربط بين أجزاء المنهج، والخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة بالإضافة إلى استخدام اللغة المناسبة.

ويصنف روجر (Roger et al.,1991) العوامل التى تؤثر فى الاستذكار إلى ثلاثة عوامل تؤثر في تعلمها:

أ- **طبيعة المواد التي نتعلمها:** المواد المبعثرة غير المنظمة أو غير المترابطة يصعب تعلمها، وبالتالي يصعب تذكرها؛ لذا كان بذل مجهود في تنظيم المواد

وإعدادها بصورة منتظمة مترابطة ومحددة يساعد كثيراً في استذكارها. وهناك عدة طرق لتنظيم المواد المعدة للمذاكرة منها:

١. وضعها على بطاقات مرقمة.
٢. تلخيصها في فقرات متتابعة أو هوامش قصيرة.
٣. تبويبها في جداول وخاصة في حالة المقارنات.
٤. تحديد العناصر وربطها معاً في رسوم توضيحية تظهر العلاقات بينها.
٥. وضع أسئلة في نهاية كل جزء من الأجزاء.

ب- ظروف وطبيعة الاستذكار:

من المعروف أن الاستذكار النشط كالترديد المسموع أو الكتابة أثناء الاستذكار أفضل من الاستذكار الصامت أو السلبي من جانب الطالب. وهناك أيضاً فرق بين الاستظهار المحدد للمعلومات والاستظهار الموسع لها. فنجد أن الاستظهار المحدود يحدث عندما نكرر المعلومات تكراراً ميكانيكيًّا٠ ويفقد بعد مدة قصيرة حيث يكون محفوظاً في الذاكرة القريبة. أما الاستظهار الموسع فيتم فيه ربط المعلومات الجديدة ببعضها البعض وإيجاد علاقات بينها وبين معلومات أخرى مألوفة أو سبق تعلمها.

لذا فالطلاب يحتاجون لزيادة القدرة على التركيز والذي يمكن تحقيقه بالتالي:

١. تنظيم جدول ثابت لساعات الاستذكار.
٢. تحديد العناصر المراد استذكارها وتمييز تلك التي نريد التركيز عليها بعلامات مميزة.
٣. الاستذكار في نفس المكان المخصص لذلك على أن يكون هادئاً ومنظماً ونظيفاً وبعيداً عن الضوضاء.

ج- خصائص الفرد المتعلم:

إن عملية التعلم عند الطلاب تتم تدريجيا وذلك على ثلاثة مراحل:

١. مرحلة الاكتساب الأولي.
٢. مرحلة الاحتفاظ.
٣. مرحلة الاستخدام.

وفيها يحاول الطالب استظهار المعلومات الجديدة عدة مرات حتى يستطيع استرجاعها من الذاكرة لأول مرة، وللاحتفاظ بها يحتاج الطالب إلى استظهارها

عدداً أكبر من المرات للوصول إلى الاكتساب الأول له في النصف الساعة التالية مباشرة، لهذا فإن الاكتساب يساعد على الاحتفاظ بها، واسترجاعها من الذاكرة بسهولة أكبر (Roger et al.,1991, 91-98).

شروط الاستذكار الجيد:

١. توافر الدافع أو الحماس لدى الطالب لبذل الجهد والطاقة والعمل الجاد والموصول، وعلى الطالب أن يخلق في نفسه هذا الدافع بحيث يلقى التشجيع من ذاته وليس من الآخرين.
٢. التكرار الواعي المستنير القائم على فهم المادة واستيعابها وليس التكرار الآلي الأصم الأعمى.
٣. توزيع الجهد المطلوب في الدراسة على عدة جلسات بدلاً من الجهد المركز في جلسة واحدة،ولابد أن تتخلل عملية الاستذكار فترات من الراحة والاستجمام التي تؤدي بدورها إلى ثبات المادة المتعلمة.
٤. يلعب الجهد الذاتي الذي يبذله الطالب دوراً أساسيًّا في نجاح عملية التعليم، فالمعلومات والحقائق التي يجمعها الطالب بنفسه وبطريق جهده الذاتي لا تخضع للزوال والنسيان؛ ولذلك يفضل أن يعتمد الطالب على نفسه وأن يجد في اكتساب المعارف بالقراءة والاطلاع والبحث وإجراء التجارب والملاحظات والمشاهدات ومراجعة الكتب والمراجع.
٥. فهم معنى المادة المتعلمة فهماً جيداً، فحفظ المواد عديمة المعنى يكون أكثر صعوبة، ويستغرق وقتاً وجهداً أطول من حفظ المادة ذات المعنى الواضح، ولذلك لا بد أن يعرف الطالب معاني الكلمات والعبارات والنظريات والمصطلحات التي يحفظها.
٦. إتباع الطريقة الكلية في الاستذكار وهدفها أن يلم الطالب بالمادة المراد تعلمها كلها كوحدة متماسكة، وبعد أن يأخذ فكرة عامة وإجمالية ويكون لنفسه صورة شاملة عن محتواها الكلي، يبدأ في دراستها جزءاً جزءاً ويتقنها ويحكم فهمها، وبعد ذلك يعود إلى المادة ككل مرة أخرى ليكامل بين أجزائها ويربط بينها في كلٍّ موحد.
٧. تسميع الطالب لنفسه ما استذكره، حتى يتأكد من تناول المادة المراد تعلمها، وحتى يزداد ثقة في نفسه. وتساعد هذه الطريقة على معرفة نتائج تحصيله أولاً

بأول وعلى ذلك يستطيع أن ينمي مواطن القوة في تحصيله فيزداد نبوغاً وتفوقاً، ويدرك مواطن الضعف فيعالجها أولاً بأول قبل استفحال أمرها (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٩٣، ١١٠).

معوقات عملية الاستذكار:

تعتبر مهارة الاستذكار مهارة تعليمية يكتسب الطالب بها معلوماته، فإذا ضعفت هذه القدرة على الاستذكار، فإنها تؤدى إلى صعوبة التعلم، والاستذكار، وقد يرجع ضعف مهارة الاستذكار إلى عدة صعوبات تعوق الطلاب أثناء عملية الاستذكار أهمها ما يلى:

١. عدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة.
٢. تراكم الدروس وعدم القدرة على تنظيم الوقت.
٣. طرق القراءة الضعيفة وعدم معرفة النقاط المهمة في الدرس.
٤. عدم القدرة على التركيز أثناء الشرح.
٥. عدم توافر الكتب والمذكرات والكراسات المنظمة.
٦. كراهية بعض المواد الدراسية وسوء العلاقات مع الأساتذة.
٧. الحالة الصحية الضعيفة إلى جانب التغذية السيئة وعدم انتظام الهضم.
٨. المشكلات العائلية وسوء العلاقات مع الوالدين والإخوة مما يشتت الذهن ويصيب الذاكرة بالضعف.
٩. الخوف من الاختبارات (Wilson et al.,1996,.23-30).

الدراسات السابقة:

- **أمـا دراسـة تراسـي وجراهـام** (Tracy,Reid&Graham,2009): **فهـى بعنوان:**"أثر استراتيجي التخطيط والحكاية القصصية على تنمية التنظيم الذاتى للتعلم". دراسة تجريبية لتطوير إستراتيجيات التنظيم الذاتي ومعرفة أثرها في تعلم الطلبة، **واعتمد الباحث فى دراسته على** عينة مكونة من(١٢٧) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث تم تقسيمهم إلي مجموعتين: تجريبية تكونت من(٦٤) طالبا وطالبة، وضابطة تكونت من (٦٣) طالباً وطالبة. وتلقت المجموعة التجريبية– معلومات عن مهارات التخطيط، وكتابة القصص، وطرق تنظيم استراتيجيات التعلم، وخطوات كتابة القصص، وخصائص القصة الجديدة. فيما تلقت المجموعة الضابطة تعليماً تقليدياً حول مهارات الكتابة (التهجئة، القواعد).

وبعد الانتهاء من تدريس المجموعتين بالطريقتين السابقتين طلب منهم قصصًا فى مواضيع متعددة، **وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**

أن طلبة المجموعة التجريبية تمكنوا من كتابة قصص أطول وأكثر تنظيماً وذات نوعية أفضل من طلبة المجموعة الضابطة.

- **وجاءت دراسة كاثرين (Catherine 2011):بعنوان:**"ثلاث مكونات للتنظيم الذاتى للتعلم: وظائف مهارات ما وراء المعرفة، والكفاءة الذاتية، وسلوك المتعلم.وقد هدفت الدراسة إلى أن أداء الأفراد فى الجزء الخاص بمهارات ما وراء المعرفة – فيها الأفراد يفكرون فيما يعرفوا وفى كيفية الحصول على المعرفة. **واعتمد الباحث فى دراسته على** تقسيم عينة الدراسة إلى عينتين، العينة الأولى: تناولت مقارنة درجات الأداء مع الدرجات الفعلية وكان ذلك من خلال تقييم ثلاثة من هذه الفئة، **وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**
  - وجود اتجاه لخفض منهجية الأداء إلى المبالغة فى تقدير تلك الاختبارات، والتقليل من الأداء الأعلى لديهم.
  - وفى العينة الثانية: وجد أن تحفيز الطلاب لم يؤثر بشكل فعال على أداء الطلاب سواء كانت العالية منها أو المنخفضة وحتى ولو كان الحافز عاليا.
  - فى الدراسة الأولى أيضا: وجد أن الطلاب الذين حققوا معدلات عالية فى اختبار الكفاءة الذاتية ،حققوا أيضا معدلات عالية فى الاختبارات الأكاديمية، بالإضافة إلى ذلك، نجد أن الطلاب الذين حققوا معدلات عالية فى الكفاءة الذاتية تميل إلى الاعتماد على استراتيجيات التعلم.
  - أما بالنسبة لتحليل سلوك المتعلم، وجد أن هناك ارتباطًا إيجابيًا بين التقارير السلبية لسلوك المتعلمين ودرجات الاختبارات.
  - وجد أيضا أن الطلاب الحاصلين على درجات عالية فى سلوك المتعلمين النشطين والطلاب منخفضى الدرجات قد حصلوا على درجات عالية فى اختبار التنظيم الذاتى للتعلم.
- **أما دراسة لنا بكير: (Lana Lowe Becker 2011) فهى بعنوان:** "التنظيم الذاتى للتعلم فى دورة تمهيدية لتعلم المحاسبة للطلاب الجامعيين" وقد هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام مهارات التنظيم الذاتى للتعلم، ومعرفة أثر البيئات القائمة على التنظيم الذاتى للتعلم على التحصيل الدراسى للطلاب الجامعيين، وتحديد ما إذا كان الأداء الأكاديمي يختلف بين المجموعتين.

وأكدت الدراسة أن مهارات التنظيم الذاتى للتعلم أثرت إيجابيا فى التحصيل الدراسى للبيئات التعليمية المختلفة. **اعتمد الباحث فى دراسته على** مجموعة من الطلاب أصحاب معدلات منخفضة تعليمية. وقد تناول المجموعة الضابطة التعليم على أساس محتوى الدورة فقط، والمجموعة التجريبية تدخل فى التعليم الذى يركز على عملية التعلم بالإضافة إلى محتوى الدورة العادية، **وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**

لقد كشفت النتائج اختلافًا كبيرًا فى درجات الامتحان بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وقد تفوقت المجموعة التجريبية فى أربعة اختبارات من خمس اختبارات تم تطبيقها على المجموعتين، وأكدت الاختبارات التتابعية على استمرار تحسن طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

- **أما دراسة جيرمى (Jeremy ٢٠١٢): فكانت بعنوان:**" زيادة القدرة المعرفية: موقع خاص بالمعلمين على شبكة الإنترنت وتسليط الضوء على تنمية الآثار النفسية والعصبية المترتبة على الموضوعات المتناولة بالموقع والأداء التنفيذى للتنظيم الذاتى للتعلم". **واعتمد الباحث فى دراسته على** التنظيم الذاتى للتعلم لتوظيف مهارات ما وراء المعرفى والمهارات التنظيمية، لتحقيق أهداف الكفاءة الذاتية فى اكتساب المعلومات والخبرات؛ وتحسين الذات. أن المهارات اللازمة لتنظيم الذاتى للتعلم تتطور عبر مرحلتى الطفولة والمراهقة، وتتطور عناصر محددة للأداء التنفيذى، وتزيد مرونة تعلم الأطفال. ومن خلال نمو الجهاز العصبى والنفسى للطلاب، يؤدى ذلك إلى اختلاف توقعات الطلاب بين الفئات العمرية من السن الخامس إلى الثامن، ومن التاسع إلى الثانى عشر، ومن الثالث عشر إلى السابع عشر، كما يوفر هذا الإطار النمو للجهاز العصبى والنفسى للطلاب نموذج إرشادى جيد لتعليم الطلاب ليكونوا معلمين منظمين ذاتيا. بدءاً من التعليم الأساسى لمهارات الوظائف التنفيذية، وتتطور معالجة مكونات التنظيم الذاتى للتعلم (تحديد الأهداف – ومهارات ما وراء المعرفة – والتنظيم الذاتى – والكفاءة الذاتية). تم تصنيف هذه المعلومات فى موقع على شبكة الإنترنت وإتاحتها للمعلمين من سن الطفولة وحتى الصف الثامن، وتم تعديل الموقع من خلال سلسلة من مراحل الاستعراض وتم تقييمها من قبل المربين. **وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**

-وجود علاقة بين نماذج التنظيم الذاتى للتعلم والتطبيق العملى لدعم عمليات التعلم الذاتى بداخل حجرات الدراسة.
- وجود أثر بالغ الأهمية للدور المهنى لمفهوم التنظيم الذاتى للتعلم.
- وجود علاقة إيجابية بين التعزيز المستمر ومهارات التنظيم الذاتى للتعلم.

نتائج الدراسة:

- **التحقق من الفرض الأول:** لا يوجد فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيق البعدى لمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

جدول(١)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار البعدى لمقياس عادات الاستذكار.

الجانب	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعيارى	العدد	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة ٠.٠٠١
مقياس عادات الاستذكار	الضابطة	١٤١.٦	٤.٣	١٠	٩	٩.٢	دالة
	التجريبية	١٦٨.٣	٧.٦	١٠			

ويتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لعادات الاستذكار لصالح المجموعة التجريبية.

فقد بلغت قيمة (ت) ٩.٢ وهى قيمة دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ فى اتجاه القياس البعدى، حيث بلغ متوسط القياس البعدى للمجموعة الضابطة ١٤١.٦، ومتوسط القياس البعدى للمجموعة التجريبية هى ١٦٨.٣.وفى ضوء ما سبق أن برنامج القائم على التنظيم الذاتى للتعلم يساعد الطلاب وينمى لديهم عادات الاستذكار لهذه المرحلة الدراسية.

- **التحقق من الفرض الثانى:** لا يوجد فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب فى التطبيق البعدى لمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

جدول(٢)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار البعدى لمقياس المهارات الحياتية.

الجانب	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعيارى	العدد	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة ٠.٠٠١
مقياس المهارات الحياتية	الضابطة	٢٠٨	٣.٧	١٠	٩	١٣.٣	دالة
	التجريبية	٢٣٢	٧.٢	١٠			

ويتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى للمهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

فقد بلغت قيمة (ت) ١٣.٣ وهى قيمة دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ فى اتجاه القياس البعدى، حيث بلغ متوسط القياس البعدى للمجموعة الضابطة ٢٠٨، ومتوسط القياس البعدى للمجموعة التجريبية هى ٢٣٢.وفى ضوء ما سبق أن برنامج القائم على التنظيم الذاتى للتعلم يساعد الطلاب وينمى لديهم المهارات الحياتية لهذه المرحلة الدراسية.

التوصيات: فى ضوء النتائج السابقة فإن الباحث يوصى بالاتى:

- تطبيق البرنامج على عينة الدراسة الأساسية وذلك للتأكد من فاعلية البرنامج.
- ضرورة تدريب المعلمين على استخدام مهارات التنظيم الذاتى للتعلم، لما لها من الأثر الواضح فى تنمية قدرات الطلاب.

المراجـع

أولاً– المراجع العربية:

السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠): عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود. بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس فى مصر، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

العارف بالله محمد الغندور (٢٠٠٣): أصول علم النفس الحديث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

آمال سيد مسعود (٢٠٠٦): دراسة تصور مقترحة لتنمية خريجى التعليم الثانوى العام لسوق العمل، دراسات فى التعليم الجامعى، مركز تطوير التعليم الجامعى، العدد الحادى عشر، أبريل، جامعة عين شمس، القاهرة.

إيهاب عيسى عبد الرحمن (٢٠٠٢): اثر برنامج تدريبي مقترح فى تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أيمن حبيب سعيد (٢٠٠٢): أثر استخدام استراتيجية التعلم القائم على الاستبطان على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوى من خلال مادة الفيزياء، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمى السادس، التربية العلمية وثقافة المجتمع، فندق بالما– أبو سلطان، الإسماعيلية ٧/٢٨ – ٧/٣١، المجلد الأول، ٨٩– ١٣٠.

أحمد حسين عبد المعطى، دعاء محمد مصطفى (٢٠٠٨): المهارات الحياتية، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد الرحمن العيسوي(١٩٩٣): مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجية والنفسية، بيروت–لبنان، دار العلوم العربية للنشر والتوزيع.

تغريد عمران، رجاء الشناوى, عفاف صبحى (٢٠٠١): المهارات الحياتية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩): سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، دار النهضة العربية، القاهرة.

جيهان قرنى ربيع أحمد (٢٠٠٦): علاقة استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم بفاعلية الذات وتصورات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة

سعد جاسم الهاشل (١٩٩٢): "التربية الحياتية" رؤية تربوية جديدة، كلية التربية – جامعة الكويت – الكويت.

سعيد جميل سليمان (٢٠٠٥): تهيئة طلاب التعليم الثانوى العام للعمل – دراسة استكشافية فى ضوء بعض الخبرات الأجنبية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، يوليو، القاهرة.

سمير عبد الجواد عبد العال (٢٠٠٩): فاعلية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتى للتعلم لدى الكبار وأثره على تحصيلهم الدراسى فى اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

سوسن إبراهيم أبو العلا شلبى (٢٠٠٠): أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتى للتعلم على الأداء والفاعلية الذاتية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

شريف عبد الله خليل (٢٠٠٠): أثر برنامج للتنظيم الذاتى على تحسين مستوى تحصيل تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى من منخفضى التحصيل ومتوسطى التحصيل الدراسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

شيماء حموده الحارون (٢٠٠٣): فعالية نموذج أبعاد التعلم فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل لدى طالبات الصف الأول الثانوى فى مادة الأحياء. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

صباح رحومة أحمد (٢٠٠٣): أثر استخدام دورة التعلم فوق المعرفية فى تنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها ومهارات التفكير الاستدلالى لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عبد الرحمن عدس ومحيي الدين توق (١٩٨١م)علم النفس العام. عمان: مكتبة الأقصى.

عبد الفتاح جلال (١٩٩٥): (عرض التقرير النهائى للمؤتمر الدولى للتربية الدورة (٤٤): مجلة العلوم التربوية – العدد الثالث والرابع، ديسمبر ١٩٩٤، مارس ١٩٩٥.

عبد الله سليمان إبراهيم والشناوى عبد المنعم الشناوي (١٩٩٣) علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي فى المواد التربوية لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، مجلة رسالة التربية وعلم النفس الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد الثالث

فاروق الروسان (١٩٩٨): سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة فى التربية الخاصة، ط٣، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

فاروق صادق (١٩٨٣م): استبيان عادات الاستذكار لدى طلاب المرحلة الثانوية. بحوث في السلوك والشخصية، المجلد الثالث، القاهرة: دار المعارف.

فاطمة مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠١): فاعلية مواقف تعليمية مقترحة فى تنمية المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

فريدة حسن على (٢٠٠٥): دراسة تقويمية لكتب مادة الاقتصاد المنزلى فى المرحلة الثانوية بدولة الكويت فى ضوء المهارات الحياتية ومدى اكتساب الطالبات لها، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

كامل جاد (٢٠٠٢) التعليم الثانوى فى مصر فى مطلع القرن الحادى والعشرين، دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

كوثر حسين كوجك وإبراهيم محمد يوسف الشربتى(٢٠٠٠): تطوير منهج التربية الفنية بالمرحلة الإعداديه فى دولة البحرين فى ضوء نموذج مفاهيمى ،كلية التربية الرياضية – بنين – الهرم.

محمود عوض الله سالم أمل عبد المحسن زكى (٢٠٠٩): تصنيف جديد لصعوبات التعلم فى ضوء تكاملية منظومة الذات والاتجاهات الحديثة، دار ايتراك للنشر والتوزيع.

منى أمين السيد (٢٠٠٦): برنامج لتنمية المهارات الحياتية الأسرية لدى الفتيات المقيمات بالمؤسسات الإيوائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٢): تنمية مهارات ما وراء المعرفة وأثرها فى التحصيل وانتقال أثر التعلم لدى الطالب المعلم خلال مادة طرق تدريس العلوم، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمى السادس" التربية العلمية وثقافة المجتمع، أبو سلطان، الاسماعلية٢٨-٣١يوليو.

نهى حامد عبد الكريم (٢٠٠٤): المهارات الحياتية اللازمة للدارسين الكبار فى مرحلة ما بعد محو الأمية، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، العدد الثانى، ابريل.

هانم علي عبد المقصود (١٩٩٢م) مستوى التطلع وعلاقته بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، العدد ١٨، يناير.

هبة الله حلمى عبد الفتاح (٢٠٠٣): تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادى فى ضوء المهارات الحياتية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

وليم تاوضروس عبيد (١٩٩٦): المهارات الأساسية من منظور كونى للظاهرة التربوية "ورقة عمل" المؤتمر العلمى السنوى الأول الاتجاهات الحديثة فى التربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، مركز طيبة للدراسات التربوية.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Azevedo, R (2002): Beyond intelligent tutoring system: Computers as metacognitive tools to enhance learning? instructional Science 30 (1) , 31-45

Blair, C.(2003): Self_Regulation and School Readiness, ERIC Documets, Clearing House on Elementary and Early Childhood Education Champaign In., ED482879.

Catherine,E. Overson (2011):"Three element of self-regulated learning: metacognitive functioning , self - efficacy, and

study behavior". PHD, submitted to the University of New Hampshire In Partial Fulfillment, UMI Number:3467354.

Corno, L., & Mandinach, E. B. (1983). The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation. Educational Psychologist, 18, 88-108.

Ellis, D. & Zimmerman, B. (2001): Enhancing Self_Monitoring Dring Self_Regulated Learning of Speech.In H.J.Hartman (Ed.), Metacognition in learning and: Theory, Research, and Practice. Netherlands, Kluwer Academic Publishers.

Hyerle, D.(1996): Thinking Maps: Seeing is Understanding, Educational Leadership, 53(4).

Joel, H.(2006): Social Integration, Motivational Orientation, and Self_Regulated Learning Strategies of Online Versus Face-to-Face Theological Seminary Biblical Language Students, phD, The-University-of-North-Carelina-at-Greensboro.

Jeremy D. Owen (2012):"Increasing Cognitive Resilience: A Website for Educators Outlining the Implications of Neuropsychological Development and Executive Functioning on Self-Regulated Learning", PHD, Alliant International University, San Diego, California, UMI Number: 3505937.

Lana Lowe Becker (2011): " Self-Regulated Learning in an Introductory Undergraduate Accounting Course", PHD, the faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis East Tennessee State University, UMI Number: 3476274.

Lana Lowe Becker (2011): " Self-Regulated Learning in an Introductory Undergraduate Accounting Course", PHD, the faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis East Tennessee State University, UMI Number: 3476274.

Magda, C. (2006): Acquisition and Transfer of Writing Revision Strategy: A Self_Regulatory Analysis, phD, City_University-of-New-York.

Oklahoma(1996): curriculum and instructional materials: life skills teacher edition , oklahoma universty , vocalional techincal education.

Pintrich, P(2000): The Role of Goal Orientation in Self_Regulated Learning.In M. Boekaerts, P.R.pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self_regulation.New York: Academic.

Puustinen M.; Pulkkinen L.(2001): Scandinavian Journal of Educational Research, Volume 45, Number 3, 1 September, pp. 269-286(18)

Rogers , W & Bateson , D (1991). The Influence of Test – Wiseness on Performance of High School Seniors on School Leaving Examinations. Applied Measurement in Education , 4(2),159-183.

Schunk, D. & Zimmerman, B. (1997): Social origins of Self-regulatory competence , Educational psychologist , Vol. 32 , pp. 195-208

Schraw, G. & Brooks, D.(2000): Helping Students Self_Regulated in Chemistry Courses: Improving the will and the Skill, Department of Educational Psychology and Center for Curriculum and Instruction University of Nebraska_Lincoln, Lincoln, NE68588, online.

Schunk, D.(1989):Social Cognitive Theory and Self_Regulated learning. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.),Self Regulated learning and Academic Achievement: Theory, Research, and practice. New York: Springer.

Shapley, K.(1993): Metacognition, Motivation,and Learning: A Study of Sixth_Grade Middle School Students` Use and Development of Self_Regulated Learning Strategies. Doctoral Thesis. University of North Texas.

Tracy, B., Reid, R & Graham (2009): Students Strategies for Planning and Drafting Stories: The Impact of Self Regulated Strategy Development. The Journal of Educational Research. 102.

Wilson, K. G. & Hayes, S. C., (1996). Criticisms of relational frame theory: Implications for a behavior analytic account of derived stimulus relations. The Psychological Record, 46, 221-236.

Zimmerman, B.(1990): Self_Regulated Learning and Academic Achievement: An overview. Educational Psychologist,25(1).

Zimmerman,B.J.(2002): (Spring-Autumn):Becoming a self-regulated learner: an overiew.Reteved, April ,24,from:www.findarticles.com/p/articles/m_monqm/is_2_41/ai_90190493