أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن

اعداد

فاتن حمد مفضي الرواحنه

المشرف

الدكتور رامي محمود اليوسف

قدمت هذه الاطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي/ تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2021 م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن) و أُجيزت بتاريخ 2021/8/26.

أعضاء لجنة المناقشة	التــوقـيـــــع
الدكتور رامي محمود اليوسف، مشرفاً أستاذ مشارك/ تعلم ونمو	----------
الدكتور أحمد يحيى الزق، عضواً الأستاذ الدكتور/ تعلم ونمو	----------
الدكتــورجهاد العنــاتي، عضواً الدكتور/ قياس وتقويم	----------
الدكتور ماجد محمد الخياط، عضواً أستاذ علم النفس التربوي / قياس والاحصاء مناقشاً خارجياً/ جامعة البلقاء التطبيقية	----------

إهداء

الى من ألبسني ثوب العلم ببركة انفاسه، منبت الخير والتضحية والإيثار

والدي الكريم حفظه الله

الى من خضت دروب العلم بفيض تراتيل دعائها قدوتي ونبراسي رمز التفاني والإخلاص والعطاء والحب الصادق، التي غرست فينا حب العلم والعمل به، والإصرار على مواصلة العلم والتعلم بحب للوصول إلى أعلى الدرجات، فكان دعائها سر نجاحي

أمي الحبيبة أدامها الله

إلى سكن الحياة وعوني في مسيرتي نِعم الصاحب والسند، مَن قدم لي الكثير من صبر و أمل

رفيق دربي زوجي العزيز الغالي

إلى عنوان الإخاء والمحبة وجذوة الاخلاص، من علموني الصمود في وجه العقبات في كل الأزمات مثال العطاء والكبرياء والتضحية

إخواني وأخواتي وفقهم الله

الى زهوري واحلامي المستقبلية أعذب وأجمل هدايا الله لي، رؤيتهما تجلب كل خير وسعادة

أطفالي "تالين وجاد" رعاهم الله وحماهم

إلى كل من يحبني بصدق وإخلاص

أُهديكم ثمرة جهودكم أُطروحتي في درجة الدكتوراه

شكر وتقدير

قال تعالى في كتابه العزيز: "**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ**" سورة النمل، الآية (19). **صدق الله العظيم**

عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : **(من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهَّل الله له به طريقاً إلى الجنَّة)** «رواه مسلم»

الحَمْدُ لله رَبِّ العَالَمِينَ الذي يليقُ بمقامهِ الحمدُ والشُكر وَالصَّلاَةُ وَالسَّلاَمُ عَلَى أَشْرَفِ الخَلْقِ أَجْمَعِينَ وَخَاتَمِ الأَنْبِياءِ وَالمُرْسَلِينَ نَبِيِّنا مُحَمَّدٍ وَعَلَى آلِهِ وَأَصْحَابِهِ وَالتَّابِعِينَ وَمَنْ تَبِعَهُمْ بِإِحْسَانٍ إِلَى يَوْمِ الدِّينِ.

وانني في هذا المقام إذ أتقدم ببالغ الشكر والتقدير إلى من وسعني برحابة صدره ورجاحة عقله، وأظهر بسماحته تواضع العلماء الدكتور الفاضل / رامي محمود اليوسف على لطفه وحسن تعاونه وعلى جهوده المبذولة بإسداء علمه وإرشاداته ونصائحه القيمة حفظه الله، والذي تابعني في كل خطوة قمت بها، و لم يبخل علي بأي معلومة وفي أي وقت، والتي من شأنها توجيهي لإتمام هذه الأطروحة بأفضل وجه.

و أتقدم بالشكر الجزيل لجميع الأساتذة الأفاضل الذين تكرموا بتحكيم أدوات الأُطروحة على لطفهم وحسن تعاونهم معي للتمكن من تطبيقها.

كما أتقدم لأساتذتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة الأُستاذ الدكتور أحمد يحيى الزق معلمي الفاضل في مسيرة الدكتوراه الذي نهلت من علمه الوفير، والدكتور جهاد محمد العناتي الذي وسعني بطيب قلبه وشملني بنصحه وإرشاداته، و الأُستاذ الدكتور ماجد محمد الخياط على قبوله مناقشة أُطروحتي، كلمة شكراً أساتذتي الأفاضل كلمة لا توفيكم حقكم، فاسمحوا لي أن أتقدم لحضرتكم بجزيل الشكر والامتنان لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الأُطروحة واسهامكم بإثراء العمل بعلمكم وتوجيهاتكم القيمة.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الفصل الأول	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها	8
أسئلة الدراسة	9
فرضيات الدراسة	10
أهداف الدراسة	11
أهمية الدراسة	11
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	12
حدود الدراسة ومحدداتها	13
الفصل الثاني :الإطار النظري والدراسات السابقة	
المحور الأول: ما وراء الذاكرة المهارات اللغوية	15
أبعاد ماوراء الذاكرة	18
المحور الثاني: المهارات اللغوية	19
المهارات اللغوية الأربعة	20
المحور الثالث: الفاعلية الذاتية	22

مصادر الفاعلية الذاتية	24
أبعاد الفاعلية الذاتية	26
الدراسات السابقة	27
أولاً: الدراسات السابقة التي تناولت ماوراء الذاكرة	27
ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت المهارات اللغوية	29
ثالثاً : الدراسات السابقة التي تناولت الفاعلية الذاتية	33
التعقيب على الدراسات السابقة	34
الفصل الثالث :المنهجية والإجراءات	
منهجية الدراسة	37
مجتمع الدراسة	37
عينة الدراسة	37
أدوات الدراسة	38
مقياس المهارات اللغوية	38
مقياس الفاعلية الذاتية	41
البنامج التدريبي	43
إجراءات الدراسة	49
تصميم الدراسة	50
المعالجات الإحصائية	50
الفصل الرابع :نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الاول	52
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني	54
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث	55
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع	56
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الخامس	58

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة السادس	59
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج	62
التوصيات	67
المراجع	
قائمة المراجع العربية	68
قائمة المراجع الانجليزية	72
الملاحق	
مقياسي الدراسة بصورتهما الأولية	77
مقياسي الدراسة بصورتهما النهائية	81
أسماء أعضاء هيئة التدريس محكمي مقياسي الدراسة	85
البرنامج التدريبي	86
أسماء أعضاء هيئة التدريس محكمي البرنامج التدريبي	150
كتاب تسهيل المهمة	151
الملخص باللغة الإنجليزية	152

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمجموعة	38
2	معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات اللغوية بالبعد الذي تنتمي اليه وبالدرجة الكلية للمقياس	39
3	معامل ثبات كرونباخ الفا لابعاد مقياس المهارات اللغوية وللمقياس ككل	40
4	معاملات ارتباط فقرات مقياس الفاعلية الذاتية بالبعد الذي تنتمي اليه وبالدرجة الكلية للمقياس	42
5	معامل ثبات كرونباخ الفا لابعاد مقياس الفاعلية الذاتية وللمقياس ككل	43
6	المدة الزمنية للبرنامج التدريبي	48
7	جدول تصميم الدراسة	50
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية ككل حسب المجموعة	52
9	تحليل التباين الاحادي المشترك (ANCOVA) للدرجات الكلية على مقياس المهارات اللغوية	53
10	مستويات حجم الاثر وفق مربع ايتا	53
11	المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس المهارات اللغوية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة	54
12	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في تطبيق المهارات اللغوية البعدية والمتابعة للمجموعة التجريبية	55
13	اختبار ت للعينات المترابطة (Paired-Samples T test) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابع للمجموعة التجريبية لمقياس المهارات اللغوية	56

14	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في الفاعلية الذاتية الكلي القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة حسب المجموعة	56
15	تحليل التباين الاحادي المشترك (ANCOVA) للدرجات الكلية على مقياس الفاعلية الذاتية	57
16	المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس الفاعلبة الذاتية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة	58
17	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق على مقياس الفاعلية الذاتية الكلي البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية	59
18	اختبار ت للعينات المترابطة (Paired-Samples T test) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابع للمجموعة التجريبية لمقياس الفاعلية الذاتية الكلي	60

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	مقياس المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية الدراسة بصورتهما الأولية	77
2	مقياس المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية الدراسة بصورتهما النهائية	81
3	اسماء اعضاء هيئة التدريس محكمي مقياسي الدراسة	85
4	البرنامج التدريبي	86
5	اسماء اعضاء هيئة التدريس محكمي البرنامج التدريبي	150
6	كتاب تسهيل المهمة	151

أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن

إعداد
فاتن حمد الرواحنه

المشرف
الدكتور رامي محمود اليوسف

ملخص

هدفت الدراسة إلى فحص أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن، وقد اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (53) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية غير تناسبية إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تكونت من (28) طالباً وطالبة، والأخرى تجريبية تكونت من (25) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس المهارات اللغوية ومقياس الفاعلية الذاتية حيث تم التحقق من صدق وثبات كل منهما، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الاختبار البعدي على مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتأثير البرنامج التدريبي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي. وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الاختبار البعدي على مقياس الفاعلية الذاتية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتأثير البرنامج التدريبي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي. وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات أبرزها ضرورة تضمين استراتيجيات ما وراء الذاكرة في المناهج الدراسية، وعقد دورات و وورش تدريبية تُعنى بتنميتها لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: ماوراء الذاكرة، المهارات اللغوية، الفاعلية الذاتية، الصف الخامس، برنامج تدريبي.

الفصل الأول

خلفية الدراســة

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة

هناك اعتراف عالمي بالحاجة المُلحة لوجود تدخلات إبداعية لدعم الأطفال في العملية التعليمة، إذ يُعد التطور العلمي والتكنولوجي المتسارع سمة العصر الحالي، التي تدفعنا لتطوير الكفاءات البشرية منذ بدايات مراحل تعلم الطلبة في المراحل العمرية التعليمية المبكرة، ويستدعي ذلك إيجاد برامج تدريبية وأنشطة تعليمية نموذجية، وتطوير استراتيجيات و أساليب تعلمهم بطرق أكثر فاعلية من الطرق التقليدية التي لا تواكب هذا التطور السريع، فتظهر هنا الحاجة إلى وجود برامج تدخل تسعى إلى دعم الطلبة بطرق جديدة وفعالة، تُثري من معارف الطلبة وتزيد من خبراتهم، وتلعب دوراً في تخطي الضعف الموجود في المهارات اللغوية لديهم كونها وسيلة مهمة لتعلم جميع العلوم والمعارف، ونقل الخبرات وتبادلها، منذ بداية العملية التعليمية.

إذ أن هناك طلبة يعانون من بعض الصعوبات في تحقيق المهام المناطة بهم، ويمكن إرجاع ذلك لعدم النجاح في ادخال المعلومة أو تخزينها أو كيفية استرجاعها وهذا يعود إلى عدم وعي الطلبة الكافي بعمليات الذاكرة لديهم وعدم القدرة على تحديد الإستراتيجية المناسبة لإدخال المعلومات واسترجاعها بفاعلية أكثر والتحكم بها (Sternberg, 2012). كما أنه من أسباب ذلك أيضا ضعف الاهتمام بالمهارات اللغوية والتواصل، وما له من انعكاسات على نفسياتهم وسلوكاتهم وثقتهم بأنفسهم عند التحاقهم بالمدرسة. فهي أسباب جوهرية حقيقية تؤثر بشكل مباشر على ثقتهم بذواتهم وعلى التعلم والتواصل مع أقرانهم ومعلميهم والآخرين، إذ انه قد تحسن برامج التدخل بما فيها من أنشطة وتدريبات من مهارات الأطفال في تفعيل امكاناتهم ومهاراتهم وبالتالي انتقال أثر تعلمهم للعالم الخارجي (Rowe, Titterington, & Taggart, 2019).

ولما للّغة من أهمية كبيرة في بناء المجتمعات، ونشر الثقافات والتعريف بالهوية، والتأثير بالآخرين، فقد أولت المجتمعات اهتماماً كبيراً بها فوفرت لمتعلمي لغاتها جميع الوسائل التي تعين على اكتسابها ونشرها، وأول هذه الوسائل البحث الجاد في كيفية تعليمها لأبنائها وتدريبهم عليها، ولمن يرغب بتعلمها كلغة أُخرى بأفضل طرق التعلم، تلك الطرق التي تنوعت تبعاً لتنوع الأهداف والغايات والبيئات، إذ تُعد

اللغة وسيلة ضرورية من وسائل التعلم والتعليم والتعبير عن مكنونات الذات، كما تعتبر الوسيلة الأساسية في الاتصال والتواصل وتبادل المعارف والخبرات مع المحيط من حولنا، كما تعد المهارات اللغوية جزءاً هامًا من اللغة وهي تتطور خلال حياة الطفل وفقًا للخبرات التي يمر بها عبر مراحل حياته المختلفة، إذ يكتسب الطفل اللغة ومهاراتها أثناء تفاعله مع المحيطين به خلال اللعب وخلال تفاعلاته الاجتماعية اليومية، وقد يرى اللغويون أن الأطفال الذين يتعلمون اللغة في البيئات الطبيعية أثناء تفاعلهم مع متحدثي اللغة الأم في اللعب أو في بيئات اجتماعية أكثر استرخاءً هم أكثر نجاحًا (Gass & Selinker,2001).

وغالبًا فإنّ معلمو اللغة يحرصون على إكساب متعلميهم أربع مهارات لغوية أساسية هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، حيث تسمى هذه المهارات اللغوية الأربع "المهارات الكلية"، وهي على النقيض من "المهارات الدقيقة"؛ مثل القواعد والمفردات والنطق والتهجئة. حيث ترتبط المهارات الأساسية الأربع ببعضها البعض. و يوصي اللغويون بإعطاء الطلبة فرصة لاستخدام جميع فنون اللغة وتفعيل دور مهاراتها بشكل متزامن من خلال الأنشطة الهادفة والتعاونية التي تتمحور حول موضوعات تعتمد على معرفة الطلبة و خلفياتهم العلمية والثقافية، إذ أن هذه المهارات تتسم بعدة ميزات وخصائص تختص بها، وأنها تتكامل فيما بينها وصولاً إلى الأداء السليم في تعلم اللغة وممارستها، وبناءً عليه؛ فان اكتساب المهارات الأساسية أمر ضروري في عملية تعلم اللغة وتعليمها، إذ يتطلب اكتسابها وإتقانها تدريباً مدروساً وفق آليات وطرق منظمة ومحددة تكفل للطلبة التمكن منها، وصولاً إلى المستوى المطلوب في كيفية استخدام اللغة وتوظيفها في مختلف مواقف الحياة بما يحقق أهدافهم وأغراضهم المنشودة، وعلى النقيض من ذلك فإن الضعف في الإلمام بالمهارات اللغوية يؤدي إلى إخفاق الطلبة من الاستفادة من وظائف اللغة المتنوعة واستخدامها على أكمل وجه بشكل سليم (Rodríguez, 2017).

وتظهر العلاقة الوثيقة بين الاستماع والتحدث من خلال الاتصال ثنائي الاتجاه، وأن القراءة هي مهارة التقبل في وضع الكتابة. يمكن أن تتطور بشكل مستقل عن مهارات الاستماع والتحدث، ولكنها غالبًا ما تتطور إلى جانبهم، خاصة في المجتمعات ذات التقاليد الأدبية المتطورة للغاية. ويمكن أن تساعد القراءة في بناء المفردات التي تساعد على الاستماع والفهم في المراحل اللاحقة. أما الكتابة هي المهارة الإنتاجية في الوضع الكتابي. وهي الأكثر تعقيدًا مما يبدو في البداية، وغالبًا ما تبدو على أنها أصعب المهارات، لأنه لا يقتصر على تمثيل رسومي للكلام فحسب، بل على تطوير وعرض الأفكار بطريقة منظمة. وكما يشير اللغويون إلى أن جميع جوانب اللغة مترابطة ومتشابكة. كما أنه يجب إعطاء الطلبة الفرصة لاستخدام جميع فنون اللغة وتفعيل دور مهاراتها بشكل متزامن من (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) من خلال الأنشطة

الهادفــة والتعاونيــة التي تـتمحور حول موضوعات تعتمد على معرفــة الطلبــة وخلفياتهم (Temple and Gillet, 1984; Gass & Selinker,2001).

وأن كل من هذه المهارات تتسم بعدة مميزات وخصائص تختص بها، إلا أنها تتكامل فيما بينها وصولاً إلى الأداء السليم في تعلم اللغة وممارستها، وعليه؛ فان اكتساب المهارات الأساسية أمر ضروري في عملية تعلم اللغة وتعليمها، إذ يتطلب اكتسابها وإتقانها تدريباً مدروس وفق آليات وطرق منظمة ومحددة تكفل للطلبة التمكن منها، وصولاً إلى المستوى المطلوب في كيفية استخدام اللغة وتوظيفها في مختلف مواقف الحياة بما يحقق أهدافهم وأغراضهم المنشودة، وبناءً عليه فإن الضعف في الإلمام في المهارات اللغوية يؤدي إلى إخفاق الطلبة من الاستفادة من وظائف اللغة المتنوعة واستخدامها على أكمل وجه بشكل سليم. إذ أن استخدام الطلبة السليم للغة يمكنهم من التواصل بشكل أكبر بالتالي يزيد من خبراتهم الذاتية (Rodríguez, 2017).

من جهة ثانية تعتبر الفاعلية الذاتية واحدة من المفاهيم الهامة المرتبطة بالخبرات اليومية التي يمر بها الطفل و التي تؤثر في أدائه بشكل عام وفي أدائه المدرسي بشكل خاص، حيث أشار باندورا إلى أن الأفراد الذين لديهم ثقة عالية بقدراتهم، لديهم القوة في الاقتراب من المهام الصــعبة كنوع من التحدي، ويثقون بأنهم يســتطيعون أداء مهمة ما، بالمقابل لا يقدم الأفراد ذوي الفاعلية المتدنية على أداء المهمات الصــعبة، لأنهم يرون فيها تهديداً لذواتهم (Bandura, 2006).

ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة، ويطمح الطلبة لتحسين الفاعلية الذاتية لذواتهم ولرفع من فاعليتهم، حيث يرتبط مفهوم الفاعلية الذاتية بطبيعة الأفراد، وما يمتلكون من قدرات لاتمام المهمات باستخدام استراتيجيات خاصة بهم على أساس إدراك الفاعلية الذاتية، وكما أن الأفراد يوجهون أفعالهم من خلال التدريب على بعض الاستراتيجيات من خلال الوعي بها. وكما يبدأ إدراك الفرد لفاعليته الذاتية من مراحل مبكرة من حياته فهي تبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة، وتمتد عبر سنوات حياته كافة (Bandura, 1986).

وبما أن الفاعلية الذاتية تُعد مفهوماً مركزياً ومهماً في التعلم المعرفي، فهي تمثل وســيطاً معرفيا للســلوك كونها تحدد طبيعة السلوك الذي سيقوم به الفرد ومداه، ومقدار الجهد الذي سيبذله الطالب، ودرجة المثابرة التي سيلتزم بها عند مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضـه، وتحدد ما إذا كان سيدرك المهمة التي سـينهمك بها أم لا على اعتبار انها فرصــة أو تمثل تهديدا، وبناءاً عليه يمكن القول بأن الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يوصــفون بأنهم يتعلمون باســتخدام اســتراتيجيات لتمكنهم من أن يكونوا أكثر اتقاناً للأداء،

وأكثر مواجهة لحل الصـعوبات. على العكس من الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضـة، لذلك يطمح الطلبة لتحسين الفاعلية الذاتية و رفع مستواها لديهم. و ذلك باللجوء لإستراتيجيات خاصة يتدربون عليها من خلال فهمها واسـتيعابها لتحسـين الفاعلية الذاتية لديهم. كما أشـار باندورا في كتابه أسـس التفكير و الأداء: بأن نظرية الفاعلية الذاتية تؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسـة التحكم في المواقف التي تؤثر في حياته، فإن الفاعلية الذاتية لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما أيضـاً ما يسـتطيع الفرد فعله بالمهارات التي يمتلكها (العتيبي، 2009). حيث أن وعي الطلبة بمهاراتهم يمكنهم من التحكم بها وتفعيل دورها في مختلف المواقف سواءاً كانت مواقف حياتية، أم أكاديمية، فقد أكد فلالفل Flavell على ضرورة المعرفة بالذاكرة وأهميتها، وما وراء الذاكرة و اسـتراتيجياتها ليتمكن الفرد من تفعيل دور مهاراته بالشـكل الأفضل (Flavell, 2004).

وقد أشار كل من رودولف و جيلمر (Rudolf & Jellemer, 1996) إلى أنّ ما وراء الذاكرة تتألف من مكونات عدة من أهمها فاعلية أداء الذاكرة التي تشير إلى شعور الفرد ووعيه بقدرته على استخدام ذاكرته بفاعلية في المواقف الحياتية والتعليمية. وقد بين فان إيدي (Van ede, 1993) أن عملية ما وراء الذاكرة تتضمن عمليتين أساسيتين، وهما: المراقبة والتحكم وتعرف بأنها معتقدات الفرد المتعلقة بفاعليته الذاتية عن الذاكرة، ومعرفته بعمليات التذكر لدى الآخرين وكيفية مقارنة نفسه بهم، ومعرفة مهمات الذاكرة واستراتيجياتها (Dunlosky & Bjork, 2013).

إذ يُعد مفهوم ما وراء الذاكرة واحدًا من المفاهيم المكونة لما وراء المعرفة، وقد ظهرت تعريفات مختلفة له، فعرفه "فلافل" بأنه كل ما له علاقة في معلوماتنا عن الذاكرة وما تحتويه من عمليات التسـجيل والتخزين والبحث عن المعلومات (Flavell, 2004: 22).

وعرفه كل من "كڤاناج" و "بوركوسـكي" بالوعي الذاتي والمعلومات الذاتية التي يحملها الفرد عن عمل ذاكرته (Cavanaugh & Borkowski, 1990). وقد عرفه "أوسوليڤان" بالمعرفة الدقيقة عن الذاكرة وحقائقها (Osullivan, 1994; Schwartz & Perfect, 2002).

وقد بين مكدوغال (McDougall, 1994) أن مفهوم ما وراء الذاكرة هو تركيب مشتق من مفهوم ما وراء المعرفة، وأنه ذو علاقة وثيقة بالذاكرة، تنبع أهميته من كون أن ما وراء الذاكرة يعمل على تحسين العمليات المعرفية ككل، من خلال العمل على تنظيم عمليات الذاكرة وتوجيهها ومراقبتها، وأورد تعريفاً لها بأنها المعرفة والإدراك والاعتقادات المتعلقة بوظيفة قدرات الفرد وتطورها حول ذاكـرته، ونظام عملها.

حيث أنه يُمثل مفهوم ما وراء الذاكرة أحد مفاهيم علم النفس التي حظيت بإهتمام الباحثين في مجال علم النفس التربوي، وكانت بداية البحث في الماورائيات من خلال مفهوم ماوراء المعرفة (Meta Cognition) وهوأحد مفاهيم علم النفس، أحدهما مجال علم النفس التطوري (Developmental Psychology) ، وتحديداً ورد ذلك في نظرية بياجيه Piaget Theory في التطور المعرفي (Schwartz & Perfect, 2002)، والآخر في مجال علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) حيث جاء في مقدمة الباحثين جوزيف هارت Joseph Hart الذي تحدث فيهاعن أحكام الشعور بالمعرفة في عام 1965، ولم يكن مصطلح ما وراء الذاكرة قد ظهر آنذاك، أما الأبحاث المتمثلة في ماوراء المعرفة ظهرت على يد جون فلافل John Flavell.

تركز المؤسسات التربوية على ضرورة الفهم العميق ووعي الطلبة لذواتهم ولما يتعلمونه من خلال تفعيل دور الأنشطة وممارستها بشكل أكثر وعياً وعمقاً يساعدهم في تحسين مهاراتهم حيث أن مهمة كل مؤسسة تعليمية هي تزويد الطلبة بكافة المهارات اللازمة التي تعمل على توسيع القاعدة المعلوماتية لديهم ومن ثم تمكنهم من مواجهة العقبات التي من الممكن أن يواجهونها في مختلف مراحل حياتهم (Bebko, et al.; 2015) ومن هذه المهارات هي مهارات ما وراء الذاكرة والتي عرفها فلافل Flavel بأنها المعرفة والوعي في الذاكرة، و كل شيء يتعلق بها، وإذا كانت ما وراء المعرفة تعني المعرفة بالمعرفة والوعي بالمعرفة وبالعمليات المعرفية فإنه عندما تكون العملية المعرفية هي عملية التذكر أو المعرفة والأنشطة المعرفية الخاصة بالذاكرة فإنها هنا تسمى بما وراء الذاكرة (Flavell, 1985).

وفي هذا الصدد أشارت أبحاث ماوراء الذاكرة إلى أن الأطفال يكونون غالباً غير واعيين لكيفية عمل ذاكرتهم، وكيفية تقييم مدى صعوبة المهمات الموكلة إليهم والاستجابات المناسبة لها، وكما أشارت الأبحاث إلى ضرورة ملحة لتعلم الطفل في الطفولة المتأخرة لكيفية عمل ذاكرته، وما يتوجب عليه فعله لتحقيق مبتغاه من أداء المهمات ونجاحه في عملية التذكر(Ashcraft, 1994).

وقد أكد دونلسكي و بجورك (Dunlosky & Bjork, 2013) على انّ التدرب على الإستراتيجيات الداعمة لما وراء الذاكرة تسهم في تحسين أداء الفرد في العديد من المجالات المرتبطة بالعمليات العقلية. وهو الأمر الذي ينسجم مع ما أشار إليه برسلي وبروكوسكي وسوليفان (Pressly; Borkoski & O'sullivan, 1985)، في نموذجهم الذي قدموه والذي يتضمن عددًا من الاستراتيجيات الداعمة لمهارات ما وراء الذاكرة والذين أكدوا من خلاله على إمكانية تحسين تلك المهارات من خلال التدريب على العديد من

الاستراتيجيات التي تضمنها نموذجهم، لتركيزه على استراتيجيات الذاكرة "الاستراتيجيات الدائمة" و القابلة للتعميم، وتبعاً لبرسلي وزملائه إن استراتيجيات الذاكرة تعمل على تحسين الذاكرة وتقويتها، وتسهل من عملية الحفظ والتذكر. ومن هذه الاستراتيجيات: (استراتيجية التنظيم الفئوي، واستراتيجية طرح الأسئلة "كيف؟ متى؟ ولماذا؟"، إضافة لإستراتيجيات المراقبة والتقييم، والتدريب على مهارات المراقبة من: "تقييم الأداء، وعزو، واختيار"، كما يتم التدريب على استراتيجية التنظيم الفئوي واللوني معاً، ومن ثم استخدام الطلبة لهذه الاستراتيجيات وغيرها بشكل ذاتي "مستقل"، في شتى المواقف سواءاً كانت حياتية أواكاديمية.

وقد قدمت الأبحاث وفرة من البيانات الوصفية لتطور عمليات ما وراء الذاكرة، ودورها في الاستدعاء ومراقبة الأداء وفاعليته، حيث استعرض شنايدر وبرسلي (Schneider & Pressley, 2013) التطور في استخدام الاستراتيجية ومعرفة الذاكرة وتبين لهما أن أطفال ما قبل المدرسة لديهم في العموم نقص كبير القدرة على استخدام تلك الاستراتيجية، ولكن بعض الأدلة التجريبية تظهر أن الأطفال في عمر الخامسة لديهم معرفة بدائية في محتويات الذاكرة، وتتطور خلال الطفولة المتأخرة وصولاً إلى مرحلة المراهقة كذلك أكدا على أنّ الأطفال يمتلكون بدأ من السنة الرابعة من أعمارهم معـرفة بدائيـــة مرتبطة بمحتويات الذاكـــرة، ثمّ تتطـور تلك المعرفة خلال الطفولــة المتأخـــرة وصولاً إلى مرحلـــة المـراهقـــة. وقد أكد برسلي وزملاؤه في نموذجهم على أنه يجب تطوير ما وراء الذاكرة من خلال استخدام تدريبات على أبعاد ثلاث (Pressley, et al.; 1985).

أحكام ما وراء الذاكرة إما أن تكون أحكاما صريحة، أو ضمنية، وتشير الأحكام الصريحة إلى تطور الاستراتيجية نتيجة لعوامل خارجية، حيث يعتمد هذا التدريب على خبرة المتعلم ونصائح المعلم وتوجيهاته لاستخدام استراتيجية محددة. وفي هذا النوع من التدريب يتم توضيح الاستراتيجية من البداية إلى النهاية وبهذا تتحسن عمليتي الاحتفاظ والاستمرارية لتفعيل دورها، وتزيد القدرة على استخدام الاستراتيجيات حتى بعد انتهاء التدريب، فمن غير المرجح أن استخدام الاستراتيجيات البسيطة يؤدي إلى تعميم الاستراتيجية، لذلك يجب أن يتعرف المتعلمون على السمة الحرجة التي تحدد استخدام استراتيجية معينة أو مهارة معينة، فالمطلوب بيانات أكثر تفصيلا حول متى وكيف و أين تكون الاستراتيجية، لأن الاكتفاء بوصف تنفيذ الاستراتيجية غير كاف إذا أردنا تعميم استخدامها لمواقف جديدة (Pressley, et al.; 1985).

وتتكون ما وراء الذاكرة الصريحة من مكونين، الأول له علاقة بمدى معرفة الطفل بذاكرته وقدراتها، وفي العموم فإن الأطفال يمتلكون في سنوات عمرهم الأولى معرفة محدودة بما وراء الذاكرة، وتتحسن بتقدم

العمر، وبالتالي يصبح لديهم وعيا أفضل بالذاكرة. والثاني يختص بمدى معرفة الفرد بخصائص المهمة، فمعرفة الأطفال بأثر متغيرات المهمة على عملية التذكر في مرحلة الطفولة المبكرة تكون قليلة، وتزداد بشكل ملحوظ عند التحاقهم بالمدرسة (Schneider & Pressley, 2013). أما في أحكام ما وراء الذاكرة الضمنية يتم تطبيق إجراءات معرفية (تقييم الأداء، العزو، الاختيار) لإيجاد معرفة محددة للاستراتيجية، وبتطبيق هذه الإجراءات تتحسن البنية المعرفية للطفل ويصبح قادراً على استخدام استراتيجيات أخرى غير التي تم التدريب عليها، وتتجلى أهمية المعرفة الضمنية في أنها تنمي عمليات التفكير عالي الرتبة الذي يعد متطلبا رئيسيا لعملية التنظيم الذاتي (Pressley, et al.; 1985).

وبناءً على ما ســـبق ونظرًا لأهمية المهارات اللغوية من جهة والفاعلية الذاتية من جهة اخرى في اداء الطلبة، ونظرًا لما لاســـتراتيجيات ما وراء الذاكرة من اثر في تحســـين أداءات الفرد جاءت هذه الدراســـة لفحص اثر برنامج تدريبي مســـتند إلى نموذج برِســـلِي لما وراء الذاكرة في تحســـين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضيتها

من خلال عمل الباحثة كمعلمة لطلبة الصـف الخامس الأسـاسـي، لاحظت أن العديد من الطلبة لا يتقنون المهارات اللغوية الأساسية الأربعة (استماع، وقراءة، وتحدث، وكتابة)، وأن اعتقادهم بكفاءتهم الذاتية يتأثر سـلبياً بضـعف تلك المهارات لديهم، إذ يفتقد هؤلاء الطلبة للحماس في المشـاركة والتفاعل في المهمات التي تعتمد على التواصل اللغوي رغم أن المهمات الموكلة إليهم بسيطة. لذا تم الاطلاع على العديد من وجهات النظر التي تضـــمنها الأدب التربوي في هذا المجال كوجهة نظر جان بياجيه (Piaget,1959)، و ليف فيجوتســـكي (Vygotsky, 1966) في مجال تفكير الأطفال وما يتصـــف به تفكيرهم من خصـــائص ومميزات وما للغة من أهمية في بناء تفكيرهم، وما للوعي المعرفي من دور أســـاســـي في اتقانهم للمهارات اللغوية، وكذلك ما أشـــار إليه باندورا (Bandura, 2006) حول الفاعلية الذاتية ودور الخبرات التي يتم تعريض الطفل لها في زيادة اعتقاده بفاعليته الذاتية أو خفضها، وكذلك تم الاطلاع على العديد من الدراسات العربية والاجنبية ووجد أنّ العديد منها أوصـــى بتفعيل البرامج الداعمة لما وراء الذاكرة لما لها من دور أســـاســـي في تحســـين فهم الطلبة ووعيهم حول معلوماتهم، وقدرتهم على التحكم بها، وتكييفها تبعاً للمواقف التعليمية والعملية التي يواجهونها في مختلف مجالات حياتهم بشـــكل عام وفي عملية تعلمهم بشـــكل خاص

كدراســة ديماري و فيرون (DeMarie & Ferron, 2003)، ودراســة بندر و راز (Bender & Raz, 2012) ودراسة مصطفى وسليمان ونافع (2017) ودراسة الزريقات ورشيد (2019).

وأشارت نتائج الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلبة في المهارات اللغوية كدراسة القاضي و تريد (Al-Qadi,Trad, 2016)، بالإضافة إلى ما أشارت إليه الدراسات من تدني مستوى الفاعلية الذاتية لدى بعض الطلبة في مستويات دراسية مختلفة كدراسة سيفرت (Seifert,2014)، وحسونة (2019).

وفي ضوء توجهات وزارة التربية والتعليم التي تسعى جاهدةً لتطوير التعليم من خلال تبني أساليب حديثة تسهم في تحسين مستوى الطلبة التعليمي، فإنّ نموذج برسلي لماوراء الذاكرة ينسجم مع تلك التوجهات حيث إنه يقدم استراتيجيات تعمل على تحسين المهارات لدى الطلبة في العملية التعلمية، ولكنها لم تأخذ الحيز التطبيقي المناسب في المدارس الأردنية، لذا جاءت هذه الدراسة لفحص أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين مستوى المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن. وأجابت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين مستوى المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن؟

وينبثق عنه الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي ؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي؟

فرضيات الدراسة

1) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي.

2) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.

3) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي.

4) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي.

5) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.

6) يوجد فروق في أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. دراسة أثر البرنامج التدريبي المستخدم فيها المستند الى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن.
2. تحديد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياسي المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية تعزى إلى الجنس.
3. تحديد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى أثر التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.
4. معرفة فيما إذا كانت توجد فروق دلالة إحصائية تعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي.

أهمية الدراسة

تتمتع الدراسة الحالية بأهمية نظرية، وأخرى تطبيقية يمكن الإشارة إليهما على النحو التالي:

أولا: الأهمية النظرية

تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة في البيئة العربية –حسب علم الباحثة- التي تبحث أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج برسلي لماوراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية، وبالتالي فمن المؤمّل أن تثري المعرفة في هذا المجال، وتوفر بيانات يمكن الاستفادة منها في إجراء دراسات وأبحاث أخرى.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة من الناحية التطبيقية في:

1. توفير برنامج تدريبي يهدف إلى مساعدة المربين والمعلمين على تنمية المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

2. تسليط الضوء لدى أصحاب القرار على أهمية تنمية المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية والعمل على إدخالها في المقررات والخطط والمناهج الدراسية، وإعداد البرامج التدريبية والتعلمية التي تتضمن الأنشطة التي تساعد في تنمية إمكانات الطلبة وتطويرها وصقل شخصياتهم.

مصطلحات الدراسة

ستتبنى الدراسة الحالية التعريفات الآتية:

البرنامج التدريبي (Training program)

يعرف بأنه : "مجموعة النشاطات التدريبية والطرائق التي تنظم بتسلسل منطقي وتؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التدريبية في غضون فترة زمنية محددة وتساعدهم في مرحلة الاستعداد في أداء المهمات المتنوعة (Rowe, Titterington, Taggart,2019:7). **ويُعرف إجرائياً:** أنه مجموعة الأنشطة والتدريبات المختارة بدقة والتي يتعلمها الطالب داخل المؤسسات التعليمية أو تحت إشرافها والمبنية وفقاً لنموذج برسلي لما وراء الذاكرة والذي سيتكون من (22) لقاء تدريبي يتضمن مجموعة الاستراتيجيات والتدريبات على المهارات المعرفية لما وراء الذاكرة بهدف تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

نموذج برسلي لما وراء الذاكرة (Pressley Model For Meta Memory): أحد نماذج ما وراء الذاكرة والذي يتألف من ثلاثة أبعاد هي: ما وراء الذاكرة الصريحة، ما وراء الذاكرة الضمنية، تدريب الاستراتيجية (Schneider & Pressley, 2013: 11).

المهارات اللغوية (Language Skills): "نشاط عقلي معقد يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث تؤدى بطريقة ملائمة وعادة ما يكون هذا النشاط ذا وظيفة نفسية وعقلية واجتماعية مفيدة وتنقسم إلى مهارات الحديث، والاستماع، والقراءة، والكتابة (Sağlam,Arslan,2018: 7). **و تُعرف إجرائياً:** بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص جراء إجابته على مقياس المهارات اللغوية المستخدم في الدراسة الحالية.

الفاعلية الذاتية (Self- Efficacy): تُعرف بأنها "مقدرة الفرد على أداء السـلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، وإصـدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام، والأنشطة التي يقوم بها، والتنبؤ بمدى الجهد، والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل" (Bandura, 2013: 9). **وتُعرف إجرائياً:** بأنها الدرجة التي يحصـل عليها المفحوص جراء إجاباته على مقياس الفاعلية الذاتية المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2020

الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في مديرية التربية والتعليم/ لواء الجامعة الأردنية، مدرسة الجامعة الأُردنية.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على تطبيق أدوات الدراسة على طلبة الصف الخامس الأساسي، والذي تم اختياره لأنه تتراوح أعمار الطلبة فيه مابين (10–11) عام، وهذا العمر الذي يتحسـن فيه أداء الذاكرة ويمكن استثمار مهارات ما وراء الذاكرة بالتدريب على استراتيجياتها.

محددات الدراسة:

- أن نتائج الدراسة الحالية تختلف باختلاف طريقة بحثه وطريقة تطبيقه.
- و أن اختلاف طريقة اختيار العينة يؤدي إلى اختلاف النتائج.
- نتائج الدراسـة الحالية محكومة بالمتغيرات التابعة المُسـتخدمة فيها، والخصـائص السـيكومترية لها، وأن صدق والثبات لاختباراتها يحددان تفسير نتائجها.

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولا:الأدب النظري

يتكون هذا القسم من ثلاثة محاور رئيسة وهي: ماوراء الذاكرة، والمهارات اللغوية، والفاعلية الذاتية،.

المحور الأول: ماوراء الذاكرة

انبثق مفهوم ما وراء الذاكرة وكذلك العديد من الما ورائيات، مثل: (ما وراء الفهم، ما وراء الانفعال، ما وراء الاستيعاب .. وغيرها) من مفهوم ما وراء المعرفة الذي ظهر في سبعينيات القرن العشرين على يد عالم النفس الأمريكي فلافل (Flavell)، ومن خلاله تم فُتح أفق جديدة في دراسة موضوعات الذكاء المعرفي ومهارات التفكير، وقد أخذ بالتوسع والتطور في الثمانينيات وما زال في تطور مستمر، حيث أن مصطلح ما وراء المعرفة يشير إلى عمليات التفكير في التفكير أو المراقبة الذاتية والاستخدام الواعي لاستراتيجيات التعلم بمعنى تعلم الفرد كيف يتعلم؛ لذلك فإن تبني هذا المفهوم في عمليات التعلم يقتضي توفير بيئة تعلم تشجع على التفكير وجعل المتعلم أكثر إيجابية ونشاطاً في عملية التعلم وجمع المعلومات، وتنظيمها وتقويمها في أثناء عملية التعلم فضلاً عن تمكينه من توظيف تعلمه في المواقف العلمية والاكاديمية التي تواجه (Livingston, 2003).

إذ يُعتبر التطور العلمي السريع سمة العصر الحالي مما يترتب على الأفراد امتلاك مقومات الحياة العلمية والعملية، عن طريق التفكير العلمي السليم الذي يسهم في تنمية طاقات الإبداع، بعيداً عن الحفظ والتلقين وبرمجة العقول، والقدرة على الخروج من ثقافة تلقي المعلومة إلى ثقافة بنائها و معالجتها وتحويلها إلى معرفة تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر تمكنه من الانتقال من مرحلة المعرفة إلى مرحلة ما وراء المعرفة؛ أي التفكير في التفكير، فأصبح استثمار العقول هو الاستثمار الأمثل في المجتمعات كافة، وذلك بإعداد الفرد القادر على مواجهة متغيرات الحياة ومتطلباتها، لذا تُعنى المؤسسات التربوية بتطوير القدرات العقلية للأفراد، وتنمية التفكير لإعداد متعلم لمدى الحياة Long Life Learner، والاستفادة من العلوم الجديدة التي يتوقع ظهورها مع هذا النمو المتسارع (الجراح و عبيدات،2011).

وبذلك فإنّ مفهوم ما وراء الذاكرة يمثل أحد مفاهيم علم النفس التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال علم النفس التربوي، حيث كانت بدايات البحث في الماورائيات من خلال مفهوم ماوراء المعرفة (Meta Cognition) وهو أحد مفاهيم علم النفس، أحدهما مجال علم النفس التطوري (Developmental Psychology) وتحديداً ورد ذلك في نظرية بياجيه Piaget Theory في التطور المعرفي، والآخر في مجال علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) حيث جاء في مقدمة الباحثين جوزيف هارت Joseph Hart حيث تحدث عن أحكام الشعور بالمعرفة في عام 1965، ولم يكن مصطلح ما وراء الذاكرة قد ظهر آنذاك، أما الأبحاث المتمثلة بماوراء المعرفة ظهرت في عام 1970على يد جون فلافل John Flavell والتي أشارت إلى أن مفهوم ما وراء الذاكرة هو تركيب مشتق من مفهوم ما وراء المعرفة، وأنه ذو علاقة وثيقة بالذاكرة، وتنبع أهميته في أن ما وراء الذاكرة يعمل على تحسين العمليات المعرفية ككل، من خلال العمل على تنظيم عمليات الذاكرة وتوجيهها ومراقبتها، وعُرفت أيضاً بأنها المعرفة والإدراك والاعتقادات المتعلقة بوظيفة قدرات الفرد و تطورها حول ذاكرته، ونظام عملها (Schneider & Lockl, 2002).

وقد أكد بوبر وكولنز (Boper & colinz, 1975) المشار إليهما في نجاتي (2002) على أنّ ما وراء الذاكرة عملية عقلية تعبر عن الوعي الذاتي أو المعلومات الذاتية عن عمل منظومة الذاكرة. وكذلك أشار كل من براون وفلافل 1978 المشار إليهما في الشرقاوي (2008) إلى أن ما وراء الذاكرة هي المعلومات عن الذاكرة وعملياتها والتي تشمل المعرّفة باستراتيجيات تنفيذ فاعليتها ومراقبتها.

ولأهمية هذا الموضوع قام فلافل 1971 بتنظيم مؤتمر حمل اسم البحث في تطور الطفل الاجتماعي وكان المحور الرئيس في هذا المؤتمر بعنوان: " ما الذي يساعد على تطور الذاكرة " ثم تلا ذلك بحث حول "معرفة الاطفال بذاكرتهم" كتبه كرتيرزر وليونارد وفلافل (Kreutzer,Leonard & flavell,1975) ، ويعد مصطلح ما وراء المعرفة المظلة التي تنطوي تحتها المصطلحات جميعها التي سبقت وأكثرها عمومية مفهوم ماوراء الذاكرة وهو أكثر المفاهيم انتشاراً وجاذبية للعديد من الباحثين، فقد أصبح هذا المفهوم في العقود الحديثة الموضوع الرئيس الذي أثار اهتمام العديد من مجالات المعرفة وخاصةً في علم النفس المعرفي، وقد ظهرت العديد من المحاولات للكشف عن طبيعة ماوراء الذاكرة، ومكوناتها المختلفة، وكيفية قياسه (Anderson, 2002).

وقد استعرض شنايدر و برسلي Schneider & Pressley التطور في استخدام الاستراتيجية ومعرفة الذاكرة وتبين أن أطفال ما قبل المدرسة لديهم في العموم نقص كبير في المعرفة بالذاكرة وعملياتها، ولكن بعض الأدلة التجريبية تظهر أن الأطفال في عمر الرابعة لديهم معرفة بدائية في محتويات الذاكرة، وتتطور خلال الطفولة المتأخرة وصولاً إلى مرحلة المراهقة (Schneider & Pressley, 2013).

ومن الأدلة على ذلك تناول العديد من ميادين علم النفس لهذا المفهوم كل بحسب اهتماماته وموضوعاته البحثية، فقد تبنى علماء علم النفس الاجتماعي وعلماء الشخصية وجهة النظر القائلة ان ماوراء الذاكرة يرتبط بالشخصية والعمليات المعرفية الاجتماعية اكثر من كونها منفصلة عنها، ومثال ذلك تحقق الباحثين من أثر مفهوم الذات والإدارة الذاتية والفاعلية الذاتية والشعور بالإتقان في الأداء المعرفي لدى الأطفال والراشدين، أما علماء علم النفس التطوري وعلماء علم النفس التربوي، فقد حاولوا التحقق من ما وراء الذاكرة من ناحية صلتها بالنمو والتحسنات التي تطرأ على المهارات المعرفية الأساسية للأطفال، أما علماء علم النفس التطوري الذين ينظرون إلى النمو على أنه يحدث عبر دورة الحياة Life span development Psychology فقد تحققوا من تطور ماوراء الذاكرة كونه مفهوما متعدد الأبعاد وكيفية تطوره في مرحلة الرشد، وكيف أن الاخفاقات في هذا المفهوم Meta memory Failures ربما تكون مرتبطة بتدهور declines أداء الذاكرة و انحرافها (أبو غزال، 2007).

و يشير مصطلح ما وراء الذاكرة إلى وعي الطلبة ومعرفتهم بأنظمة الذاكرة خاصتهم وبالإستراتيجيات المناسبة لاستخدام ذاكرتهم بشكل فعال وتتضمن العمليات المعرفية الآتية:

1. الوعي (Awareness) باستراتيجيات الذاكرة المختلفة.
2. معرفة أي الاستراتيجيات انسب لممارستها في مهمات معينة للذاكرة.
3. معرفة كيفية استخدام استراتيجية الذاكرة المعطاة بشكل أكثر فاعلية.

مكونات ما وراء الذاكرة وفقا لنموذج برسلي (Schneider & Pressley, 2013):

تتكون ما وراء الذاكرة في نموذج برسلي من ثلاثة أبعاد وهي:

1) **بُعد ما ما وراء الذاكرة الصريحة:** ويشير إلى معرفة الفرد استراتيجيات الذاكرة نتيجة التدريب المقصود، حيث يتم التدريب على المعرفة حول الاستراتيجية ووقت استخدامها، وكيفية استخدامها وفوائد استخدامها.

2) **بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية:** ويُشير إلى معرفة الطرق والأساليب التي تستخدم لمراقبة فاعلية استخدام الاستراتيجية، فما وراء الذاكرة الضمني يتضمن مراقبة الاستراتيجيات وتقييمها للوصول إلى المعرفة عن تلك الاستراتيجيات، ووفقا لبرسلي وزملائه يتم اكتساب ما وراء الذاكرة عن طريق المراقبة والتقييم.

3) **بُعد تدريب الاستراتيجية " عدم التدخل":** ويُشير إلى قدرة الأفراد على استخدام الاستراتيجيات بشكل تلقائي نتيجة الخبرة ما وراء المعرفية، فوجود مثل هذه الخبرة يجعل الفرد قادراً على المراقبة، والحكم على فاعلية استخدام الاستراتيجية، وبالتالي يتم اكتساب ما وراء الذاكرة من خلال وجود الخبرة بالمهام المطلوب تذكرها، و يؤكد نموذج برسلي على ما يلي (Dunlosky & Bjork, 2013):

أ. يتم تطور ما وراء الذاكرة من خلال استخدام تدريبات: بُعد ماوراء الذاكرة الصريحة، و بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية، وبُعد التدريب على الاستراتيجية.

ب. لا يمتلك الأطفال الاستراتيجيات الفعالة لاكتساب المعرفة وحفظها.

ج. تدريب ما وراء الذاكرة لا يشترط أن يكون صريحاً، فالعديد من التدريبات الأخرى إذا ما تم ترجمتها إلى أفعال عقلية يصبح لها تأثيراً واضحاً على الأداء.

د. استخدام استراتيجيات محددة يحسن من ماوراء الذاكرة بشكل أفضل من استخدام الطرق التقليدية.

ه. الأطفال الذين تعلموا مراقبة الاستراتيجية، تقييم الاستراتيجية أكثر قدرة على اختيار الاستراتيجية الفعالة.

وبناءاً على ما سبق فإن المعرفة والوعي بالذاكرة ومكوناتها وعملياتها وكيفية استخدام استراتيجيات الذاكرة بشكل أكثر فاعلية يؤثر على تفكير الفرد بذاته وقدراته وتركيزه على تذكر نقاط القوة والضعف لديه، وبالتالي استخدام الاستراتيجية الأكثر فاعلية لتطوير مهاراته اللغوية في شتى الميادين والمواقف التعليمية، لذلك فمن المتوقع أن ينعكس ذلك إيجابياً على مستوى الفاعلية الذاتية لديه ويُحسنها.

المحور الثاني: المهارات اللغوية

تُعد اللغة الأساس في صياغة عقول الأمة، وتوجيه تفكيرها وتبنيها، وتهيئ لها من النشاط اللغوي ما يدفعها وما يخفف عنها عبء الحياة وأثقالها، وبالرغم من وجود وسائل أخرى للتعبير عن الذات ونقل الأفكار والمشاعر كالصور والرسوم، والجداول والخرائط، والإيحاءات والإشارات، ولغة الجسد، وتعبير الوجه، وما يطلق عليه التواصل غير اللغوي، فإنها تبقى الأداة الأدق و الأسرع والأكثر فاعلية في التعبير عن الفكر والمشاعر والواقع، حيث لا يمكن تصور أي مجتمع دون لغة تسيير أمور حياته وتسجيل وثائقه وتحديد ثقافته، فهي تعطي أفراده فرصة لقضاء وقت فراغهم متمتعين بشكل ما من أشكال النشاط اللغوي، وفي المواقف اللغوية يكون الفرد ممتلكاً مهارة من مهارات اللغة الأربعة وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ليتواصل مع الأفراد من حوله، فهو إما أن يكون مرسلاً فيتحدث أو يكتب، وإما مستقبلاً فيستمع أو يقرأ، لذا فالنشاط اللغوي ليس نشاطاً خارجياً فقط إنما هو نشاط فكري مركب معقد قبل ذلك (الهاشمي، وفخري، 2010).

كذلك فإنّ النظرية البنائية وفقًا لفايجوتسكي Vygotsky تؤكد على أن متعلمي اللغة يقومون ببناء تعلمهم الخاص من خلال الخبرة والتفاعل والتفكير أثناء تفاعلهم المستمر مع المواقف التعليمية الجديدة، حيث تتكون استقلالية المتعلم من إدراك استراتيجيات الفرد كمتعلم واحتياجاته لأهدافه وتحديدها، لتساعد على زيادة وعي المتعلم وإتاحة الفرصة أمامه لإعادة النظر في أساليب التعلم الأمثل وإجراءاته، وإعادة تشكيلها وتنظيمها على نحو أفضل، من خلال اكتسابه لمهارات اللغة، و تتألف اللغة من أربع مهارات أساسية تمكن الطلبة من اكتساب اللغة وممارستها بشكل لائق في مختلف المواقف التعليمية والحياتية (Aydogan, 2014).

وتُعد المهارات اللغوية السبيل في الحصول على المعارف والحقائق والمفاهيم، وتوسيع الثروة اللغوية، فإن الكلمات التي يستمع إليها الطالب ويفهمها هي التي يمكن أن يستخدمها في حديثه، ويستعين بها على فهم ما يقرأ، مما يعينه على الكتابة الصحيحة. فإن تدريس اللغة بمختلف أنشطتها يُمثل النشاط الرئيس للمدرسة الابتدائية، وفي مراحل التعليم جميعها، إذ أنها ليست مادة دراسية فحسب وإنما هي مجموعة من المهارات

التي تُعد وسـيلة لدراسـة مختلف الأنشـطة والمواد التعليمية. و تتألف المهارات اللغوية من أربعة مهارات أساسية هي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، حيث يمكن توضيحها على النحو التالي :

أولاً: الاسـتماع: هي مهارة لها أهمية بالغة في تعلم مهارات اللغة الأُخرى من تحدث وقراءة وكتابة ترتكز عليها، ونعني بها قدرة الطالب على فهم المسـموع. أنها عملية معقدة لا تقف عند مجرد اسـتقبال الصـوت المسـموع، وإدراك وفهم واسـتيعاب ما يحمل من ألفاظ وجمل وتعبيرات، ولكن يلزمه أن يكون هناك توافق تام بين كل من المتكلم والمستمع، ولابد لهذا الأخير من بذل جهد ذهني ضـمني، وحتى يكون قادراً على اسـتخلاص المعلومات وتحليلها ونقدها، وحتى يتحقق التواصـل بين المتكلم والمستمع، والذي بدوره يترتب على الإتفاق أو الاختلاف، فيما يقال وما يسمع، والاستماع هو أيضا عملية ذهنية واعية مقصـودة ترمي إلي تحقيق غرض معين، يسـعي إليه السـامع تشـترك فيها الأذن والدماغ، إذ تستقبل الأذن الأصوات، وتنقل الإحساسات الناجمة عنها إلي الدماغ، فيحللها ويترجمها إلي دلالاتها المعنوية، فمن الضروري الاهتمام بالخبرات والأنشطة والوسائط التي تؤدي إلى تحسين القدرة على الاسـتماع خاصـةً تلك المسـتمدة من المواقف الحياتية الطبيعية في البيئة التعليمية وخارجها، وكلما تمكن الطالب من التحكم بها وأتقن توظيفها في مختلف المواقف الحياتية، كانت دليلا على تحسن المهارة لديه وتطورها (Asemota,2015).

ولكي تكون عملية الاستماع فاعلة، لابد من مراعاة شروط محددة هي:

أ) **شروط المصادر اللغوية:** ينبغي أن تكون مخارج الأصوات عند المتحدث واضحة، ومطابقة للمتعارف عليه بين أهل اللغة المستخدمة، كما ينبغي أن يكون الصوت عالياً مسموعاً بشكل واضح، كما تكون الكلمات مستخدمة طبقا للمعاني المتعارف عليها بين أبناء المجتمع.

ب) **شروط الأذن:** يجب علي المستمع أن يثبت مما يسمع بطلب تكراره، إذا لم يكن واضحا، أو رفع صوت المتحدث إذا كان يعاني ضعفا في طبلة الأذن.

ج) **شروط العقل:** يجب أن يكون العقل قادراً على ربط ما يستمع إليه بالخبرات السابقة لديه، وقادراً

أيضاً على استنباط أفكار جديدة من الأفكار التي استمع إليها، أو خلق أفكار جديدة قد تتفق أو تتعارض مع الأفكار السابقة. فتعد مهارة الاستماع المهارة الأساسية الأولى، التي يجب بذل الجهد في تعليمها، لضمان نجاح مجمل العملية التعليمية (مدكور،2009).

ثانياً: التحدث: فهي مهارة وثيقة الصلة بالتعبير الشفوي، تمكن الأفراد من الحوار والمناقشة، فمن خلال انتقاء الرموز والألفاظ والعبارات والتراكيب المناسبة للمعاني التي يفكروا فيها، وبالتالي تحسُن الاستماع والقدرة التعبيرية لديهم. إذ يجدر التنويه إلى أنه لابد من التدرج في تحسين مهارات اللغة وتطويرها، للوصول في نهاية المطاف إلى مستوى لغوي يُمكن الطلبة من استخدام اللغة استخداماً سليماً ناجحاً عن طريق الاستماع الجيد، والنطق الصحيح، والقراءة الواعية والكتابة السليمة، مما يساعده على مواصلة التقدم في المراحل التعليمية اللاحقة، وتحقيق النمو اللغوي المتكامل (المهتدي، أبو عمر، والحسنات، 2017).

ثالثًا: القراءة: وهي مهارة و نشاط فكري يرتكز على عمليات الفهم والإدراك والربط والموازنة والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار، وتقسم من حيث الأداء إلى: القراءة الجهرية: وهي نطق الكلام بصوت مسموع مع مراعاة صحة النطق وتمثيل المعنى. والقراءة الصامتة: وهي الكلام دون النطق به، فلا يصدر منه صوت أو همس أو تحريك لسان أو شفة -يقرأ بفكره- وقراءة الاستماع: وهي استقبال المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها المتكلم أو القارئ (الهاشمي، وفخري، 2010).

رابعاً: الكتابة: وهي مهارة تسجيل الأصوات المنطوقة في رموز مكتوبة منظمة تبعاً لقوانين اللغة في كلمات وجمل مترابطة (Aydogan, 2014).

تُمثل اللغة بمهاراتها الأساسية الأربعة اللبنة الأساس لشتى ميادين التعلم والتواصل اللغوي في جميع المجالات، والتي تمكن الطلبة من اكتساب اللغة وممارستها على أفضل نحو، حيث أن متعلمي اللغة يبنون تعلمهم الخاص من خلال الخبرة والتفاعل والتفكير أثناء تفاعلهم المستمر مع المواقف الجديدة، وذلك يُسهم في تعلم أمثل وإعادة تشكيله وتنظيمه وتوظيفه في مختلف المواقف التعليمية والحياتية.

المحور الثالث: الفاعلية الذاتية

مفهوم الفاعلية الذاتية من أهم مفاهيم علم النفس الحديث، وترجع أهميتها إلى الدور الحيوي الذي تؤديه في دفع السلوك وتوجيهه واستمراره، فهي معيار النجاح في مختلف جوانب الحياة، حيث تتضمن اعتقاد الفرد بشأن المهارات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته في مختلف المجالات. وما يستطيع تطويره من جوانب الشخصية لدى الطلبة. وتبعاً للأدب النظري والبحوث العلمية في الفاعلية الذاتية لدى الطلبة والتي عرفها "جيليهان Gillihan" بأنها: "اعتقادات الفرد حول قدرته لإنتاج مهمة معينة" (Gillihan,2002).

وقد تعددت المداخل النظرية للفاعلية الذاتية، والتي جاءت نتيجةً لجهود بحثية كبيرة ومتنوعة، وهي قابلة للتطوير في ضوء الأبحاث التربوية الحديثة، ونركز على المدخل الذي تحدث فيه باندورا Bandura عن الفاعلية الذاتية:

نظرية الفاعلية الذاتية لباندورا Bandura:

يشير باندورا إلى أن الفاعلية الذاتية هي مجموعة من التوقعات التي تجعل فرداً ما يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه لأداء عمل ما سيحظى بالنجاح أم لا، كما يُعرفها بأنها توقعات الفرد حول تنظيم وتنفيذ أعماله لتحقيق أداء معين، حيث تُعد المعتقدات الشخصية حول الفاعلية الذاتية المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد؛ إذ يعتمد السلوك الإنساني بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن خلفيته، وتوقعاته وعن مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة. والفاعلية الذاتية تعمل كمعينات أو كمعيقات ذاتية في مواجهة المشكلات فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفاعلية الأداء يركز جلّ إهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة لها؛ أما إذا تولد لديه شك بالفاعلية الذاتية فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة فيركز على جوانب الضعف وتوقع الفشل. حيث تشير الفاعلية الذاتية إلى إيمان الفرد بقدرته على إنجاز مهمة أو مجموعة مهام. وقد ركزت أعمال باندورا على الفاعلية الذاتية كالإيمان بالإمكانات للتحكم، والتنظيم لتنفيذ خطة العمل للوصول للهدف المرجو، والتنبؤ بالحماس الذي يؤدي إلى السلوك اللازم لإجراء العمل. وكان مصطلح الفاعلية الذاتية قد انبثق من نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال مفاهيم ومبادئ عامة عن النمذجة في عملية التعلم، وعن العمليات الإبدالية (Vicarious)، و العمليات المعرفية وهي منظومة التعلم الاجتماعي (Burrell, Allan, & Johnston, 2018). وقد أشار الدردير (2004) بأنها: "الميكانيزم الذي من خلاله يتكامل

الأفراد ويطبقون مهاراتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية الموجودة حول أداء مهمة معينة، ويعبر عنها بأنها صفة شخصية تتمثل في القدرة على أداء المهام بنجاح في مستوى معين".

إذ يعتقد باندورا بأن المثيرات الخارجية تؤثر في السلوك الانساني من خلال تدخل العمليات المعرفية، فالناسحين ويقومون بأداء بعض السلوكيات أثناء تفكيرهم فيما يُؤدونه، وأن اعتقاداتهم تؤثر في كيفية تأثر سلوكهم في البيئة، فالعمليات المعرفية تحدد أي المثيرات ندرك قيمتها وكيف ننظر لها وكيف نتصرف بناء عليها، وتسمح العمليات المعرفية أيضا باستخدام الرموز والدخول في نوع من التفكير يتيح التخمين بمجموعة التصرفات المختلفة ونتائجها . إذ أن سلوكاتنا تمثل انعكاسا لما في البيئة من مثيرات فإن الفرد قادرعلى تغيير البيئة الحاضرة وبذلك يُنظم ويُرتب التعزيزات لنفسه لتؤثر في سلوكه، وخلال عملية التفاعل المتبادل، الحدث نفسه يمكن أن يكون مثيرا أو استجابة أو معززا بيئيا، وعلم النفس يستطيع التنبؤ باحتمالية العوامل التي تؤثر فيما تتركه من آثار . وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك الانساني، والمعرفة، والتأثيرات البيئية، وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة فيما بينها. وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال السلوك، والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراكات والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية (Gillihan,2002).

ويرجع الفضل في تطوير الكثير من أفكار هذه النظرية إلى عالمي النفس ألبرت باندورا وولترز (bandura&walter)، وفيها يؤكدان مبدأ الحتمية التبادلية reciprocal determinism في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية وهي: السلوك والمحددات المرتبطة بالشخص والمحددات البيئية (الزغول، 2013).

فإن السلوك وفقاً لهذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة المحددات المتعلمة السابقة منها واللاحقة بحيث تشتمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- عوامل متعلقة بالفرد الملاحِظ ومنها (العمر الزمني والاستعداد العقلي، تقديره للمكانة العلمية والاجتماعية للنموذج والجاذبية الشخصية والارتياح النفسي للنموذج.
- عوامل متعلقة بالنموذج الملاحَظ ومنها (المكانة الاجتماعية – الشهرة –النوع).
- عوامل متعلقة بالظروف البيئية أو المحددات الموقفية (Bandura, 2013).

مصادر الفاعلية الذاتية

أشار باندورا إلى أربعة مصادر أساسية للمعلومات تشتق منها الفاعلية الذاتية، كما يمكن أن تكتسب أو تقوى أو تضعف من خلالها وهي (عبدالعزيز،2010 ;Gillihan,2002) :

1) خبرة السيطرة و الإنجازات الأدائية الماضية (Mastery Experiences):

يعتمد هذا المصدر على الخبرات التي يعيشها الفرد، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية الذاتية، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها. إذ يتطلب الإحساس بالفاعلية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة المتواصلة، و ينتج الإحساس بالفاعلية الذاتية من خلال تحقيق النجاح في الخبرات، إذ يبني النجاح اعتقاداً قوياً في الفاعلية الشخصية؛ بينما تقلل حالات الفشل من الإحساس بالفاعلية، ويُعد الإنجاز في الماضي من أهم مصادر الفاعلية الذاتية، فالأفراد الذين نجحوا بأعمالهم في الماضي هم أكثر ثقة لإكمال مهام مماثلة في المستقبل من الذين لم تُكلل أعمالهم بالنجاح؛ إذ أنّ الفاعلية الذاتية تنبع من الخبرات السابقة ومدى إتقانها، فإتقان الفرد للمهمة بنجاح يعزز الإحساس بالفاعلية الذاتية الإيجابية، وقدرة الفرد على إنجاز المهام، وهذا المصدر هو الأكثر تأثيراً بين مصادر الفاعلية الذاتية الأخرى؛ لأن أداء الفرد الناجح يرفع توقعات الفاعلية الذاتية بينما إخفاقه في مهمة معينة يزيد من تراجع وتدني الفاعلية الذاتية.

2) الخبرات الإبدالية (Vicarious Experiences):

تُشير الخبرات الإبدالية إلى أن تقدير الفاعلية الذاتية يتأثر باكتساب الخبرة من رؤية الآخرين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح (النماذج الاجتماعية)، حيث إن رؤية الفرد للآخرين وهم يبذلون جهودهم لتأدية الأنشطة وتحقيق النجاح يؤدي لرفع معتقدات الفرد، فهو يمتلك الإمكانات نفسها اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات تحسن أداءه بالتعلم من خلال مشاهدته للنماذج؛ ولنفس السبب رؤية آخرين يفشلون في أدائهم على الرغم من الجهد المرتفع تخفض معتقدات المشاهدين عن فاعليتهم ويقوض جهودهم. وتسبق التجارب الاجتماعية الفاعلية الذاتية وتؤثر عليها سواءً أدركت فاعلية ذاتية عالية أم منخفضة، ويتأثر توقع الفاعلية بالتعلم من الخبرات الإبدالية من خلال العرض أو الوصف التحليلي للسلوك الوضعي الذي يولد المعرفة والاهتمام بإعادة التجربة. وتعد الخبرات الابدالية الأقوى تأثيراً حين تكون خبرة الأفراد السابقة بالنشاط قليلة، وبملاحظة الآخرين ينجحون في أداء مهمة معينة، وملاحظة فرد آخر بنفس فاعليتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض الفاعلية الذاتية، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ يقل تأثيراً الخبرات الإبدالية في الفاعلية الذاتية.

3) الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion):

هو ما يتعلق بحديث الآخرين عن خبرات معينة، والعمل على الاقتناع بها من قبلهم، أو المعلومات التي تصل إلى الفرد لفظياً عن طريق الآخرين، وهو ما قد يكسبه نوع من الترغيب في الأداء أو العمل أو الترهيب منه، مما يؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولته لأداء المهمة، حيث يعمل الإقناع اللفظي على رفع الفاعلية الذاتية أو خفضها، ولتحقيق ذلك يجب أن يثق مقدم النصيحة والإقناع أو التحذيرات بما يصدر عنه، وأن يكون النشاط الذي يُنصح الفرد بأدائه ضمن حصيلة هذا الفرد السلوكية، وذلك لأنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم فرد على فاعليته الذاتية، وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي.

4) الاستثارة الحسية (Emotional Arousal):

يعتمد الأفراد جزئياً على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والإجهاد يؤثران في الفاعلية الذاتية، والاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء، ويمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة، ويضاف إلى ذلك ظروف الموقف نفسه، حيث أشار باندورا Bandura أن الاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهوداً كبيراً وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالفاعلية الذاتية، وهي مصدر أساسي لمعلومات الفاعلية الذاتية وتؤثر فيها. و الفاعلية الذاتية ذات أهمية كبيرة للطلبة؛ كونها تحسّن ثقتهم بقدرتهم على متابعة الدراسة والتفوق فيها، وتزيد من امتلاكهم للمهارات الاجتماعية والشخصية والدراسية وغيرها من المهارات، مما ينعكس إيجاباً على إحساسه بالمسؤولية تجاه مجتمعه ومدرسته وأسرته، ويزيد من دافعيته للدراسة والعمل، ومبادرته ومثابرته (عبدالعزيز،2010 ;Gillihan,2002).

أبعاد الفاعلية الذاتية:

أشار عدد من الباحثين أبوهاشم،2005؛ (Zimmerman,2000;Brinter,&Pajares, Bandura 2006;) إلى أن باندورا حدد ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها هي:

1- قدر الفاعلية (Magnitude): وهي مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة الموقف أو صعوبته، ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، وقد أوضح بانورا Bandura في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الذاتية يمكن الحكم عليها بمختلف

الوسـائل مثل: مسـتوى الإتقان، وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتحدي، والترتيب، فمن خلال ذلك فإن فرداً ما يمكن أن ينجز عملا معيناً عن طريق الصـــدفة، بل هي أن فرداً ما لديه الفاعلية لينجز بنفســه وبطريقة منظمة؛ من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.

2- العمومية (Generality): تشير العمومية إلى انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشـابهة، فالافراد غالباً ما يعممون إحسـاسـهم بالفاعلية في المواقف المشـابهة للمواقف التي يتعرضـون لها، وفي هذا الصـدد يذكر باندروا Bandura أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشــطة المتســعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشـابه الأنشـطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية.

3- القوة أو الشـدة (Strength): وضـح باندورا أن قوة الشـعور بالفاعلية الذاتية تعبر عن المثابرة والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشـطة التي سـوف تؤدى بنجاح، في فترات زمنية محددة، إما لمعتقدات الفرد الضـعيفة عن الفاعلية والتي تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه، مثل: ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما أو يكون أداؤه ضعيفاً فيها.

ويمثل مفهوم الفاعلية الذاتية مجموعة توقعات الفرد ومعتقداته حول قدراته الذاتية التي تدفعه للقيام بأداء السلوكيات والمهمات أو الابتعاد عن أدائها، فهي توجه مسار الطلبة، حيث تُعد المفتاح الرئيس للقوى المحركة للسلوك الإنسـاني بشكل أسـاسـي حول ما يعتقده الفرد عن خلفيته السـابقة وما يمتلكه من قدرات، وتوقعاته عن مهاراته السـلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع شـتى المواقف العلمية والحياتية. إذ أن الفاعلية الذاتية تعمل كمعينات، أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشـكلات، فالفرد الذي لديه إحسـاس قوي بفاعلية الأداء يركز جلّ إهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة لها؛ أما إذا تولد لديه شـك بالفاعلية الذاتية فسـوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشـكلة فيركز على جوانب الضعف وعن الفاعلية وتوقع عدم إتمام المهام أتجنب أدائها.

الدراسات السابقة

تم مراجعة الأدب النظري و العديد من الدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية ولم يتوفر -حسب علم الباحثة- دراسة تم من خلالها فحص أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى الطلبة بشكل عام، ولدى طلبة الصف الخامس الأساسي بشكل خاص. وفيما يلي تعرض الباحثة الدراســـات الســـابقة في ثلاثة محاور هي: الأول/ دراســـات تناولت المهارات اللغوية، والثاني/ دراسات تناولت الفاعلية الذاتية، والثالث/ دراسات تناولت ما وراء الذاكرة.

أولاً: الدراسات السابقة التي تناولت ماوراء الذاكرة

أجرى بيرس ولانجي (Pierce & Lange, 2000) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين ما وراء الذاكرة وأداء الذاكرة ودافعية طلبة المرحلة الابتدائية في الشرق من الولايات المتحدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (81) طالباً من صفي الثاني والثالث الابتدائي، وتم تقديم لهم مهمتين من مهمات ما وراء الذاكرة، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين ما وراء الذاكرة والجهد المبذول، و وجود علاقة غير مباشرة بين ما وراء الذاكرة واستدعاء الفقرات.

كذلك أجرى المشاعلة (2006) دراسة هدفت لفحص أثر برنامج تعليمي محوسب لطلبة الصف السادس الأساسي في الأردن في تنمية مهارات ما وراء الذاكرة لديهم، والتحصيل، وتوجهاتهم نحو التعلم باستخدام الحاسوب، وتكونت العينة من (135) طالباً من الذكور، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية.

كما قام العرسان (2011) بإجراء دراسة للتحقق من ماوراء الذاكرة وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي ودافعية التعلم، وأثر الجنس والصف والتحصيل على مستوى ما وراء الذاكرة، والتي تم إجراؤها في الأردن بتطبيقها على عينة مقدارها (695) طالباً وطالبة في الصف السادس والثامن والعاشر. وأبرز النتائج وجود مستوى مرتفع من ماوراء الذاكرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين ماوراء الذاكرة والدافعية ومفهوم الذات الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا لما وراء الذاكرة تعزى للجنس.

كذلك أجرى المحسن والغرايبة (2012) دراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة لتحسين القدرة على التذكر، و إذا ما كانت تختلف باختلاف الجنس. و لتحقيق غايات الدراسة، تم اختيار عينة

عشوائياً من مدارس في المفرق، تكونت من (80) طالبا وطالبة، وتوزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، و بناء خمسة اختبارات فرعية تقيس القدرة على الاسترجاع، وبينت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين القدرة على التذكر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ولصالح الذكور.

كذلك أجرى سعد و عبد الوهاب (2015) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة التنبؤية بين مهارات ماوراء الذاكرة ومهارات الادراك السمعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. وتألفت عينة الدراسة من(60) فرد، (31طالباً، و 29 طالبة) في مدرسة زهرة المدائن في محافظة دمياط وتراوحت أعمارهم من (8 – 9) سنوات. واستخدمت الدراسة أداتين وهما (اختبار مهارات ماوراء الذاكرة، واختبار مهارات الإدراك السمعي)، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ايجابية بين مهارات ماوراء الذاكرة، و مهارات الإدراك السمعي (التميز السمعي، والمزج السمعي، والتحليل السمعي)، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين مهارات ماوراء الذاكرة، و مهارات الإدراك السمعي (التذكر السمعي للكلمات، والفهم السمعي، والاستدلال السمعي)، و وجود نموذج وحيد للتنبؤ بمهارات الإدراك السمعي (مهارة التشخيص) بمعامل تنبؤ بلغ (0.302).

كما أجرت داود وعطار (2019) دراسة للكشف عن فاعلية برنامج علاجي قائم على مهارات ما وراء الذاكرة وأثره على الذاكرة العاملة لدى المعســـرين قرائيا، وطبق البرنامج من خلال (16) لقاء على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي ممن لديهم عسر في القراءة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لأثر البرنامج.

ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت المهارات اللغوية

أجرى نصــر والعبـادي (2005) دراسة هدفت إلى فحص أثر استراتيجيــة لعب الدور فـي تنميـة التحدث لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. وفق معـايير الأداء اللغـوي الشفهي، وتكونت العينة من (60) طالبا وطالبة يلتحقون في المدرسة النموذجية لجامعـة اليرموك، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين طلبـة المجموعـة التجريبيـة والضابطة في مهارة التحدث تعزى إلى متغير الجنس و لصالح الإناث، وأنه لا توجد فروق تعزى إلـى التفاعـل بـين الجـنس و الاستراتيجية.

كذلك أجرى صومان (2006) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وتألفت العينة من (127)

طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من أربعة شعب، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى نوع لبرنامج التعليمي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهاراتي التحدث والكتابة في البعدي، وكذلك أظهرت بأنه لا يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التفاعل بين نوع البرنامج والجنس في اختباري مهاراتي التحدث والكتابة.

أجرى يالسينكايا وملوك و سهين Yalcinkaya, Muluk, & S¸ahin (2009) دراسة هدفت للكشف عن القدرة على الاستماع و التحدث والكتابة والقراءة لدى أطفال يعانون من مشكلات سمعية، و تألفت عينة الدراسة من (67) طفل من الصفين الأول والثاني الأساسي موزعين على مجموعتين: تجريبية وبلغ عددها (26)، وضابطة بلغ عددها (41)، وتم استخدام مقياس تصنيف الملاحظة. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية في مهارات التحدث والكتابة والقراءة، في حين كانت الاستماع أقل لدى لمجموعة التجريبية.

أما دراسة حسين (2012) فهدفت للكشف عن مدى استخدام استراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مدينة دمشق، وتناولت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من (205) متعلمي اللغة العربية في المستويات الرابع والخامس والسادس. وتم بناء استبيان لمعرفة آراء الطلبة حول نصوص القراءة، واستراتيجياتها. و بينت النتائج بأنه لايوجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس بين متوسطات إجابات الطلبة حول ممارستهم الاستراتيجيات للتذكر، والمعرفية، و وجود فروق بين متوسطات إجابات الطلبة حول استخدامهم للاستراتيجيات ماوراء المعرفية لصالح الإناث، و لا يوجد فروق بين متوسطات إجابات الطلبة عن ممارستهم لاستراتيجيات التعلم يُعزى لمتغير المستوى التعليمي، و لا يوجد فروق بين متوسطات إجابات الطلبة حول استخدامهم استراتيجيات تعلم مهارة القراءة بحسب متغير الجنسية.

كما أجرى أميســـاري (Emisari, 2016) دراســـة هدفت إلى فحص أثر التدريب على مهارات القراءة ما وراء المعرفية على دافعية القراءة والاستيعاب القرائي، وقد تألفت عينة الدراسة من (25) طالباً من طلبة الصــف الأول الثانوي الفرع العلمي في ســمان (1) مترو(Sman1 Metro). حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في استخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية بين الطلبة بعد التدريب لصالح الطلبة الذين تلقوا التدريب، كما ازدادت دافعية القراءة لدى الطلبة بعد التدريب، وأظهرت النتائج زيادة الاستيعاب القرائي نتيجة للتدريب على استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية.

أما دراسة سيجديو (2017) Sejdiu فهدفت إلى تحسين مهارة الاستماع باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، حيث تم اعتماد المنهج شبة التجريبي، وتألفت العينة من (50) طالب تراوحت أعمارهم بين (9-10) أعوام، موزعين عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية بلغت (25) وضابطة بلغت (25) وطبقت أداة الدراسة (اختبار تحصيلي، قبلي و بعدي)، وبينت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في تنمية مهارة الاستماع، و لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك أجرى المشهراوي (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تحسين مهارات الاستماع لدى طالب الصف السادس الأساسي، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتألفت العينة (90) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية، موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية بلغ العدد لكل منهما (45) طالبا، و أظهرت أبرز النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات زملائهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α= 0.01) بين متوسط درجات الطلبة المجموعتين في الاختبار البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باستخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم لما لها من تأثير في تحسين المهارات ودعمها وزيادة التحصيل العلمي.

كذلك هدفت دراسة المهتدي و أبو عمر والحسنات (2017) إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الابتدائي لبعض مهارات التحدث في ضـوء المحتوى التعليمي، وتألفت العينة من (50) طالبا وطالبة من مدرستي خديجة بنت خويلد الأساسية المختلطة ومعان الأساسية المختلطة في مديرية التربية والتعليم لقصبة معان. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق بطاقة ملاحظة مكونة من ثمانية عشر فقرة على العينة، و أظهرت النتائج إلى وجود درجة متوسطة من امتلاك طلبة الصف الثاني لمهارات التحدث لصالح الاناث.

أما دراسة علي (2017) فبحثت في فاعلية برنامج تدريبي لخفض التأتأه في تحسين مهارات الطلاقة اللغوية وخفض السلوك الإنسحابي لدى عينة مكونة من (11) طفلاً وطفلة من المترددين على معهد السمع والكلام بإمبابة بمحافظة القاهرة بمصـــر. وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (6-13) عاماً، حيث تم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، و قد اشتملت أدوات الدراسة على مقياس ستانفورد بينيه، ومقياس اضطراب التعلثم، ومقياس مهارات الطلاقة اللغوية، ومقياس السلوك الانسحابي، والبرنامج التدريبي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي

رتب درجات التعلثم، ومقياس مهارات الطلاقة اللغوية، ومقياس السلوك الانسحابي للمجموعة التدريبية في القياسات المتكررة "أثناء البرنامج" لصالح القياسات التنازلية للتعلثم، والسلوك الانسحابي، ولصالح القياسات التصاعدية في الطلاقة اللغوية (في الاتجاه الأفضل). كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التعلثم، والطلاقة اللغوية، والسلوك الانسحابي للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل. بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التعلثم، والطلاقة اللغوية، والسلوك الانسحابي للمجموعة التجريبية في القياسات البعدية والتتبعي.

كذلك أجرى مصطفى ونافع (2017) دراسة هدفت إلى فحص أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائي اللغة من خلال برنامج ذي شقين (لغوي-اجتماعي) قائم على تدريب الأطفال ثنائي اللغة ذوي الضعف اللغوي والقصور في المهارات الاجتماعية من خلال تدريبهم على تحسين المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) وتحسين المهارات الاجتماعية (التواصل والتعاون والمشاركة والحفاظ على الممتلكات والاهتمام بالمظهر العام وضبط الانفعال والوفاء بالوعد والصدق والقيادة والثقة بالنفس والمنافسة والتسرع والغرور والغيرة) حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طفل وطفلة ثم توزيعهم في عينتين احداهما تجريبية و الأخرى ضابطة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن في المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال الذين تلقوا البرنامج التدريبي.

كما أجرى الزريقات ورشيد (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدى عينة تألفت من (30) طالبا وطالبة ممن يعانون من مشكلات في التواصل تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطه وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية في مدينة عمان، حيث تم تطبيق مقياسي: مهارات التواصل اللغوي ومقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين مهارات التواصل اللغوي ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية.

أما دراسة البري (2019) فقد هدفت لمعرفة أثر استخدام الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس البادية الشمالية الغربية، و تم استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي. و تألفت العينة من (30) طالبة، قسمن على مجموعتين؛ تجريبية درست باستخدام الألعاب اللغوية، وضابطة درست بالطريقة التقليدية. وجرى إعداد اختبار تكون في صورته النهائية من سؤال واحد تتحدث فيه كل طالبة عن عيد الأم بما لا يزيد عن ثلاث دقائق. وجرى التصحيح

على وفق معايير محددة، وتحقق الباحث من صدق الاختبار وثبات تصحيحه. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب اللغوية.

كذلك أجرى أبو غزال و عطروز (2019) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر التدريس باستخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة و دافعيتها لدى طلبة اللغة الإنجليزية .تألفت عينة الدراسة من (41) طالبة من الصف الثامن تم توزيعهن عشوائياً على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء برنامج تدريسي مستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية وقد استخدم مقياس سايتو وجارزا وهورويتز (Saito, Garza & Horwitz,1999) لقياس قلق القراءة من اللغة الإنجليزية، ومقياس جينيون (Jeongyeon,2015) لقياس الدافعية للقراءة باللغة الإنجليزية، بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتها. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس قلق القراءة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق ال برنامج المستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية، حيث انخفض مستوى قلق القراءة لدى المجموعة التجريبية وبشكل دال إحصائياً مقارنةً بالمجموعة الضابطة. كما كشفت النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس الدافعية الخارجية للقراءة باللغة الإنجليزية ولصالح المجموعة التجريبية، ولم تكشف نتائج الدراسة فروقًا دالة إحصائياً بين المجموعتين على مقياس الدافعية الداخلية للقراءة باللغة الإنجليزية .

وأجرى المستريحي (2019) دراسة لمعرفة أثر استراتيجية (فكر- زاوج- شارك) في تحسين المهارات اللغوية في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس. وتألفت العينة من (100) طالب وطالبة. موزعة على مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، و أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، وعدم جود أثر ذو دلالة احصائية في المهارات مجتمعة يعزى إلى التفاعل بين الاستراتيجية والجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في اختبار مهارات التحدث، وفي مهارات (سلامة اللغة، والتواصل مع المستمعين، شخصية الطالب)؛ في حين وجدت الدراسة فروق في مهارة (تنظيم الأفكار)، ولصالح الإناث.

ثالثاً : الدراسات السابقة التي تناولت الفاعلية الذاتية

أجرى فـان ولنـدت و آريوجنر و والتر Fan, Lindt, Arroyo-Giner& Wolters (2009) دراســـة للتعرف على دور العلاقات الاجتماعية في تطوير الفاعلية الذاتية في أمريكا، وتألفت العينة من (15000) طالباً وطالبة في الصـــف العاشـــر، وتم اســـتخدام مقياس الفاعلية الذاتية، ومقياس العلاقات الاجتماعية، وبينت النتائج وجود مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية لديهم، و ارتباط قوي ايجابي بين الفاعلية الذاتية والعلاقات الاجتماعية.

كذلك قام ملحم (2015) بدراسة هدفت لمعرفة مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزار الشمالي في الأردن في ضوء متغير الجنس. وتألفت العينة من (206) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشـــوائية العنقودية. و بينت النتائج أن مســـتوى الفاعلية الذاتية جاء بدرجة متوسطة، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

و أجرى عبدالله والقدور (2016) دراســـة في ســـوريا، هدفت إلى بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية والهدف من الحياة، وتحديد ما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصـــائية بين الذكور والإناث في الفاعلية الذاتية من جهة، والهدف من الحياة من جهة أخرى، وتم الاعتماد على المنهج الوصـــفي التحليلي، حيث بلغت عينة الدراســـة (152) طالباً وطالبة، وقد تم اســـتخدام مقياس الفاعلية الذاتية من إعداد العدل (2001)، ومقياس الهدف من الحياة من إعداد (Crumbaugh & Maholick,2009). حيث أشارت نتائج الدراســـة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصـــائية بين الفاعلية الذاتية والهدف من الحياة، ووجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين الطلبة الذكور والإناث في الفاعلية الذاتية لصـــالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في التخصص العلمي والأدبي في الفاعلية الذاتية لصالح طلبة التخصص العلمي.

كما أجرى أنسونغ، أيزنسميث، ماسا وشوا Anson, Eisenmith, Masa& Chowa (2016) دراسة هدفت للتعرف على مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في ضوء متغير الجنس. وتألفت العينة من (4289) طالباً وطالبة في المرحلة المدرسية المتوسطة، وتم استخدام مقياس الفاعلية الذاتية، وأظهرت النتائج أن هناك فروق في مستوى الفاعلية الذاتية ولصالح الذكور.

أما دراســـة العنيزي و صـــوالحة (2019) فهدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مســـتند على الفاعلية الذاتية في تحمل الضـــغط النفســـي لدى طلبة الثانوية العامة، وتعرف الفروق على الاختبار البعدي لمقياس تحمل الضغوط النفسية في ضوء متغير المجموعة.من مجموعتين؛ المجموعة التجريبية وتألفت من

(30) والمجموعة الضـــابطة وتألفت من (30) طالباً وطالبة، و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين المجموعتين ولصـالح المجموعة التجريبية، وفي ضـوء النتائج أوصـت الدراسـة بالعمل على استخدام البرامج الفاعلية الذاتية لما لها من انعكاسات على تحسن مهارات تحمل الضغوط النفسية لدى طلبة الثانوية.

كذلك قام إبراهيم (2020) بإجراء دراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الفاعلية الذاتية الأكاديمية والفاعلية الذاتية لدى طلبة من التعليم الأساسي، وتكونت العينة من (100) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشـوائية وتم توزيعهم إلى مجموعتين؛ المجموعة التجريبية بعدد (50)، والمجموعة الضـابطة وبعدد (50)، طور الباحث مقاييس الذكاء الانفعالي، والفاعلية الذاتية الأكاديمية، والفاعلية الذاتية، وبينت الدراسـة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في الفاعلية الذاتية الأكاديمية ككل وعلى كل بعد من أبعاده لصـالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في الفاعلية الذاتية ككل وكل بعد من أبعادها لصـالح المجموعة التجريبية. و أوصـت الدراسـة بحث العاملين في التربية والتعليم على الاهتمام أكثر بعمليات التدريب وفقا لافتراضات نظرية الذكاء الانفعالي.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال اسـتعراض الدراسـات السـابقة يمكن القول بأن ما يميز الدراسـة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة المشار إليها أعلاه أنها تتصف بالأصالة، فهي الدراسة الأولى التي تناولت التدريب على برنامج برسـلي وتناولها التدريب على كلاً من (الذاكرة الضـمنية والصـريحة) لتحسـين مهارات ما وراء الذاكرة، لمعرفة مدى تأثيره على تحسـين المهارات اللغوية إذ تتفرد باختلافها عن الدراسـات السـابقة باستخدامها (المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي) الذي لائم طبيعة هذه الدراسة، والتي امتازت بشمولها للمهارات اللغوية الأربعة، فقد ركز بعضـها على مهارة مثل دراسـة نصـر والعبادي (2005)، ودراسـة حسـين (2012)، والمهتدي وأبو عمر والحسـنات (2017). أو مهارتين مثل دراسـة صـومان (2006). وندرة من الدراسـات التي تناولت المهارات مجتمعة، مثل دراسـة يالسـينكايا وزملاؤه (2009 Yalcinkaya et, al.,) والتي تناولت اسـتراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لدى الناطقين بغير اللغة العربية. والتي أفادت جميعها بأن التدريب على مهارة لغوية معينة أو المهارات اللغوية جميعها يُسـاعد في تحسينها لدى الطلبة وتمكنهم منها بشكل أفضل من الطرق التقليدية، ويساعدهم على التواصل الاجتماعي والتقدم الأكاديمي. إذ أن اللغة ليست فقط مادة يجب التمكن منها وإنما تُعتبر وسيلة للتمكن من الحصول على جميع العلوم والمعارف ونقل الخبرات والتجارب إلى المحيط من حولنا، وإلى العالم الخارجي.

ومن جهة أُخرى أظهرت الدراسات المتضمنة في الدراسة الحالية بأن التدريب على الفاعلية الذاتية يُحسين مستوى جانب مهم من جوانب الشخصية وهو الفاعلية الذاتية.

وكما أشـــار عدد من الباحثين، مثل: (إبراهيم، 2020؛ العنيزي وصـــوالحة، 2019؛ Pierce & Lange,2000) بـأن البرامج التدريبية تدعم العملية التعليمية التعلمية بتســـهيل تعلم الطلبة وتقوي مهاراتهم وتمكنهم من تفعيل دورها في تعلمهم. وبشـــكل خاص البرامج التدريبية التي ترتكز على ما وراء الذاكرة كون أنها تمكنهم من التعلم بوعي عميق و تكسـبهم الإسـتراتيجيات التي تُعينهم على التعلم بفاعلية، وتمكنهم من التحكم بمهاراتهم واختياراتهم للإســـتراتيجيات الأكثر فاعلية لأداء المهمات الموكلة إليهم، و كذلك فإنّ الدراســـة الحالية تميزت بالمجتمع، وطريقة اختيار العينة و تطبيق أدواتها عليها، ألا وهي طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم/ لواء الجامعة الأردنية – الأردن.

الفصل الثالث

المنهجية و الإجراءات

الفصل الثالث

المنهجية و الإجراءات

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة ووصفاً لخطواتها والطرق المتبعة لإجرائها، إذ تم وصف مجتمع الدراسة وطريقة اختيار أفرادها، وعرض طريقة بناء أدوات الدراسة الحالية واستخراج دلالات صدقها وثباتها وعرض لإجراءات تطبيق الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

منهجية الدراسة

قامت الباحثة باستخدام المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي (CRBD)، لإجراء الدراسة الحالية لملاءمته لهذا النوع من الدراسات التي تناولت دراسة مدى أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن، وقد أُجريت الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

عينة الدراسة:

تكونت العينة في الدراسة الحالية من (53) طالباً وطالبة في الصف الخامس الأساسي للعام الدراسي 2020-2021 من مدرسة الجامعة الأردنية في محافظة العاصمة التابعة لمديرية التربية والتعليم/ لواء الجامعة الأُردنية، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (25) طالباً من الذكور و الإناث تعرضوا للبرنامج التجريبي، وضابطة مكونة من (28) طالباً من الذكور والإناث لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي. وقد طُبق البرنامج التدريبي من خلال اختيار مدرسة بالطريقة عشوائية طبقية غيرتناسبية بالاعتماد على تعاون إدارات المدارس، ويعود سبب اختيار العينة لإبداء إدارة المدرسة تعاوناً كاملاً مع الباحثة، وقد تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية من خلال تطبيق البرنامج المستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة، و الجدول رقم (1) يوضح خصائص وتوزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمجموعة والجنس.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمجموعة والجنس.

المجموع الكلي	المجموعة	
	ضابطة	تجريبية
53	28	25

أدوات الدراسة

تم بناء أدوات الدراسة الحالية:

1. مقياس المهارات اللغوية (من إعداد الباحثة).
2. مقياس الفاعلية الذاتية (من إعداد الباحثة).
3. البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج برسلي لماوراء الذاكرة. (البرنامج من إعداد الباحثة استناداً إلى النموذج)

مقياس المهارات اللغوية

وجدت الباحثة بعد أن اطلعت على المقاييس في الدراسات السابقة أنها قد وُضعت لقياس المهارات اللغوية لدى المراهقين وطلبة الكليات والجامعات وأن بعضها لم يشمل المهارات اللغوية الأربع المستهدفة في الدراسة الحالية، و لذلك قامت الباحثة بتطوير مقياس للمهارات اللغوية ينطلق من الأدب النظري للموضوع ويراعي الخصائص العمرية لأفراد مجتمع الدراسة في صياغة فقراته.

وصف مقياس المهارات اللغوية

تكون المقياس بصورته الأولية (45) فقرة، وبصورته النهائية من (45) فقرة توزعت على أربعة مهارات، مهارة الاستماع وتكونت من (10) فقرات، ومهارة التحدث وتكونت من (12) فقرة، ومهارة القراءة وتكونت من (14) فقرة، ومهارة الكتابة وتكونت من (9) فقرات. وعلى المفحوص الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس باختياره لواحدة من الدرجات على تدريج مكون خمس إجابات محتملة (5، 4، 3، 2، 1). وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

1- صدق المقياس

أولًا / صـــدق المحتوى: قامت الباحثة بعرض المقياس بصـــورته الأولية على (10) خبراء من أســـاتذة الجامعات الأردنية من التخصـصـات ذات العلاقة لإبداء الرأي حول مدى صـلاحية فقرات المقياس للتعبير عن الأبعاد الأربعة المكونة للمهارات اللغوية وعن مدى مراعاتها لخصـــائص النمو اللغوي و المعرفي لأفراد عينة الدراسة. وقد تم الأخذ بجميع التوجيهات والارشادات التي جاءت من المحكمين، مثل: (التدقيق اللغوي، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وتبسيط بعض الكلمات داخل الفقرات بما يتناسب والفئة العمرية).

ثانيًا / صدق البناء:

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصـف الخامس الأسـاسـي في مدارس مديرية التربية والتعليم/ لواء الجامعة الأُردنية، ثم حســـاب معامل ارتباط بيرســـون لارتباط درجة الفقرة بالبعد الذي تنتمي اليه، ودرجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، كما في الجدول رقم (2).

جدول (2) : معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات اللغوية بالبعد الذي تنتمي اليه وبالدرجة الكلية للمقياس

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط		البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط		البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	
		بالبعد	بالمقياس			بالبعد	بالمقياس			بالبعد	بالمقياس
مهارة الاستماع	1	0.883*	0.861*	مهارة التحدث	16	0.909*	0.896*	مهارة القرآءة	31	0.935*	0.920*
	2	0.909*	0.887*		17	0.947*	0.934*		32	0.910*	0.904*
	3	0.922*	0.910*		18	0.943*	0.926*		33	0.946*	0.939*
	4	0.933*	0.922*		19	0.951*	0.941*		34	0.957*	0.947*
	5	0.936*	0.936*		20	0.943*	0.938*		35	0.954*	0.948*
	6	0.895*	0.894*		21	0.956*	0.960*		36	0.942*	0.937*
	7	0.936*	0.926*		22	0.939*	0.936*	مهارة الكتابة	37	0.941*	0.931*
	8	0.939*	0.929*	مهارة القرآءة	23	0.915*	0.904*		38	0.953*	0.928*
	9	0.921*	0.893*		24	0.953*	0.939*		39	0.946*	0.937*
	10	0.947*	0.940*		25	0.939*	0.934*		40	0.954*	0.932*
مهارة التحدث	11	0.949*	0.941*		26	0.936*	0.936*		41	0.932*	0.904*
	12	0.948*	0.946*		27	0.923*	0.922*		42	0.950*	0.944*
	13	0.890*	0.882*		28	0.965*	0.958*		43	0.931*	0.918*
	14	0.919*	0.905*		29	0.913*	0.918*		44	0.922*	0.900*
	15	0.872*	0.861*		30	0.942*	0.937*		45	0.913*	0.895*

*مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)

يبين الجدول (2)، ان معاملات الارتباط جميعها دالة احصـــائيا عند مســتوى الدلالة (α=0.05)، كما يبين ان معاملات الارتباط بين فقرات مهارة الاسـتماع مع البعد نفسـه تتراوح ما بين (0.883- 0.947)، كما يبين الجدول ان معاملات الارتباط بين فقرات مهارة الاســـتماع مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.861- 0.940)، ويتبين ايضـا ان معاملات الارتباط بين فقرات مهارة التحدث مع البعد نفسـه تتراوح ما بين (0.872- 0.956)، ويبين ايضـا ان معاملات الارتباط بين فقرات مهارة التحدث مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.861- 0.960)، ويتبين ان معاملات الارتباط بين فقرات مهارة القراءة مع البعد نفســه تتراوح ما بين (0.910- 0.965) ، كما يبين الجدول أيضـــا أن معاملات الارتباط بين فقرات مهارة القراءة مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.904- 0.958)، ومن الجدول نفسه يتبين أن معاملات الارتباط بين فقرات مهارة الكتابة مع البعد نفســـه تتراوح ما بين (0.913- 0.954)، كما يبين الجدول أيضـــا أن معاملات الارتباط بين فقرات مهارة الكتابة مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.895- 0.944).

2- ثبات المقياس

تم التحقق من دلالات ثبات مقياس المهارات اللغوية بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المشار إليها سابقاً، حيث استخدام معامل كرونباخ الفا (Alpha Cronbach's)، كما في الجدول رقم (3).

جدول (3) : معامل ثبات كرونباخ الفا لابعاد مقياس المهارات اللغوية وللمقياس ككل

البعد	معامل الثبات كرونباخ الفا
مهارة الاستماع	0.996
مهارة التحدث	0.980
مهارة القراءة	0.989
مهارة الكتابة	0.983
المقياس ككل	**0.987**

يوضح الجدول (3)، ان معامل ثبات كرونباخ ألفا لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.980 – 0.996)، أما معامل الثبات للمقياس ككل فقد بلغ (0.987)، وجميع قيم معاملات الثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

مقياس الفاعلية الذاتية

بعد أن اطلعت الباحثة على المقاييس في الدراسات السابقة وجدت بأن معظم مقاييس الفاعلية الذاتية قد تم إعدادها لمرحلة المراهقة أو المرحلة الجامعية، و لذلك فإنّ الباحثة عملت على إعداد مقياس للفاعلية الذاتية ينطلق من الأدب النظري للموضوع ويراعي الخصائص العمرية لأفراد مجتمع الدراسة في صياغة فقراته.

وصف مقياس الفاعلية الذاتية

تكون المقياس بصورته الأولية (30) فقرة، وبصورته النهائية من (30) فقرة توزعت على ثلاثة أبعاد، بُعد حجم الفاعلية وتكون من (10) فقرات، بُعد التعميم وتكون من (11) فقرة، بُعد القوة أو الشدة وتكون من (9) فقرات. وعلى المفحوص الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس باختياره لواحدة من الدرجات على تدريج مكون خمس إجابات محتملة (5، 4، 3، 2، 1). وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس كما يلي:

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

1- صدق المقياس

أولًا / صدق المحتوى: عملت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على (10) خبراء من أساتذة الجامعات الأردنية من التخصصات ذات العلاقة لإبداء الرأي حول مدى صلاحية فقرات المقياس للتعبير عن الأبعاد المكونة له وعن مدى مراعاة صياغتها لخصائص المرحلة العمرية لأفراد مجتمع الدراسة. وقد تم الأخذ بجميع التوجيهات والارشادات التي جاءت من المحكمين، مثل: (التدقيق اللغوي، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وتبسيط بعض الكلمات داخل الفقرات بما يتناسب والفئة العمرية).

ثانيًا / صدق البناء: قامت الباحثة في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عيّنة استطلاعية مكونة من (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس في مدارس مديرية التربية والتعليم/ لواء الجامعة الأُردنية، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون لارتباط درجة الفقرة بالبعد الذي تنتمي اليه، ودرجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، الجدول (4).

جدول (4) : معاملات ارتباط فقرات مقياس الفاعلية الذاتية بالبعد الذي تنتمي اليه وبالدرجة الكلية للمقياس

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط		البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط		البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	
		بالبعد	بالمقياس			بالبعد	بالمقياس			بالبعد	بالمقياس
حجم الفاعلية	1	0.692*	0.725*	التعميم	11	0.914*	0.920*	القوة أو الشدة	22	0.891*	0.920*
	2	0.935*	0.940*		12	0.913*	0.919*		23	0.931*	0.939*
	3	0.936*	0.935*		13	0.931*	0.940*		24	0.940*	0.955*
	4	0.893*	0.895*		14	0.925*	0.928*		25	0.932*	0.948*
	5	0.883*	0.891*		15	0.935*	0.944*		26	0.942*	0.957*
	6	0.930*	0.946*		16	0.950*	0.955*		27	0.887*	0.907*
	7	0.932*	0.947*		17	0.932*	0.936*		28	0.917*	0.931*
	8	0.938*	0.947*		18	0.946*	0.945*		29	0.909*	0.928*
	9	0.794*	0.824*		19	0.880*	0.899*		30	0.890*	0.924*
	10	0.873*	0.876*		20	0.937*	0.946*				
					21	0.889*	0.902*				

*مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)

يبين الجدول (4)، أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصـــائيا عند مســتوى الدلالة (α=0.05)، كما يبين أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد حجم الفاعلية مع البعد نفسه تتراوح ما بين (0.692- 0.938)، كما يبين الجدول أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد حجم الفاعلية مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.725- 0.947)، ويتبين أيضـــا أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد التعميم مع البعد نفســه تتراوح ما بين (0.880- 0.950)، ويبين أيضا أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد التعميم مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.899- 0.955)، ويتبين أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد القوة أو الشـــدة مع البعد نفســـه تتراوح ما بين (0.887- 0.942)، كما يبين الجدول أيضـــا أن معاملات الارتباط بين فقرات بعد القوة أو الشدة مع المقياس ككل تتراوح ما بين (0.907- 0.957).

2- ثبات المقياس

تم التحقق من دلالات ثبات مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المشار إليها سابقاً، حيث استخدام معامل كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach's)، الجدول (5).

جدول (5) : معامل ثبات كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس الفاعلية الذاتية وللمقياس ككل

البعد	معامل الثبات كرونباخ الفا
حجم الفاعلية	0.972
التعميم	0.984
القوة أو الشدة	0.982
المقياس ككل	**0.993**

يوضح الجدول (5)، أن معامل ثبات كرونباخ ألفا لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.972 – 0.984)، أما معامل الثبات للمقياس ككل فقد بلغ (0.993)، وجميع قيم معاملات الثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

البرنامج التدريبي

تم بناء البرنامج التدريبي استنادا إلى نموذج برسلي وزملائه لما وراء الذاكرة، وقد تم اختيار هذا النموذج لتركيزه على استراتيجيات الذاكرة "الاستراتيجيات الدائمة" و القابلة للتعميم، وتبعاً لبرسلي وزملائه إن استراتيجيات الذاكرة تعمل على تحسين الذاكرة وتقويتها، وتسهل من عملية الحفظ والتذكر. إذ يُعد من أهم برامج تدريب ما وراء الذاكرة، لتأكيده على امتلاك المهارات و الاستراتيجيات التي يستطيع الفرد استخدامها بعد انتهاء فترة التدريب.

مكونات البرنامج التدريبي

وقد تألف البرنامج التدريبي بصورته النهائية من (22) لقاء تم توزيعها على مدار خمسة أسابيع بواقع خمسة حصص أسبوعياً، حيث كانت مدة كل لقاء (40) دقيقة.

الهدف العام للبرنامج

تحسين مهارات ماوراء الذاكرة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، من خلال تدريبهم على برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي لمهارات ماوراء الذاكرة، والذي يتألف من ثلاثة أبعاد: (بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة، و بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية، و بُعد تدريب الاستراتيجية "عدم التدخل")، ودراسة أثره في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لديهم .

أما الأهداف الخاصة للبرنامج فهي:

1. تنمية ما وراء الذاكرة الصريحة.
2. تنمية ما وراء الذاكرة الضمنية.
3. تنمية استخدام الاستراتيجية " بُعد عدم التدخل".
4. أن يتمكن الطلبة من تقوية ذاكرتهم وتفعيل دورها في حياتهم ككل، المواقف الأكاديمية على وجه التحديد.
5. أن يعمل الطلبة على تشكيل روابط بين بنية الطلبة المعرفية السابقة والمعلومات الجديدة ليتمكن من توظيفها في شتى المواقف التعليمية والعملية.
6. أن يعي الطلبة بقدراتهم و يزيدوا من ثقتهم بأنفسهم وبمهاراتهم ويتمكنوا من توظيفها في شتى المواقف التعليمية والحياتية.
7. أن يتمكن الطلبة من التواصل الفعّال مع البيئات الاجتماعية.

الفئة المستهدفة: طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأُردن.

محتوى البرنامج:

تكون البرنامج التدريبي من مجموعة أنشطة تدريبية لا منهجية تستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة، وقد قامت الباحثة بعد الاطلاع على الإطار النظري والأدب التربوي بإعداد تلك الأنشطة والتدريبات، وتطبيقها على الطلبة من خلال مجموعة من اللقاءات التدريبية.

دور الباحثة والطلبة المتدربين في البرنامج:

❖ **أدوار الباحثة (المدربة) :**

- تعريف الطلبة بأهداف البرنامج التدريبي وهي تحسين ما وراء الذاكرة لدى الطلبة، من خلال تطبيق البرنامج القائم على أبعاد ما وراء الذاكرة.
- تعريف الطلبة بأهمية البرنامج بالنسبة لهم، ومدى انعكاسه على حياتهم داخل المدرسة وخارجها.
- تعريف الطلبة بخطوات تطبيق البرنامج.
- تعريف الطلبة بماهية ما وراء الذاكرة.
- إعطاء الطلبة فكرة حول أبعاد ما وراء الذاكرة.
- التأكد من تحقيق أهداف البرنامج.
- تحضير أنشطة وبرامج تساعد على نجاح البرنامج.
- اختيار مهمات تتناسب أو تزيد قليلا عن مهاراتهم وقدراتهم.
- وضع استراتيجيات تساعد الطلبة في تحسين ما وراء الذاكرة.
- إعداد أوراق عمل خاصة بالطلبة.
- وضع خطة زمنية توضّح فترة البدء بتطبيق البرنامج وانتهاءه وعدد لقاءاته.
- مراعاة المرونة داخل البرنامج.

❖ **أدوار الطلبة:**

- الانتباه الجيد أثناء تنفيذ الأنشطة.
- المشاركة الفاعلة بين الزملاء الطلبة أثناء تأدية الأنشطة.
- حسن الاستماع للتعليمات و التواصل الجيد مع المدربة خلال اللقاءات التدريبية.
- تحديد المشكلة الموجودة في النشاط والتفكير بالطرق والاستراتيجيات الأنسب التي تساعد في الحل.
- وضع خطة لمواجهة المشكلة التي يواجهونها ومحاولة التغلب عليها.
- تركيز انتباههم على النشاط المقدم لهم، والربط بين مكونات النشاط.
- ممارسة استراتيجيات البرنامج للحفاظ على انتباههم، وتقليل المشتتات قدر المستطاع.
- الاندماج باستمتاع في المهمة المقدمة لهم.
- مقارنة بين الجوانب التي يدركونها في وعيهم ويتحكمون بها قبل وبعد التدرب على مهارات ما وراء الذاكرة.

- استخدام استراتيجيات تساعدهم في الوعي والتحكم في مهارات ما وراء الذاكرة.

التحقق من صدق البرنامج التدريبي

للتحقق من صـــدق البرنامج التدريبي كأداة لتنمية وتطوير الفاعلية الذاتية و المهارات اللغوية، قد تم عرض البرنامج بصـــورته الأولية على ثمانية خبراء و محكمين من أســـاتذة الجامعات الحكومية الأردنية والمختصـين في علم النفس التربوي، كما هو موضـح في ملحق رقم (5)، حيث تم الطلب منهم الحكم على مدى فاعلية وأهلية البرنامج للتطبيق وما فيه من نشـــاطات ومدى انســـجامها مع نموذج برســـلي لما وراء الذاكرة، وكذلك مدى مراعاتها لخصائص طلبة الصف الخامس الأساسي العمرية، وتقديم أية ملاحظات من شأنها تحسين و تجويد البرنامج.

و قد طُلب منهم تقديم التوجيهات المتعلقة بمدى ملائمة الأنشـــطة للبُعد، وملاءمتها للفئة العمرية، وأية معلومات يرون أن من شـأنها إخراج البرنامج التدريبي في أفضـل صـوره، وقد أدلى المحكمون بما يُحسـن البرنامج تبعاً لذلك، وببعض الملاحظات المتعلقة بالتدقيق اللغوي، ومدى مناســبة الأهداف في كل اللقاءات. وتم الأخذ بجميع الملاحظات القيمة.

اللقاءات التدريبية

توزعت موضوعات البرنامج على اللقاءات التدريبية لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي، إذ يتكون البرنامج التدريبي من (22) لقاء تدريبي مدة كل منها 40 دقيقة، حيث تتوزع اللقاءات التدريبية على النحو الآتي:

لقاءين تمهيديين للبرنامج التدريبي، وقد تضمنا مايلي:

اللقاء التمهيدي الأول: وهو لقاء التعارف والترحيب بالطلبة والشكر على قبولهم الانضمام للبرنامج، ثم الحديث عن الأهداف العامة للبرنامج وأهميتة في حياتهم، توضيح الهدف الفعلي من البرنامج، مع توضيح الفترة الزمنية المطلوبة لتطبيق البرنامج، مع ضرورة تنبيههم إلى الالتزام في لقاءات التدريب لتحقيق الفائدة المرجوة منه، وتقديم تمرين " كسر الجمود Ice Break Exercise" إضافة لتوزيع المقاييس القبلية عليهم.

اللقاء التمهيدي الثاني: التعريف بالذاكرة وما وراء الذاكرة وأهميتها في عياتهم العملية والأكاديمية، و التركيز على البرنامج التدريبي وأهميته، و الاستراتيجيات التي يركز عليها. ، وتوضيح أدوارهم كمتدربين (الطلبة)، ودور المدرب (الباحثة)، والتأكيد على الالتزام بمواعيد اللقاءات التدريبية.

1. **خمسة لقاءات لتدريب ما وراء الذاكرة الصريحة:** يتم تدريب الطالب على استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، وتقديم معلومات ما وراء الذاكرة للإستراتيجية المتمثلة في معرفة (كيف، ومتى، ولماذا) تستخدم الاستراتيجية، وكذلك يتم تقديم معلومات عن فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
2. **ثماني لقاءات لتدريب ما وراء الذاكرة الضمنية:** وفيها يتم تدريب الطلبة على كيفية مراقبة الأداء أثناء عمليات التذكر، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعالة و للتوضيح يتم التدريب على:
   - **تقييم الأداء:** حيث يكلف الطلبة بإنجاز المهام باستخدام طريقتين إحداهما فعالة والأخرى أقل فاعلية، وبعدها يتم مقارنة النتائج في كل طريقة.
   - **العزو:** يتم تدريب الطالب على إرجاع سبب تحسن الأداء إلى استخدام الاستراتيجيات الأكثر فاعلية.
   - **الاختيار:** وهنا يتوصل الطالب إلى وجود استراتيجية أفضل من غيرها، ومن ثم يتخذ القرار باستخدام الاستراتيجية الفعالة.
3. **خمسة لقاءات لتدريب الاستراتيجية (بعد عدم التدخل)**: حيث يتم تدريب الطلبة على استخدام إستراتيجيتي التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني وفي هذه اللقاءات يحرص المدرب على عدم تقديم أية معلومات لما وراء الذاكرة عن تلك الاستراتيجيات.
4. **اللقاء الأخير " الختامي" للتدريب:** وهو لقاء شكر على قبولهم الانضمام للبرنامج، ثم الاستماع لهم حول تقييمهم للبرنامج و القيمة المضافة لهم من خلاله في حياتهم على المستويين المهني والنفسي، بالإضافة لتوزيع المقاييس البعدية عليهم.
5. **اللقاء النهائي (القياس التتبعي):** لقاء لشكر الطلبة على الالتزام و توديعهم وتتضمن "القياس التتبعي".

مدة البرنامج

ولتحقيق أهداف البرنامج التدريبي، تم تنفيذه على مدار خمسة أسابيع بواقع (5) لقاءات أسبوعياً، مدة كل لقاء حصة صفية واحدة (40 دقيقة)، حيث كانت المدة الزمنية للتطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي كما هو موضح في الجدول (6) التالي:

جدول (6) : المدة الزمنية للبرنامج التدريبي

الاسبوع	تاريخ التطبيق الفعلي	الهدف	اللقاءات الاسبوعية	عدد اللقاءات الكلي
الأول **بدء الفصل الدراسي الثاني 2021/2/21	2021/2/24 ← 2021/2/25	لقائين تمهيديين وتطبيق القياس القبلي	2	22
الثاني	2021/2/28 ← 2021/3/4	التدريب على البُعد الأول	5	
الثالث والرابع	2021/3/7 ← 2021/3/16	التدريب على البُعد الثاني	8	
الرابع والخامس	2021/3/17 ← 2021/3/23	التدريب على البُعد الثالث	5	
الخامس	الثلاثاء – 2021/3/30	لقاء ختامي للبرنامج و تطبيق القياس البعدي	1	
لقاء نهائي ** بعد انقضاء شهرين على انتهاء التدريب	الأحد – 2021/6/ 6	شُكر الطلبة على انضمامهم للبرنامج التدريبي وتطبيق قياس المتابعة	1	

تقييم أثر البرنامج:

و تم تقييم أثر البرنامج التدريبي من خلال التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية، والتطبيق القبلي و البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية، أما تقييم أداء الطلبة أثناء اللقاءات فقد تم من خلال ملاحظة أدائهم ورصده، كما وتم إجراء تقييم لاحق بعد انقضاء فترة التدريب على البرنامج بمدة تجاوزت الشهرين للتحقق من استمرار أثره.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية و الإجابة عن أسئلتها قامت الباحثة بتنفيذ لقاءات تدريبية لطلبة الصف الخامس الأساسي يبلغ عددها (22) لقاء تدريبي، مدة كل لقاء (40) دقيقة، موزعة على خمسة لقاءات تدريبية أُسبوعياً، وقد تضمن كل لقاء عدداً من التدريبات و الأنشطة و الإجراءات المستندة إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة، والتي طُبقت على المجموعة التجريبية من طلبة الصف الخامس الأساسي لتحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لديهم، وذلك بإتباع الإجراءات الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن ثم التحقق من صدق وثبات الأدوات التي ستستخدم في الدراسة وفقاً للإجراءات العلمية المتبعة في بناء الأدوات.
2. تم الحصول على الموافقات الرسمية من خلال حصول الباحثة على كتاب تسهيل المهمة من كلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية، و من وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة في مدارسها. الوارد في الملحق رقم (6).
3. تم تطبيق مقياسي الدراسة على عينة استطلاعية مكونه من 100 طالب وطالبة.
4. تم التطبيق الفعلي عن بُعد Disatance Learning للدراسة باستخدام مايكروسوف تيمز Microsoft Teams، في مدرسة الجامعة الأُردنية، وتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، و تطبيق القياس القبلي وتدريب الطلبة على البرنامج التدريبي، ثم تطبيق القياس البعدي عليهم، وبعد مدة تجاوزت الشهرين تم تطبيق القياس التتبعي.
5. تطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة على المجموعة التجريبية، بينما المجموعة الضابطة استمرت كما هي وفقاً للطرق التقليدية المتبعة.
6. إيجاد مؤشرات التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياسي الدراسة.
7. تطبيق القياس البعدي لمقياسي الدراسة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، والتقييم من خلال أدوات تقييم البرنامج المُشار إليها سابقاً.
8. جمع البيانات وإدخالها وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة باستخدام برمجية الرزم الإحصائية (SPSS).
9. صياغة النتائج والتوصيات بشكلها النهائي.

تصميم الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية تصميم (CRBD) بإجراء اختبار (قبلي – بعدي – متابعة) لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويُعبر عن هذا التصميم بالرموز كما هو موضح في الجدول رقم (7) :

جدول (7) : تصميم الدراسة

المجموعة	القياس القبلي	البرنامج التدريبي	القياس البعدي	قياس المتابعة
التجريبية	O1 O2	X	O1 O2	O1 O2
الضابطة	O1 O2		O1 O2	

E group O1 O2 X O1 O2 O1 O2

C group O1 O2 - O1 O2

حيث يُقصد بِـ (E group) المجموعة التجريبية و (C group) المجموعة الضابطة، و تم القياس القبلي للمتغيرات التابعة (O1) و هو متغير المهارات اللغوية، و(O2) وهو متغير الفاعلية الذاتية. (X) وهو البرنامج التدريبي. و من ثم تم القياس البعدي للمتغيرات التابعة (O1) وهو متغير المهارات اللغوية، و(O2) وهو متغير الفاعلية الذاتية. وأن O1 O2 الأخيرة في الرموز السابقة هي للمتابعة، والذي تم بعد إجراء الاختبار البعدي للمتغيرات التابعة بمدة تجاوزت الشهرين.

متغيرات الدراسة

أولا: المتغير المستقل: البرنامج التدريبي للتدريب على ماوراء الذاكرة.

ثانيًا: المتغيرات التابعة : المهارات اللغوية، و الفاعلية الذاتية.

المعالجات الإحصائية

وللإجابة عن أسئلة الدراسة (1،2،4،5) تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياسي المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية، وكذلك تحليل التباين المشترك المتعدد متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA). وللإجابة عن أسئلة الدراسة (3،6) تم استخدام اختبار t للعينات غير المستقلة (t-Paird).

الفصل الرابع

النتـــــائـــــج

النتـــائـــج

هدفت هذه الدّراسة الى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن. يحتوي هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال التحقق من فرضياتها.

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

والذي نصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضـــابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي ؟"

للاجابة على سؤال الدراسة الاول، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية ككل، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية ككل حسب المجموعة

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	25	3.39	0.836	4.036	0.427
الضابطة	28	3.41	0.454	3.54	0.370
الكلي	53	3.40	0.656	3.78	0.465

يتبين من الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية ككل، في القياس البعدي، قد زادت عنها في القياس القبلي، وهذا يشير الى وجود زيادة ظاهرية في القدرة على المهارات اللغوية ككل لدى طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

وللتحقق من ان هذه الفروق دالة احصائياً، تم استخدام تحليل التباين الاحادي المشترك (Analysis of Covariance ANCOVA)، الجدول (9).

جدول (9) : تحليل التباين الاحادي المشترك (ANCOVA) للدرجات الكلية على مقياس المهارات اللغوية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع ايتا
المهارات_الكلية_قبلي	980.0	1	980.0	0.593	0.445	0.012
المجموعه	3.019	1	3.019	18.231	0.000	0.275
المجموعة * الجنس	0.022	1	0.022	0.131	0.719	0.003
الخطا	7.949	48	0.166			
المجموع المعدل	11.262	52				

* قيمة R^2 = 0.294 ، مستوى الدلالة $(\boldsymbol{\alpha = 0.05})$

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة احصائية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\boldsymbol{\alpha}$=0.05) تعود الى المجموعة التجريبية، وبالنظر الى مستويات حجم الاثر في جدول (10) فان قيمة مربع ايتا المقابلة لها دلالة مرتفعة.

جدول (10) : مستويات حجم الاثر وفق مربع ايتا

حجم الاثر	قيمة مربع ايتا
مرتفع	اكبر من او يساوي 0.14
متوسط	0.06
ضعيف	اقل من او يساوي 0.01

(ابو حطب وصادق ، 2010)

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس المهارات اللغوية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، انظر الجدول (11).

جدول (11) : المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس المهارات اللغوية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	4.030	0.083
الضابطة	3.544	0.078

من الجدول (9) وفي عمود المتوسط الحسابي المعدل، **يتبين انه توجد فروق بين المتوسطات المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي على مقياس المهارات اللغوية، وتلك الفروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ تُعزى لأثر البرنامج التدريبي.**

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

والذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟"

للاجابة على سؤال الدراسة الثاني، فقد تم استخدام تحليل التباين الاحادي (Analysis of Covariance ANCOVA)، انظر جدول (9) السابق.

الجدول (9) يبين أن مستوى الدلالة المقابل للتفاعل بين المجموعة و الجنس **غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$، حيث ان مستوى الدلالة (0.719 > 0.05).** ومن هنا فان النتائج تشير **لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.**

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

والذي نصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي ؟"

للاجابة على سؤال الدراسة الرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في تطبيق المهارات اللغوية البعدية وتطبيق المهارات اللغوية للمتابعة للمجموعة التجريبية، انظر الجدول (12).

جدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في تطبيق المهارات اللغوية البعدية والمتابعة للمجموعة التجريبية

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي
البعدي	4.04	0.427	0.085
المتابعة	4.02	0.534	0.107

يبين الجدول (12)، وجود فروق ظاهرية قليلة جدا بين المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدي والمتابعة، ولصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من ان هذه الفروق دالة احصائيا بين المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدي والمتابعة، تم استخدام اختبار ت للعينات المترابطة، انظر الجدول (13).

جدول رقم (13): اختبار ت للعينات المترابطة (Paired-Samples T test) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابع للمجموعة التجريبية لمقياس المهارات اللغوية

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات الكلية بعدي و المهارات الكلي متابعه	0.015	0.739	24	0.102	0.919

* الدلالة الاحصائية (α = 0.05)

يبين الجدول (13) **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية**، حيث ان مستوى الدلالة (0.919) اكبر من (0.05)**.**

رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

والذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي ؟"

للاجابة على سؤال الدراسة الرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات **الطلبة** في عينة الدراسة في الفاعلية الذاتية القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة، الجدول (14).

جدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في الفاعلية الذاتية الكلي القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة حسب المجموعة

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	25	2.89	0.613	4.46	0.264
الضابطة	28	2.99	0.205	2.84	0.368
الكلي	53	2.94	0.445	3.60	0.876

يتبين من الجدول (14) ان المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية في القياس البعدي، قد زادت عنها في القياس القبلي، وهذا يشير الى وجود زيادة ظاهرية في القدرة على الفاعلية الذاتية لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي. بينما تشير النتائج في الجدول

نفسه، انخفاض ظاهري في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعة الضابطة على مقياس الفاعلية الذاتية في القياس البعدي عنها في القياس القبلي.

وتوضح النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين في القياس البعدي على مقياس الفاعلية الذاتية ولصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من ان هذه الفروق دالة احصائياً للدرجات الكلية، تم استخدام تحليل التباين الاحادي المشترك (Analysis of Covariance ANCOVA)، الجدول (15).

جدول (15) : تحليل التباين الاحادي المشترك (ANCOVA) للدرجات الكلية على مقياس الفاعلية الذاتية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع ايتا
الفاعلية_الكلية_قبلي	0.227	1	0.227	2.400	0.128	0.048
المجموعة	34.086	1	34.086	360.559	0.000	0.883
المجموعة * الجنس	0.051	1	0.051	0.537	0.467	0.011
الخطا	4.538	48	0.095			
المجموع المعدل	39.904	52				

* قيمة الاثر R^2= 0.886 ، مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يبين الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى **الدلالة** $(\boldsymbol{\alpha = 0.05})$ لصالح المجموعة التجريبية، وبالنظر الى قيمة مربع ايتا فان لها دلالة مرتفعة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس الفاعلية الذاتية للمجموعتين التجريبية والضابطة، انظر الجدول (16).

جدول (16) : المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري للدرجات على مقياس الفاعلبة الذاتية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	4.56	0.063
الضابطة	2.811	0.059

يبين الجدول (16) **وجود فروق بين المتوسطات المعدلة لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي على مقياس الفاعلية الذاتية، وجميع تلك الفروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$.**

ومن هنا، فانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

والذي نصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟

للاجابة على سؤال الدراسة الخامس، تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (Analysis of Covariance ANCOVA)، انظر الجدول (15) السابق.

الجدول (16) يبين أن مستوى الدلالة المقابل للتفاعل بين المجموعة و الجنس **غير دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$، حيث ان مستوى الدلالة (0.467 > 0.05).** ومن هنا فان النتائج تشير **لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.**

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

والذي نصـــه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوســـطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لاســـتمرارية أثر البرنامج التدريبي؟"

للاجابة على سؤال الدراسة السادس، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق على مقياس الفاعلية الذاتية البعدي والتطبيق على مقياس الفاعلية الذاتية للمتابعة للمجموعة التجريبية، انظر الجدول (17).

جدول رقم (17): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للعينات المترابطة الممثلة لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق على مقياس الفاعلية الذاتية الكلي البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط الحسابي
البعدي	4.46	0.264	0.053
المتابعة	4.45	0.474	0.095

يبين الجدول (17)، وجود فروق ظاهرية قليلة جدا بين المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدي والمتابعة، ولصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من ان هذه الفروق دالة احصائيا بين المتوسطات الحسابية للتطبيق البعدي والمتابعة، تم استخدام اختبار ت للعينات المترابطة، انظر الجدول (18).

جدول رقم (18): اختبار ت للعينات المترابطة (Paired-Samples T test) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في عينة الدراسة في التطبيق البعدي والمتابع للمجموعة التجريبية لمقياس الفاعلية الذاتية الكلي

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية الكلي بعدي و الفاعلية الذاتية الكلي متابعه	0.005	0.541	24	0.049	0.961

* الدلالة الاحصائية ($\alpha = 0.05$)

يبين الجدول (18) **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية**، حيث ان مستوى الدلالة (0.961) اكبر من (0.05).

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يبرز هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الحالية تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة، ووضع تفسيرات لهذه النتائج، بالإضافة إلى عرض التوصيات التي خرجت بها.

وقد أجابت الدراسة الحالية عن سؤالها الرئيس الذي نصه :

- **ما أثر البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين مستوى المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن؟**

وانبثق عنه الأسئلة التالية:

تفسير نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات اللغوية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في الاختبار البعدي على مقياس المهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لأثر البرنامج التدريبي. ويمكن تفسير هذه النتيجة الإيجابية لشمولية برنامج برسلي لما وراء الذاكرة و التدريب على كل من الذاكرة الضمنية والصريحة في لقاءاته التدريبية وتفعيل دور أفضل ما لدى الطلبة من مهارات وتطويرها لتحسين مهارات ماوراء الذاكرة، وانعكاس ذلك على مهاراتهم اللغوية وتفعيل دورها في البيئة التعليمية وفي حياتهم العملية.

وتتوافق نتيجة السؤال مع دراسة مصطفى وسليمان ونافع (2017) التي أشارت نتائجها إلى تحسن في المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال الذين تلقوا البرنامج التدريبي، وكما في دراسة البري (2019) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية. وكذلك الحال كما في دراسة الزريقات ورشيد (2019). وتختلف النتيجة مع دراسة أبو غزال و عطروز (2019) والتي تشير إلى عدم وجود فروق دالة احصاائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس إحدى المهارات اللغوية.

تفسير نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟

وأظهرت نتائج السؤال الحالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات اللغوية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس، أي أنه يمكن تطبيق البرنامج على كلا الجنسين وأنه لايفرق بينهما. ويمكن تفسير هذه النتيجة اعتماداً على تركيز البرنامج التدريبي على كلا الجنسين وتحسين مهارات ما وراء الذاكرة لديهم، وأتت النتيجة بعدم وجود فروق بين الجنسين وبالتالي لم يظهر هنا أثر التفاعل بين البرنامج التدريبي والنوع الاجتماعي (الجنس) حيث أنه لم يركز في أنشطته على النوع الاجتماعي بل ان طبيعة الأنشطة والاستراتيجيات لهذا البرنامج تحسين مهارات ما وراء الذاكرة لدى الطلبة من كلا الجنسين على حد سواء، وانعكاس ذلك على مهاراتهم اللغوية ككل.

ووجدت الباحثة ندرة في الدراسات التي بحثت في التفاعل بين البرامج التدريبية والجنس، وقد وجدت الباحثة دراسة نصر والعبادي (2005) والتي اتفقت نتيجتها مع الدراسة الحالية، والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية والضابطة، وعدم وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين الجنس والإستراتيجية. وكذلك دراسة صومان (2006)، ودراسة المستريحي (2019).

تفسير نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس المهارات اللغوية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نموذج برسلي لما وراء الذاكرة يسعى لتحسين مهارات ما وراء الذاكرة وتطوير انعكاسها على أداء الفرد على المدى البعيد بحيث ينتقل أثر ما تم تعلمه في مختلف مواقف الحياة، وليس أثر لحظي أو ذو مدى قريب فقط، وهذا إحدى أهم ما تتوق له العملية التربوية، بالتالي يؤكد ذلك على استمرارية أثر البرنامج التدريبي الدائم والمستمر، وبهذا يتحقق الهدف الأساسي من التعلم وهو وجود تعلم يبقى أثره على المدى الطويل، وكما أنه تبعاً لخصائص البرنامج التدريبي الجيد بأن يكون أثره طويل المدى دون تأثير المدربة، أي أنه استمر أثره رغم عدم وجود أنشطة وبرنامج تدريبي.

لم تبحث الدراسات – حسب علم الباحثة- استمرارية أثر برنامج تدريبي والمرحلة العمرية المتناولة في الدراسة الحالية.

تفسير نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في الاختبار البعدي على مقياس الفاعلية الذاتية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لتأثير البرنامج التدريبي. ويمكن تفسير هذه النتيجة الإيجابية لتوظيف برنامج برسلي لما وراء الذاكرة وشموليته على التدريب على كل من الذاكرة الضمنية والصريحة في لقاءاته التدريبية وتوظيف الطلبة لأفضل ما لديهم من مهارات لتطويرها والخروج بتحسين مهارات ماوراء الذاكرة وانعكاس ذلك على الفاعلية الذاتية لديهم، وتفعيل دورها في البيئة التعليمية وفي حياتهم العملية. إذ أن الخبرات التي تُخزن دون تنظيم أو دمج في خبرات الفرد تظهر دون معنى وتتلاشى، ولا تخدم الفرد في استدعائها عند الحاجة لها. وتعتبر الذاكرة القوية إذا كانت منظمة، فإن تنظيم الطلبة للمادة المراد حفظها، وعمل الطلبة المنظمين على إقامة علاقات بين أجزاء المادة؛ أي تكوين العلاقات بينها فئات تجعل منها مادة ذات قيمة كبيرة يسهل تذكرها واستدعائها وقت الحاجة لها، وهذا الهدف المرجو من استراتيجيات التنظيم الفئوي، والمراقبة والتقييم التي بدت جوهر برنامج برسلي لما وراء الذاكرة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العنيزي وصوالحة (2019) التي ركزت على برنامج تدريبي مستند على الفاعلية الذاتية وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية. و دراسة إبراهيم (2020) ركزت على فعالية برنامج تدريبي في تنمية الفاعلية الذاتية الأكاديمية والفعالية الذاتية، وابرز ما أظهرته وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية ككل وكل بعد من أبعادها لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة المحسن والغرايبة (2012) التي بحثت في فاعلية برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة، والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج التدريبي لما وراء الذاكرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك الحال أيضاً في دراسة المشاعلة (2006).

تفسير نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس. ويمكن تفسير ذلك إلى أن الفرق الجوهري في الأداء البَعدي لصالح المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم باستخدام برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة المتضمن على استراتيجيات تحسين الذاكرة مقارنة بزملائهم من المجموعة الضابطة الذين لم يتم تعرضهم لأي من استراتيجيات البرنامج تدريبي لأن البرنامج التدريبي يتضمن استراتيجيات تحسن الذاكرة، ومدى مناسبته للمرحلة العمرية (الصف الخامس)، مما شد انتباه الطلبة وأثار فضولهم للإهتمام بتعلم طرق واستراتيجيات البرنامج التدريبي والاستفادة منها في تعلمهم وحياتهم العملية، لما يحتويه من نشاطات وتدريبات، تم عرضها بطرق جاذبة ومشوقة، فوجد الطلبة أنفسهم يندمجون معه، كما أنه يشجع الطلبة من كلا الجنسين على التعلم بطريقة ممتعة. كما ساعد البرنامج التدريبي على كسر الجمود والتغلب روتين في التعلم عن بُعد بدون أي أنشطة تفاعلية مع زملائهم، مما زاد مشاركتهم النوعية الفعالة وجعلهم أكثر مرونة وحيوية في التدرب على ما تضمنه البرنامج التدريبي من استراتيجيات التي تساعدهم على إثراء دراستهم. اذ ركز البرنامج على تحسين مهارات ما وراء الذاكرة لدى كلا الجنسين،

ولم يركز في أنشطته على احدى الجنسين، بل على الأنشطة والاستراتيجيات التي مهارات ما وراء الذاكرة لكل من الذكور و الاناث على حد سواء، وانعكاس ذلك على فاعليتهم الذاتية.

لم تبحث الدراسـات – حسب علم الباحثة- التـفـاعـل بين البرنامج التدريبي المرحلة العمرية المتناولة.

تفسير نتائج السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية تُعزى لاستمرارية أثر البرنامج التدريبي؟

أشارت نتائج سؤال الدراسة الحالي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس الفاعلية الذاتية. ويمكن تفسير هذه النتيجة على استمرارية أثر البرنامج التدريبي الدائم والمستمر، وبهذا يتحقق الهدف الأساسي من التعلم وهو تعلم ذو أثر طويل/ بعيد المدى، وذلك أيضاً تبعا لخصائص البرنامج التدريبي الجيد بأن يكون أثره طويل المدى دون تأثير المدربة، أي أنه استمر أثره رغم عدم وجود أنشطة واستراتيجيات لمهارات ماوراء الذاكرة. و في ضوء طبيعة البرنامج الذي تم التدريب عليه، فنموذج برسلي يعد من أهم برامج تدريب ما وراء الذاكرة؛ لتأكيده على امتلاك المهارات والاستراتيجيات التي يستطيع الفرد استخدامها بعد انتهاء التدريب. ويعود السبب الجوهري في ذلك إلى أن ما يُحسن من أداء الذاكرة هو معرفة نظامها والعمليات الأساسية فيها، وأن ما وراء الذاكرة تدخل في العمليات المعرفية كافة من خلال عمليتيها الأساسيتين المراقبة والتحكم واللتان تسمحان بمضاعفة الذاكرة الإنسانية، و ذلك بالاستعانة بالاستراتيجيات المعرفية و الماوراء معرفية، واستراتيجيات ما وراء الذاكرة التي تساعد على تطوير المهارات وانعكاسها على أداء أفضل ذو أثر بعيد المدى.

التوصيات

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها تُوصي الدراسة الحالية بما يلي:

1. تفعيل دور البرامج النوعية لإثراء المناهج الدراسية في مختلف المواد وكسر الجمود وجذب انتباه الطلبة وتحفيز أقصى مدى من طاقاتهم وقدراتهم في العملية التعليمية.

2. تضمين استراتجيات ما وراء الذاكرة في المناهج الدراسية، وعقد دورات و وورش تدريبية تُعنى بتنميتها لدى الطلبة.

3. دعوة لإعداد برامج تدريبية للمعلمين لتعرفهم بالذاكرة وما وراء الذاكرة مدى أهميتها واستراتيجيات تنميتها لدى الطلبة.

4. اجراء دراسات تبحث في فاعلية ما وراء الذاكرة على متغيرات أخرى ذات صلة بفئات عمرية تختلف عن ماتم تناوله في الدراسة الحالية.

5. العمل على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية حول ما وراء الذاكرة وما يستند لها من برامج نوعية فاعلة في التأثير على متغيرات لم يتم تناولها بالدراسة.

6. إجراء بحوث حول الفاعلية الذاتية وتحسينها لدى الطلبة لما لها من أثار ايجابية في حياتهم الدراسية والعملية.

7. إجراء بحوث حول المهارات اللغوية وتحسينها لدى الطلبة لما لها من من أهمية في نقل العلوم والمعارف وتعلم مختلف المجالات من خلالها.

المراجع العربية

- إبراهيم، خالد. (2020). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية جولمان للذكاء الإنفعالي في تنمية الفاعلية الذاتية الأكاديمية و فعالية الذات لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، مصر. 2 (31). 207 – 239.

- البري، قاسم. (٢٠١٩).أثر استخدام الألعاب اللغوية في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس البادية الشمالية الغربية. **مجلة المناره للبحوث والدراسات**، 25(4). 449-466.

- الجراح، عبدالناصر؛ عبيدات، علاء الدين. (2011). مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 7(2)، 145 -162.

- حسونة، نورا سعدي. (2019). أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج كولب في تحسين الفاعلية الذاتية لدى معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية في الأردن. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، **المجلة التربوية الاردنية**، 4(4)، 316-342.

- حسين، زينب. (2012). استراتيجيات مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. (رسالة غير منشورة). كلية التربية. جامعة دمشق.

- أبوحطب، فؤاد؛ صادق، آمل. (2010). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية و التربوية والاجتماعية.** مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة – مصر.

- داود، حكيمة، وعطار، سعيدة. (2019). فاعلية برنامج علاجي قائم على مهارات ماوراء الذاكرة وأثره على الذاكرة العاملة لدى المعسرين قرآئيا، **مجلة الواحات للبحوث والدراسات**، جامعة غرداية، الجزائر. 12(2)، 148-171.

- الدردير، عبد المنعم أحمد. (2004)**. دراسات في علم النفس المعرفي.** عالم الكتب.القاهرة، مصر.

- الدليمي، طه علي حسين. (2009). **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والطرائق التجديدية**. عالم الكتب الحديث.ط1. إربد. الأردن.

- الزريقات، ابراهيم عبدالله؛ رشيد، منال عمر. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان. **دراسات العلوم التربوية**، 69(1)، 269-291.

- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2013م). نظريات التعلم. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. ط1. 139.

- سعد، هبة محمد؛ وعبدالوهاب، عبد الناصر أنيس. (2015). دراسة هدفت لمعرفة العلاقة التنبؤية بين مهارات ماوراء الذاكرة ومهارات الادراك السمعي لدى طلبة الصفوف الأُولى من المرحلة الإبتدائية. **مجلة كلية التربية**، جامعة دمياط. 1(69).29-36.

- الشرقاوي، أنور محمد. (2003). **علم النفس المعرفي المعاصر**. ط2 ،القاهرة : مكتبة ألأنجلو المصرية.

- صومان، أحمد. (2006). بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، **جامعة عمان العربية للدراسات العليا**، عمان-الأردن.

- عبد الله، محمد قاسم؛ القدور، سماح ممدوح.(2016) الفاعلية الذاتية وعلاقته بالهدف من الحياة "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة حلب". **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، دمشق، سوريا.14(1).234- 246.

- العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي. (2009). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف .متطلب تكميلي لدرجة الماجستير. **جامعة ام القرى المملكة العربية السعودية.**

- عبدالعزيز، هيام أحمد. (2010). فاعلية برنامج ارشادي في تحسين الشعور بفاعلية الذات لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع رسالة ماجستير . كلية التربية، جامعة عين شمس.

- العرسان، سامر محمد. (2011). **ماوراء الذاكرة وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي ودافعية التعلم**. أطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- علي، محمد النوبي محمد. (2017). فعالية برنامج تدريبي لخفض التلعثم في تحسين مهارات الطلاقة اللغوية وخفض السلوك الانسحابي لدى الأطفال. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، كلية التربية - جامعة الأزهر.85 (85)، 282-247.

- العنزي، مطيران، و صوالحة، محمد. (2019). أثر برنامج تدريبي مستند على الفاعلية الذاتية في تحمل الضغط النفسي لدى طلبة الثانوية العامة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.** غزة، فلسطين، 3(5)، 256- 278.

- أبو غزال، معاوية. (2007). ماوراء الذاكرة ودافعية الانجاز الاكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، **المجلة الأُردنية في العلوم التربوية**، 3(1)، 89-105.

- أبو غزال، معاوية محمود؛ عطروز، نادية. (2019). أثر برنامج تدريسي مستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طالبات الصف الثامن في اللغة الإنجليزية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 15(3). 341-357.

- كريمان، بدير؛ ميخائيل، أميلي صادق. (2005). **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط3 ، القاهرة. مصر .

- المحسن، سلامة، والغرايبة، أحمد (2012). فاعلية برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة في تنمية القدرة على التذكر، **مجلة جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية**، 25(1)، 221-260.

- مشاعلة، مجدي. (2006). تأثير التعليم بمساعدة الحاسوب في تنمية ما وراء الذاكرة وفي تحصيل الطلبة في مادة التربية الاسلامية واتجاهاتهم نحو التعلم بالحاسوب. رسالة دكتوراه غير منشورة، **جامعة عمان العربية للدراسات العليا**، عمان. الأردن.

- مدكور، علي أحمد. (2009). تدريس فنون اللغة العربية. **دار المسيرة للطباعة والنشر**. عمان- الأردن.

- المشهراوي، حسن سلمان عبد الرؤوف. (2017). فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالب الصف السادس الأساسي. **شبكة المعلومات العربية التربوية.** 7(7)، 101-114.

- مصطفى، هناء مصطفى؛ نافع، جمال محمد. (2017). برنامج مقترح لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الأطفال ثنائي اللغة. جامعة عين شمس. **شبكة المعلومات العربية التربوية**، كلية التربية - التربية الخاصة. 52(2)،437-492.

- المستريحي، حسين. (2019) أثر استراتيجية (فكر- زاوج- شارك) في تحسين مهارات التحدث في اللغة العربية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15 (2).185 -199.

- ملحم، محمد. (2015). الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزار الشمالي بالاردن. **مجلة التربية، جامعة الأزهر**، 2(164)، 268-233.

- المهتدي، رهام محمد؛ أبو عمر، ريما أسعد؛ الحسنات، حسن عبد ربه. (2017). درجة امتلاك طلبة الصف الثاني الأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى التعليمي. **مجلة جامعة الحسين بن طلال** للبحوث، 3(1)، 97-106.

- نصر، حمدان؛ حامد، العبادي. (2005). أثر إستراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1**(1)، 51-65.

- نجاتي، أمل سليمان حافظ. (٢٠٠٢) ما وراء الذاكرة والعزو ألسببي وعلاقتها بالاستدعاء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية : جامعة عين شمس.

- أبوهاشم، السيد محمد. (2005). مؤشرات التحليل البعدي Mata-Analysis لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا. جامعة الملك سعود. مركز بحوث كلية التربية. 1(68). 30-39.

- الهاشـــمي، عبدالرحمن؛ فخري، فائزة محمد. (2010). الكتابة الفنية : مفهومها - أهميتها - مهاراتها – تطبيقاتها. **الوراق للنشر والتوزيع.** عمان-الأردن.

References

- Anderson, C. (2002). **Cognitive Psychology and its Implication.** Fifth Edition.New York: WH.Freeman.

- Anson,D., Eisenmith, S., Masa& Chowa, G. (2016). Academic self-efficacy among junior high school student in Ghana: Evaluating Factor structure and measurement invariance across gender.**Psychology in the schools**, 53 (10), 1057-1070.

- Al-Qadi , H., & Trad, T. (2016). The effect of using (think-pair-share) strategy that depend on the effective learning in the achievement of Arabic language

grammar and the development of oral speaking in the eighth basic grade in Jordan**,** **Almanarh Journal for Research and Studies**, 22(4), 9-40.

- Asemota, Henry Erhamwenmwonyi . (2015). Nature Importance and Practice of Listening Skill. **British Journal of Education,** 3(7), 27-33.
- Ashcraft, M. (1994). Humman Memory and Cognition. (2nd ed), New Yourk: Harper Collins College Publishers.
- Aydoğan, Hakan. (2014). The Four Basic Language Skills, Whole Language & Intergrated Skill Approach in Mainstream University Classrooms in Turkey. Mediterranean Journal of Social Sciences. Vol 5 No 9.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. Asocial cognitive theory, New Jersey, Prentice Hall.
- Bandura, A. (2000). **Cultivate Self-Efficacy for Personal and Organizational Effectiveness. In E. A. Locke, Handbook of Principles of Organization Behavior**, UK Oxford: Blackwell, 31(5). 120-136.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares &T. Urdan (Eds.), **Self-efficacy beliefs of adolescents**. (5). 307-337.
- Bandura, A. (2013). The role of self-efficacy in goal-based motivation. In E. A. Locke & G. P. Latham (Eds.), **New developments in goal setting and task performance**. 147–157.
- Bebko, J. M., Rhee, T., McMorris, C. A., & Ncube, B. L. (2015). Spontaneous strategy use in children with autism spectrum disorder: the roles of metamemory and language skills. **Frontiers in Psychology**, *6*, 1–10.
- Bender, A. R., & Raz, N. (2012). Age-related differences in recognition memory for items and associations: Contribution of individual differences in working

memory and metamemory. **Psychology and Aging**, 27(3), 691–700. Retrieved November, 9, 2020. From:https://doi.org/10.1037/a0026714

- Burrell AMG, Allan JL, Williams DM, Johnston M. (2018). What do self-efficacy items measure? Examining the discriminant content validity of self-efficacy items. **British Journal of Health Psychology.** 23(3),597-611.

- Cankaya, P. (2018). The exploration of the self-efficacy beliefs of English language teachers and student teachers. **Journal of Language and Linguistic Studies,** 14(3), 12-23.

- Cavanaugh, J. & Brokowski, J. (1990). Searching for Metamemory Connection: development study. Developmental Psychology, 16(5), 441- 453.

- DeMarie, D., & Ferron, J. (2003). Capacity, strategies, and metamemory: Tests of a three-factor model of memory development. Journal of Experimental Child Psychology, 84(3), 167–193. Retrieved September, 16, 2020. From:https://doi.org/10.1016/S0022-0965(03)00004-3

- Dunlosky, J. & Bjork, R. (2013). **Handbook of metamemory and memory.** Psychology Press.

- Fan, W., Lindt, S., Arroyo-Giner, A & Wolters,C. (2009). The Role of social relationship in promoting student academic self efficacy and mimic approach to assess factional mean invariance. **International Journal of applied Educational studies,** 5(1), 34-53.

- Gillihan,S.(2002): Sex differences in the provision of skillful emotional support: the medication role of self-efficacy. **Journal of communication report**, 4(7).6-21.

- Jaswal, K & Dodson, S. (2009). Metamemory development: understanding the role of similarity in false memories. Child Development,. 80(3). 629-635.

- Kuhn, D. (2000). **Metacognitive development.** Current Directions in Psychological Science, 9: 178-181.

- Livingston, A. Jennifer. (20003). **Metacognition**: An **Overview. European University Cyprus.** The **State University** of New York.

- Mancilla-Martinez, J., Hwang, J. K., Oh, M. H. & McClain, J. B. (2019). Early Elementary Grade Dual Language Learners From Spanish-Speaking Homes Struggling With English Reading Comprehension: The Dormant Role of Language Skills. **Journal of Educational Psychology.** Advance online publication. Retrieved April, 22, 2021. From:http://dx.doi.org/10.1037/edu0000402

- Pressley, M., Borkowski, J., & O'sullivan, J. (1985). Children's metamemory and the teaching of memory strategies. **Metacognition, cognition, and human performance**. 1(2), 111-153.

- Pierce, S. H., Lange, G. (2000). Relationships among metamemory, motivation and memory performance in young school-age children. **British Journal of Developmental Psychology**, 18(1), 121-135.

- Rowe, A., Titterington, J., Holmes, J., Henry, L., & Taggart, L. (2019). Interventions targeting working memory in 4–11 year olds within their everyday contexts: A systematic review. **Developmental Review**, 52(1), 1–23.

- Schneider, W. (1986). The role of conceptual knowledge and metamemory in the development of organizational processe in memory. **Journal of experimental Child Psychology,** 42(2), 218-236.

- Schneider, W., & Pressley, M. (2013). Memory development between two and twenty. **Psychology Press.** 12(14).114-126.

- Yalcinkaya, Fulya; Muluk, Nuray; and S¸ahin, Semra (2009). Effects of Listening ability on Speaking , Writing and Reading Skills of Children Who Were Suspected of Auditory Processing Diffculty, **International Journal of Pediatric Otorhino laryngology.** 73, 1137-1142.

الملاحق

الملحق (1)

مقياسي الدراسة بصورتهما الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأُردنية/ كلية العلوم التربوية
علم النفس التربوي/ التعلم والنمو

الدكتور الفاضل ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن) وذلك لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي / تعلم ونمو، لذلك قامت الباحثة ببناء مقياس المهارات اللغوية بعد الإطلاع على الأدب النظري للموضـوع، حيث تكون المقياس بصورته الأولية من (45) فقرة موزعة على المهارات الأساسية الأربعة، و هي : مهارة الاستماع، ومهارة التحدث، ومهارة القرآءة، ومهارة الكتابة. وكما قامت أيضـــاً الباحثة ببناء مقياس للفاعلية الذاتية بعد الإطلاع على الأدب النظري للموضـــوع، حيث تكون المقياس بصـــورته الأولية من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وفقًا لنظرية باندورا Bandura هي : حجم الفاعلية، التعميم، القوة أو الشدة .

ونظراً لما عُرف عنكم من خبرة وسـعة اطلاع في هذا الموضـوع فإنني أضـع بين يديكم المقياس بصـورته الأولية آملةً التفضـل بإبداء الرأي حول انتماء الفقرات لأبعاد المقياس وكذلك وضـوح صـياغة الفقرات وأية ملاحظات أو اقتراحات ترون أنّ من شأنها تحسين ما ورد في المقياس.

شاكرة ومقدرة تفضلكم بمنحي جزء من وقتكم وجهدكم

الطالبة الباحثة : فاتن الرواحنه

كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية

فقرات مقياس المهارات اللغوية بصورته الأولية

	الفقــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يمكنني الإلتزم بالإستماع لتعلم ما يُقال، فأنا مستمع جيد					
2	انتبه لكيفية إخراج أصوات الأحرف عندما أسمعها من الآخرين					
3	أحرص على الاســتماع للأحرف والحركات أكثر من مرة عندما يكون الصوت مسجلاً					
4	أعيد الاستماع للكلمات التي تتضمن أحرف مشددة (عليها شدة)					
5	استمع لأسماء الأشياء المحيطة و أركز فيها					
6	أواظب على الإستماع للبرامج التعليمية وفهمها بشكل واضح					
7	يمكنني فهم الأفكار في الأحاديث والحوارات المسموعة و إدراكها					
8	أحرص على فهم معنى مايتحدث به الآخرون					
9	أستمع للأناشيد وأغاني الأطفال لحفظها وفهم أفكارها					
10	عنـدمـا يقرأ المعلم الـدرس أحرص على فهم العلاقـة بين الكلمـة المكتوبة والصوت الصادر عند نطقها					
11	لدي القدرة على استخدام المترادفات إذا واجهت مشكلة في استخدام كلمة ما					
12	أنصت للأصوات المتشابهة للكلمات لنطقها بشكل سليم					
13	أستعمل الحركات الجسدية للتعبير عما أريد قوله والتحدث به					
14	أعبر عما يجول في خاطري وما أشاهده وما أسمعه					
15	أجيب عن الأسئلة في حدود ما تعلمته					
16	أســتخدم الحركات والقواعد التي تعلمتها أثناء التحدث والتواصــل مع الآخرين					
17	أفكر بما سأتحدث به من أفكار قبل التحدث					
18	أسترجع نص ما حفظته و ألقيه بنفس المعنى والمضمون الجوهري					
19	يمكنني التواصــل والتعبير عن ذاتي وميولي ورغباتي بطلاقة في المواقف التعليمية والحياتية					
20	أفهم الحديث ثم أشارك في الحوار بشكل ملائم					
21	أنجح في امتحـانـات التحدث وأجيب عن أســئلـة المعلم والزملاء الشفهية بسهولة					
22	أتدرب على نطق الكلمات بشـكل صـحيح لعمل حوار ومحادثة في المواقف المختلفة					
23	عندما أقرأ الدرس للمرة الأولى أتأمل الكلمات والصــور الموجودة فيه					
24	عنـدمـا أقرأ الـدرس للمرة الأولى أحرص على الانتبـاه للأفكـار الواردة بشكل عام					
25	أربط الأحرف والمقـاطع مع بعضــــها البعض لتكوين الكلمـات والجمل					

26	أتمعن في قرآءة الدرس بشكل تفصيلي لفهم الأفكار وتعلمها					
27	أتمعن في الرموز المكتوبة تحويلها إلى منطوقة بشكل سليم					
28	أكرر قرآءة الكلمات وأربطها مع معانيها والتفكير فيها بشكل جيد					
29	أقرء دروسي السابقة وأفهمها بشكل جيد					
30	أتصفح الدرس الجديد قرآءة تصفحية ثم أقرأه قرآءة مسحية لفهم الفكرة الرئيسة					
31	يمكنني قرآءة القصص القصيرة و فهمها وتحليلها أثناء قراءتها					
32	أقرأ المقالات في مجلات الأطفال المختلفة					
33	أحرص على ربط العلاقات بين الأفكار المتتابعة وتحديد الفكرة الرئيسية					
34	أحرص على ربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية					
35	أحرص على ربط الأفكار الواردة في ما أقرأ بالأفكار السابقة الموجودة لدي					
36	القرآءة تمكنني من فهم الأفكار و النجاح في الامتحانات					
37	أتدرب على رسم الأحرف ووصلها بالشكل المناسب لتكوين كلمات صحيحة وفقرة متكاملة					
38	أربط الكلمة المكتوبة بالدلالة التي تُعبر عنها					
39	أكتب الجمل بشكل ذو معنى متماسك للوصول للفهم أعمق					
40	أتدرب على كتابة معظم ما أستمع له أو أشاهده، مراعياً القواعد الإملائية التي تعلمتها في المدرسة					
41	أحرص على الاجابة عن الأسئلة المقالية بشكل صحيح دون أخطاء إملائية وبخط جميل					
42	أراجع ما كتبته وألاحظ أخطائي الإملائية وأعدلها					
43	استطيع كتابة فقرة بحيث يكون معناها واضح					
44	أستطيع كتابة فقرة فيها أكثر من فكرة					
45	يمكنني كتابة وتلخيص مقالة على شكل فقرة عناصرها واضحه					

فقرات مقياس الفاعلية الذاتية بصورته الأولية

	الفقــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أواجه العديد من المواقف الصعبة في الحياة					
2	أحرص على النجاح في أداء المهمات الصعبة					
3	أستطيع قيادة مجموعة من الطلبة لأداء مهمة معينة					
4	أستطيع انجاز المهمات وإن كانت صعبة للآخرين					
5	استطيع التعامل مع المواقف الطارئة بشكل صحيح كالامتحانات المفاجئة					
6	أحرص على تحقيق أهدافي التي أسعى إلى تحقيقها					
7	أعتقد بأنني قادر على تحقيق أهدافي عندما أحددها بوضوح					
8	أستطيع تنظيم جدولي الدراسي					
9	أواجه المشكلات الدراسية؛ مثل صعوبة القواعد أحياناً بالتدريب على فهمها وحلها					
10	أعتقد أن المهمات الصعبة قليلاً تزيد من نشاطي وتحفزني لتعلم الجديد					
11	أستطيع النجاح في امتحانات التي نجح بها زملائي					
12	أعتقد بأنني سأتمكن من تعلم أشياء جديدة في الدرس الجديد فقد تعلمت الكثير في الدروس السابقة					
13	أستطيع حل المشكلات المدرسية التي تواجهني كما فعلت سابقا					
14	أستطيع وضع خطط مناسبة للمهمات المدرسية					
15	استطيع أن أكون مرشداً جيداً لزملائي					
16	أستطيع تنفيذ خططي الحالية والمستقبلية					
17	أستطيع التعامل مع المواقف و المشكلات المفاجئة كما يفعل الطلبة زملائي في معظم مشكلاتهم					
18	أستطيع النجاح في المنافسات الصفية اليومية					
19	أعتقد أن نجاحي في امتحاني الأول، يثبت لي بأنني سأنجح في باقي امتحاناتي					
20	أستطيع الفوز بمسابقة المطالعة كما فاز بها الآخرون					
21	أستطيع التعرف على أصدقاء جدد باستمرار					
22	أستطيع حل المشكلة بأسلوب منظم ومتقن					
23	أستطيع الاستمرار في حل مهماتي حتى أنجح بها					
24	استطيع تحقيق أهدافي حتى وإن كانت صعبة ببذل جهد أكبر					
25	أعتقد بأنني أستطيع التعامل مع معظم مشكلاتي وأحاول كثيراً حتى أحلها					
26	أبدأ بحل مهماتي وأستمر في حلها حتى النهاية					
27	أعتقد أنه بإمكاني إقناع الآخرين بأفكاري والحلول التي اخرج بها					
28	أحرص على انجاز المهمات التي يتم تكليفي بها فوراً					
29	أعتقد بأنه عندما أحدد أهدافي أجد من السهولة بمكان تحقيقها					
30	أعتمد على نفسي في تحقيق أهدافي					

الملحق (2) مقياسي الدراسة بصورتهما النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أعزائي طلبة الصف الخامس الأساسي المحترمين

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن) وذلك لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي / تعلم ونمو.

أرجو منكم التكرم بالإجابة على الفقرات الواردة أدناه، بواقعية وصدق، وكتابة الإسم كاملاً، علماً بأن المعلومات التي تردني منكم يتم التعامل معها بسرية تامة، ولأغراض البحث العلمي.

شاكرة ومقدرة لكم جهودكم المبذولة وجزاكم الله خير الجزاء

الباحثة: فاتن الرواحنه

فقرات مقياس المهارات اللغوية بصورته النهائية

	الفقــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أركز في ما أسمعه لأفهمه وأتعلمه					
2	انتبه لكيفية إخراج أصوات الأحرف عندما أسمعها من الآخرين					
3	أحرص على الاســتماع للأحرف والحركات أكثر من مرة عندما يكون الصوت مسجلاً					
4	أعيد الاستماع للكلمات التي تتضمن أحرف مشددة (عليها شدة)					
5	استمع لأسماء الأشياء المحيطة و أركز فيها					
6	أواظب على الإستماع للبرامج التعليمية وفهمها بشكل واضح					
7	أنصــت للأفكار في الأحاديث والحوارات المســموعة و وأحاول فهمها					
8	أحرص على فهم معنى مايتحدث به الآخرون					
9	أستمع للأناشيد وأغاني الأطفال لحفظها وفهم أفكارها					
10	لدي القدرة على استخدام المترادفات إذا واجهت مشكلة في استخدام كلمة ما					
12	أنصت للأصوات المتشابهة للكلمات لنطقها بشكل سليم					
13	أستعمل الحركات الجسدية للتعبير عما أريد قوله والتحدث به					
14	أعبر عما يجول في خاطري وما أشاهده وما أسمعه					
15	أجيب عن الأسئلة في حدود ما تعلمته					
16	أستخدم الحركات والقواعد التي تعلمتها أثناء التحدث والتواصل مع الآخرين					
17	أفكر بما سأتحدث به من أفكار قبل التحدث					
18	أســترجع نص ما حفظته و ألقيه بنفس المعنى والمضــمون الجوهري					
19	اتواصــل مع الآخرين و أعبر عن ذاتي وميولي ورغباتي بطلاقة في المواقف التعليمية والحياتية					
20	أفهم الحديث ثم أشارك في الحوار بشكل ملائم					
21	أنجح في امتحانات التحدث وأجيب عن أســئلة المعلم والزملاء الشفهية بسهولة					
22	أتدرب على نطق الكلمات بشكل صحيح لعمل حوار ومحادثة في المواقف المختلفة					
23	عندما أقرأ الدرس للمرة الأولى أتأمل الكلمات والصور الموجودة فيه					
24	عندما أقرأ الدرس للمرة الأولى أحرص على الانتباه للأفكار الواردة بشكل عام					

25	أربط الأحرف والمقاطع مع بعضـــها البعض لتكوين الكلمات والجمل					
26	أتمعن في قرآءة الدرس بشكل تفصيلي لفهم الأفكار وتعلمها					
27	أتمعن في الرموز المكتوبة تحويلها إلى منطوقة بشكل سليم					
28	أكرر قرآءة الكلمات وأربطها مع معانيها والتفكير فيها بشكل جيد					
29	أقرء دروسي السابقة وأفهمها بشكل جيد					
30	أتصفح الدرس الجديد قرآءة تصفحية ثم أقرأه قرآءة مسحية لفهم الفكرة الرئيسة					
31	أتدرب على القرآءة من خلال تصفح وقرآءة القصص القصيرة					
32	أقرأ المقالات في مجلات الأطفال المختلفة					
33	أحرص على ربط العلاقات بين الأفكار المتتابعة وتحديد الفكرة الرئيسية					
34	أحرص على ربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية					
35	أحرص على ربط الأفكار الواردة في ما أقرأ بالأفكار الســـابقة الموجودة لدي					
36	القرآءة تمكنني من فهم الأفكار و النجاح في الامتحانات					
37	أتدرب على رسـم الأحرف ووصـلها بالشـكل المناسـب لتكوين كلمات صحيحة وفقرة متكاملة					
38	أربط الكلمة المكتوبة بالدلالة التي تُعبر عنها					
39	أكتب الجمل بشكل ذو معنى متماسك للوصول للفهم أعمق					
40	أتدرب على كتابة معظم ما أسـتمع له أو أشـاهده، مراعياً القواعد الإملائية التي تعلمتها في المدرسة					
41	أحرص على الاجابة عن الأسـئلة المقالية بشـكل صـحيح دون أخطاء إملائية وبخط جميل					
42	أراجع ما كتبته وألاحظ أخطائي الإملائية وأُعدلها					
43	استطيع كتابة فقرة بحيث يكون معناها واضح					
44	أستطيع كتابة فقرة فيها أكثر من فكرة					
45	يمكنني كتابة ملخص لمقالة على شكل فقرة					

فقرات مقياس الفاعلية الذاتية بصورته النهائية

	الفقـــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أواجه العديد من المواقف الصعبة في الحياة					
2	أحرص على النجاح في أداء المهمات الصعبة					
3	أستطيع قيادة مجموعة من الطلبة لأداء مهمة معينة					
4	أستطيع انجاز المهمات وإن كانت صعبة للآخرين					
5	اســـتطيع التعامل مع المواقف الطارئة بشـــكل صـــحيح كالامتحانات المفاجئة					
6	أحرص على تحقيق أهدافي التي أسعى إلى تحقيقها					
7	أحرص على بذل الجهد لتحقيق أهدافي					
8	أستطيع تنظيم جدولي الدراسي					
9	أواجه المشـــكلات الدراســـية؛ مثل صـــعوبة القواعد أحياناً بالتدريب على فهمها وحلها					
10	أعتقد أن المهمات الصـــعبة قليلاً تزيد من نشـــاطي وتحفزني لتعلم الجديد					
11	أستطيع النجاح في امتحانات التي نجح بها زملائي					
12	أستطيع تعلم أشياء جديدة من الدرس الجديد كما في الدروس السابقة					
13	أســتطيع حل المشــكلات المدرســية التي تواجهني كما فعلت سابقا					
14	أستطيع وضع خطط مناسبة للمهمات المدرسية					
15	استطيع أن أكون مرشداً جيداً لزملائي					
16	أستطيع تنفيذ خططي الحالية والمستقبلية					
17	أستطيع التعامل مع المواقف و المشكلات المفاجئة كما يفعل الطلبة زملائي في معظم مشكلاتهم					
18	أستطيع النجاح في المنافسات الصفية اليومية					
19	أعتقد أن نجاحي في امتحاني الأول، يثبت لي بأنني ســـأنجح في باقي امتحاناتي					
20	أستطيع الفوز بمسابقة المطالعة كما فاز بها الآخرون					
21	أستطيع التعرف على أصدقاء جدد باستمرار					
22	أستطيع حل المشكلة بأسلوب منظم ومتقن					
23	أستطيع الاستمرار في حل مهماتي حتى أنجح بها					
24	استطيع تحقيق أهدافي حتى وإن كانت صعبة ببذل جهد أكبر					
25	أعتقد بأنني أســـتطيع التعامل مع معظم مشـــكلاتي وأحاول كثيراً حتى أحلها					
26	أبدأ بحل مهماتي وأستمر في حلها حتى النهاية					
27	أستطيع إقناع الآخرين بأفكاري					
28	أحرص على انجاز المهمات التي يتم تكليفي بها فوراً					
29	أعتقد بأنه عندما أحدد أهدافي أجد من السهولة بمكان تحقيقها					
30	أعتمد على نفسي في تحقيق أهدافي					

ملحق رقم (3): قائمة المحكمين لمقياسي الدراسة

اسم المحكم	القسم	الكلية	الجامعة
د. جهاد العناتي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
أ.د. أحمد الزق	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. فريال أبو عواد	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. نافز البقيعي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	كلية ناعور/ جامعة الانروا او الوكالة
د. ثائر الغباري	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الهاشمية
د. عبدالله الصمادي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
أ.د. مصطفى الهيلات	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
د. صبري الطراونة	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	جامعة مؤتة
د. جعفر الربابعة	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
د. فؤاد الطلافحة	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	جامعة مؤتة

ملحق (4) البرنامج التدريبي بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور ..... المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي / تعلم ونمو، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي و زملاوءه، مشتملاً على أبعاده الثلاث:

1. بُعد ماوراء الذاكرة الصريحة.
2. بُعد ماوراء الذاكرة الضمنية.
3. بُعد عدم التدخل.

شاكرة ومقدرة تفضلكم بمنحي جزء من وقتكم وجهدكم

الباحثة : فاتن الرواحنه

كليـــة العلوم التربويــة/ الجامعــة الأردنيـــة

البرنامج التدريبي Training Program

الإطار النظري للبرنامج التدريبي

تقوم الباحثة باجراء دراسة بعنوان: " أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأُردن".

الهدف العام للبرنامج التدريبي

تنمية مهارات ما وراء الذاكرة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، من خلال إخضاعهم لبرنامج تدريبي مستند إلى نموذج برســـلي وزملائه لمهارات ماوراء الذاكرة لفحص مدى فاعليته في تحســـين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لديهم.

أما **الأهداف الخاصة** للبرنامج فهي:

يهدف البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية إلى تحسين مهارات ما وراء الذاكرة لدى الطلبة من خلال استراتيجيات ومجموعة أنشطة وتدريبات تتضمن أبعاد ما وراء الذاكرة، لذا فإن للبرنامج أهداف خاصة وهي:

1. أن يعي المتدربين مفهوم ما وراء الذاكرة وأبعاده والعلاقة ما بين تلك الأبعاد من حيث تسلسل المراحل بدأً بالأهداف الواضحة وانتهاءً بتقوية وتحسين مهارات ما وراء الذاكرة لديهم، اضافةً إلى ادراكهم لأهمية مهارات ما وراء الذاكرة في حياتهم داخل وخارج أسوار الدراسة الأكاديمية.
2. أن يحلل الطلبة الروابط بين بنيتهم المعرفية السابقة والمعلومات الجديدة و يتمكنوا من تشكيل و توظيف الروابط في شتى المواقف التعليمية والعملية.
3. أن يميز الطلبة قدراتهم و يزيدوا من ثقتهم بأنفسهم وبمهاراتهم ويتمكنوا من توظيفها في شتى المواقف التعليمية والحياتية.
4. أن يُطبق الطلبة التواصل الفعّال مع البيئات الاجتماعية.
5. أن يحسن الطلبة من المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لديهم.

مصطلحات البرنامج وأبعاده:

يتبنى البرنامج التدريبي مايلي من مصطلحات و أبعاد يتم مراعاتها بعناية.

البرنامج التدريبي (Training program) :

يعرف بأنه: " مجموعة النشاطات التدريبية والطرائق التي تنظم بتسلسل منطقي وتؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التدريبية في غضون فترة زمنية محددة وتساعدهم في مرحلة الاستعداد في أداء المهمات المتنوعة (Rowe, Titterington, Taggart,2019:7). **ويُعرف إجرائياً:** أنه مجموعة الأنشطة والتدريبات المختارة بدقة والتي يتعلمها الطالب داخل المؤسسات التعليمية أو تحت إشرافها والمبنية وفقاً لنموذج برسلي لما وراء الذاكرة والذي سيتكون من (22) لقاء تدريبي يتضمن مجموعة الاستراتيجيات والتدريبات على المهارات المعرفية لما وراء الذاكرة بهدف تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

نموذج برسلي لما وراء الذاكرة (Pressley Model For Meta Memory):

أحد نماذج ما وراء الذاكرة والذي يتألف من ثلاثة أبعاد هي: ما وراء الذاكرة الصريحة، ما وراء الذاكرة الضمنية، تدريب الاستراتيجية (Schneider & Pressley, 2013: 11).

وقد اعتمد البرنامج التدريبي المســتخدم في الدراســة الحالية على نموذج برســلي وبروكوســكي وســوليفان (Pressly; Borkoski & O’sullivan, 1985)، وقد أكد برسلي وزملاؤه في نموذجهم على أنه يجب تطوير ما وراء الذاكرة من

خلال اســتخدام تدريبات على أبعاد ثلاث هي : (بُعد ماوراء الذاكرة الصــريحة، بُعد ما وراء الذاكرة الضــمنية، وبُعد التدريب على الاستراتيجية).

مكونات ما وراء الذاكرة وفقا لنموذج برسلي (Schneider & Pressley, 2013**):**

تتكون ما وراء الذاكرة في نموذج برسلي من ثلاثة أبعاد وهي:

1) بُعد ما ما وراء الذاكرة الصريحة: ويشير إلى معرفة الفرد استراتيجيات الذاكرة نتيجة التدريب المقصود، حيث يتم التدريب على المعرفة حول الاستراتيجية ووقت استخدامها، وكيفية استخدامها وفوائد استخدامها.

2) بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية: ويُشير إلى معرفة الطرق والأساليب التي تستخدم لمراقبة فاعلية استخدام الاستراتيجية، فما وراء الذاكرة الضمني يتضمن مراقبة الاستراتيجيات وتقييمها للوصول إلى المعرفة عن تلك الاستراتيجيات، ووفقا لبرسلي وزملائه يتم اكتساب ما وراء الذاكرة عن طريق المراقبة والتقييم.

3) بُعد تدريب الاستراتيجية " عدم التدخل": ويُشير إلى قدرة الأفراد على استخدام الاستراتيجيات بشكل تلقائي نتيجة الخبرة ما وراء المعرفية، فوجود مثل هذه الخبرة يجعل الفرد قادراً على المراقبة، والحكم على فاعلية استخدام الاستراتيجيــة، وبالتالي يتم اكتســاب مــا وراء الذاكــرة من خلال وجود الخبرة بالمهام المطلــوب

تذكرها (Dunlosky & Bjork, 2013).

- يؤكد **نموذج برسلي** على ما يلي:

1. يتم تطور ما وراء الذاكرة من خلال اســتخدام تدريبات: بُعد ما وراء الذاكرة الصــريحة، و بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية، وبُعد التدريب على الاستراتيجية.
2. لايمتلك الأطفــال الاستراتيجيــات الفعالــة لاكتســاب المعــرفــة وحفظهــا.
3. تدريــب ما وراء الذاكرة لا يشترط أن يكون صريحــاً، فالعديد من التدريبات الأخرى إذا ما تم ترجمتها إلى أفعــال عقليــة يصبح لها تأثيــراً واضحــاً على الأداء.
4. استخدام استراتيجيات محددة يحسن من ماوراء الذاكرة بشكل أفضل من استخدام الطرق التقليدية.
5. الأطفال الذين تعلموا مراقبة الاستراتيجية، تقييم الاستراتيجية أكثر قدرة على اختيار الاستراتيجية الفعالة (Dunlosky & Bjork, 2013).

الأُسُس التي بُني عليها البرنامج التدريبي:

راعت الباحثة العوامل النفسية والفلسفية والتربوية والأخلاقية عند إعدادها البرنامج التدريبي، وذلك من أجل ضمان تحقيق الأهداف الخاصة بالبرنامج، فقد تم مراعاة ما يلي:

- من الناحية النفسية تم مراعاة المرحلة العُمرية والدراسية للطلبة، فقد تعمدت الباحثة التنويع في عرض الأنشطة، والتدرج

من السهل إلى الصعب لضمان أن تتناسب مع طبيعتهم وخصائص نموهم، وحاجاتهم، وميولهم، وقدراتهم، واستعداداتهم، و استخدام الباحثة لأسلوب التشويق والإثارة لضمان رفع دافعيتهم وتركيزهم على النشاط، وزيادة الانتباه والتقليل من الملل، والتشتت، وذلك بأن تكون الأنشطة المنتقاة، والمستخدمة في التدريب ممتعة وشيقة وقابلة للتطبيق على أرض الواقع.

- راعت الباحثة الأسس التربوية من خلال التسلسل، والتنظيم للبرنامج، والتنويع في طرق واستراتيجيات التدريب، والتنويع في الوسائل المستخدمة أثناء تطبيق البرنامج، مع مراعاة التنوع في الأنشطة التدريبية، و مُراعاة تقديم التغذية الراجعة في بداية ونهاية كل نشاط.
- مُراعاة الأسس الفلسفية للمجتمع من خلال استخدام برامج وأنشطة تتفق مع ثقافة المجتمع الأردني، ومبادئه وأفكاره، كالتركيز على المتدرب كعضو داخل المجموعة التي يعمل معها، واستخدامه لطرق حل المشكلات، واتخاذ القرارات، ومواكبة التطور العلمي، والتقني، والتكنولوجي.
- المرونة في استخدام البرنامج، وعدم التقيد بالتفاصيل الدقيقة، مع الحرص على الالتزام بالأنشطة التدريبية الأساسية التي يتضمنها البرنامج.
- التدرج في اللقاءات وفقاً لأبعاد ما وراء الذاكرة، من خلال إستخدام استراتيجيات ما وراء الذاكرة Meta Memory Technique، الاستراتيجية تقوم على التفكير في تفكيرك وبقدراتك وذاكرتك وفي تذكر نقاط القوة والضعف لدى الفرد لمعرفة طرق المذاكرة الافضل بالنسبة لكل فرد.
- الاهتمام بالتقويم البنائِي لكل لقاء من لقاءات البرنامج، وذلك لملاحظة مدى تقدم المتدربين أثناء التدريب.
- الاهتمام بالتقويم الختامي للبرنامج لمعرفة هل تحققت أهداف البرنامج أم لا؟
- راعت الباحثة من الناحية الأخلاقية الالتزام بالعمل الأخلاقي أثناء التدريب، فكانت حريصة على سرية المعلومات المتداولة أثناء اللقاءات التدريبية، بالإضافة إلى الحرص على أن تكون العلاقة بين الباحثة والمتدربين قائمة على الثقة والاحترام المتبادل مما يسهل ويساعد في التقدم بالعمل ويزيد من فرص النجاح، وأخيراً حرص الباحثة جدياً على إظهار الاحترام لجميع أفراد العينة لتشعرهم بأهميتهم وتزيد من تقديرهم لأنفسهم.

الفئة المستهدفة

صُمم البرنامج التدريبي الحالي ليطبق على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي، في المدارس الحكومية والخاصة في الأُردن. حيث تتراوح أعمارهم ما بين (10 إلى11) عاماً.

دور الباحثة والمتدربين في البرنامج:

أدوار الباحثة (المدربة) :

- جمع المعلومات والبيانات عن الطلبة للتأكد من اختيار العينة الصحيحة لتطبيق البرنامج.

- تعريف الطلبة بأهداف البرنامج التدريبي وهي تحسين ما وراء الذاكرة لدى الطلبة، من خلال تطبيق البرنامج القائم على أبعاد ما وراء الذاكرة.
- تعريف الطلبة بأهمية البرنامج بالنسبة لهم، ومدى انعكاسه على حياتهم داخل المدرسة وخارجها.
- تعريف الطلبة بخطوات تطبيق البرنامج.
- تعريف الطلبة بماهية ما وراء الذاكرة.
- إعطاء الطلبة فكرة حول أبعاد ما وراء الذاكرة.
- التأكد من تحقيق أهداف البرنامج.
- تحضير أنشطة وبرامج تساعد على نجاح البرنامج.
- اختيار مهمات تتناسب أو تزيد قليلا عن مهاراتهم وقدراتهم.
- وضع استراتيجيات تساعد الطلبة في تحسين ما وراء الذاكرة.
- إعداد أوراق عمل خاصة بالطلبة.
- وضع خطة زمنية توضّح فترة البدء بتطبيق البرنامج وانتهاءه وعدد لقاءاته.
- مراعاة المرونة داخل البرنامج.

أدوار الطلبة:

- الانتباه الجيد أثناء تنفيذ الأنشطة.
- المشاركة الفاعلة بين الزملاء الطلبة أثناء تأدية الأنشطة.
- حسن الاستماع للتعليمات و التواصل الجيد مع المدربة خلال اللقاءات التدريبية.
- تحديد المشكلة الموجودة في النشاط والتفكير بالطرق والاستراتيجيات الأنسب التي تساعد في الحل.
- وضع خطة لمواجهة المشكلة التي يواجهونها ومحاولة التغلب عليها.
- تركيز انتباههم على النشاط المقدم لهم، والربط بين مكونات النشاط.
- ممارسة استراتيجيات البرنامج للحفاظ على انتباههم، وتقليل المشتتات قدر المستطاع.
- الاندماج بإستمتاع في المهمة المقدمة لهم.
- مقارنة بين الجوانب التي يدركونها في وعيهم ويتحكمون بها قبل وبعد التدرب على مهارات ما وراء الذاكرة.
- استخدام استراتيجيات تساعدهم في الوعي والتحكم في مهارات ما وراء الذاكرة.

اللقاءات التدريبية

وقد توزعت موضوعات البرنامج على اللقاءات التدريبية لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي، إذ يتكون البرنامج التدريبي من (22) لقاء تدريبية مدة كل منها 40 دقيقة، ويتضمن الجدول (1)، وتتوزع اللقاءات التدريبية على النحو الآتي:

الجدول (1) يوضح ترتيب المراحل وعدد اللقاءات الخاصة بأبعاد ما وراء الذاكرة.

اسم المرحلة	عدد اللقاءات	توزيع الابعاد الثلاثة	الهدف من اللقاء
اللقاء الافتتاحي (1)	2	لقاء ترحيبي وتتضمن: • القياس القبلي • الأهداف العامة للبرنامج و مواعيد اللقاءات	• لقاء تعارف، وكسر الجمود بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة و الباحثة
اللقاء الافتتاحي (2)		- الأهداف العامة - التذكير بالبرنامج التدريبي وأهميته، و الاستراتيجيات التي يركز عليها - تعريف بالذاكرة وما وراء الذاكرة وأهميتها	- التركيز على خبراتهم ومعرفة طرقهم، واستخدام الحوار والنقاش الإيجابي، والعصف الذهني
المرحلة التدريبية الأولى بُعد ما ما وراء الذاكرة الصريحة	5 لقاءات تدريبية	• أهداف واضحة • أنشطة حول استراتيجية التنظيم الفئوي • أسئلة (كيف؟ لماذا؟ ومتى؟) • تغذية راجعة فورية ولقاء للتغذية الراجعة • تقويم لكل لقاء تدريبي.	• التركيز على الانشطة للتدريب على بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة • التفاعلات ما بين الفرد والمهمة • الحوار، والمناقشة، والتفكير الناقد، وأمثلة من حياتهم الواقعية
المرحلة التدريبية الثانية بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية	8 لقاءات تدريبية	- مراجعة البُعد الأول و أهدافه - أنشطة حول كيفية مراقبة الأداء أثناء عمليات التذكر، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعال. و للتوضيح يتم التدريب على مهارات المراقبة والتي تشمل (تقييم الأداء، العزو، الاختيار) . - تغذية راجعة فورية ولقاء للتغذية الراجعة - تقويم لكل لقاء تدريبي.	التركيز على الانشطة للتدريب على بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية التفاعلات ما بين الفرد والمهمة مسرحية، استراتيجية لعب الأدوار، و (أمثلة من حياتهم الواقعية حوار ونقاش). - ستحتاج هذه الإستراتيجية لقائين للتمكن منها، وتوزيع الأدوار على جميع الطلبة، وإعادة النشاط بحيث يشارك جميعهم.
المرحلة التدريبية الثالثة بُعد تدريب الاستراتيجية " عدم التدخل"	5 لقاءات تدريبية	* مراجعة البُعد الثاني و أهدافه. أنشطة للتدريب على استراتيجية (عدم التدخل) حيث يتم تدريب الطالب على استخدام استراتيجيتي التنظيم الفئوي و التنظيم اللوني وفي هذه اللقاءات يحرص المدرب على عدم تقديم أية معلومات لماوراء الذاكرة عن تلك الاستراتيجيات. • تغذية راجعة فورية ولقاء للتغذية الراجعة • تقويم لكل لقاء تدريبي. • مراجعة البُعد الثالث و أهدافه.	• التركيز على الانشطة للتدريب على بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) • التفاعلات ما بين الفرد والمهمة • استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي ذاتياً بشكل مستقل • ستحتاج هذه الإستراتيجية لقائين للتمكن منها، وتوزيع الأدوار على جميع الطلبة، وإعادة النشاط بحيث يشارك جميعهم.
اللقاء الختامية للبرنامج ومراجعته	1	لقاء لشكر الطلبة على الالتزام وتتضمن: - مراجعة وتقييم للبرنامج، وتغذية راجعة ومراجعة الثلاث ابعاد السابقه من اجل تثبيت المهاره لدى الطلبة " عصف ذهني". - توزيع المقاييس البعدية عليهم.	- استخدام كافة استراتيجيات البرنامج التدريبي لتنمية الذاكرة ذاتياً بشكل مستقل.
اللقاء النهائية "القياس التتبعي"	1	• لقاء لشكر الطلبة على الالتزام و توديعهم وتتضمن: • القياس التتبعي.	• الحوار والنقاش، الإجابة على استفسارات الطلبة إن وجد.
النواتج	22		

- وتتوضح اللقاءات التدريبية على النحو الآتي:

اللقائين التمهيديين: وهما لقائين التعارف والترحيب بالطلبة والشكر على قبولهم الانضمام للبرنامج، وتقديم تمرين كسر الجمود،ثم الحديث عن اهمية البرنامج في حياتهم، توضيح الهدف الفعلي من البرنامج، مع توضيح الفترة الزمنية المطلوبة لتطبيق البرنامج واختيار الاوقات التي تتناسب معهم جميعا، مع ضرورة تنبيههم إلى الالتزام في فترات التدريب، وتوضيح ادوارهم كمتدربين (الطلبة)، ودور المدرب (الباحثة)، بالإضافة لتوزيع المقاييس القبليه عليهم.

1. **خمسة لقاءات لتدريب ما وراء الذاكرة الصريحة:** يتم تدريب الطالب على استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، وتقديم معلومات ما وراء الذاكرة للاستراتيجية المتمثلة في معرفة (كيف، ومتى، ولماذا) تستخدم الاستراتيجية، وكذلك يتم تقديم معلومات عن فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
2. **ثماني لقاءات لتدريب ما وراء الذاكرة الضمنية:** وفيها يتم تدريب الطلبة على كيفية مراقبة الأداء أثناء عمليات التذكر، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعالة و للتوضيح يتم التدريب على:

- **تقييم الأداء:** حيث يكلف الطلبة بإنجاز المهام باستخدام طريقتين إحداهما فعالة والأخرى أقل فاعلية، وبعدها يتم مقارنة النتائج في كل طريقة.
- **العزو:** يتم تدريب الطالب على إرجاع سبب تحسن الأداء إلى استخدام الاستراتيجيات الأكثر فاعلية.
- **الاختيار:** وهنا يتوصل الطالب إلى وجود استراتيجية أفضل من غيرها، ومن ثم يتخذ القرار باستخدام الاستراتيجية الفعالة.

3. **خمسة لقاءات لتدريب الاستراتيجية (بعد عدم التدخل):** حيث يتم تدريب الطلبة على استخدام استراتيجيتي التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني وفي هذه اللقاءات يحرص المدرب على عدم تقديم أية معلومات لما وراء الذاكرة عن تلك الاستراتيجيات.

اللقاء الأخير" الختامي": وهو لقاء شكر على قبولهم الانضمام للبرنامج، ثم الاستماع لهم حول تقييمهم للبرنامج و القيمة المضافة لهم من خلاله في حياتهم على المستويين المهني والنفسي، بالإضافة لتوزيع المقاييس البعدية عليهم.

لقاءات البرنـامج

اللقاء الأول "التمهيدي"

رقم اللقاء: لقاء إفتتاحي **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

الـعنـــوان: "التعــارف وكسر الجمود"

أهداف اللقاء:

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التعارف، اعطاء نبذه مختصره عن البرنامج التدريبي وأهميته.

1- تعريف الطلبة المشاركين بالمدرب.
2- التعرف إلى الطلبة المشاركين.
3- تعريف الطلبة المشاركين بمواعيد اللقاءات ومكانها.
4- وضع قواعد لتدريب.

الهدف الفرعي من اللقاء: تطبيق المقياسيين القبليين (المهارات اللغوية، و الفاعلية الذاتية).

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، كمبيوتر، تطبيقات، Share Screen، وأمثلة من حياتهم الواقعية، المقياسان القبليان.

الاستراتيجيات المستخدمة: الحوار والنقاش الإيجابي، تمرين كسر الجمود Icebreaker Exercise.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- ترحب الباحثة بالطلبة وتشكرهم على مشاركتهم، ولكسر الجمود بين الطلبة أنفسهم وبينهم وبين الباحثة، تقوم بتمرين كسر الجمود بهدف التفاعل الفعال الايجابي ☺.
- **التمرين:** تطلب الباحثة من الطلبة رسم أنفسهم باستخدام الكمبيوتر من خلال أداة Make a Face، ثم يكتشف الطلبة صورة أي صديق لهم، https://www.abcya.com/games/make_a_face.
- ستقوم الباحثة بعرض مثال لتوضيح ذلك للطلبة، وكيفية استخدام البرنامج للرسم.
- تعرض الباحثة بإستخدام الـ Share Screen الرسومات، بعد ذلك سيحاول الجميع تخمين صاحب كل صورة.
- جمع المعلومات حول أفراد العينة، مع شرح أهداف البرنامج، و أهميته ومواعيد اللقاءات وعددها، بالإضافة إلى مناقشة الأثر الإيجابي الذي سيتركه البرنامج على حياتهم داخل وخارج أسوار المدرسة.
- الاتفاق على قوانين إدارة اللقاءات مثل (الالتزام بالحضور لجميع اللقاءات، وطرح الأسئلة بطريقة لبقه، والتأكيد على عرض تجاربهم الشخصية الخاصة أثناء طرح الأمثلة في البرنامج، وأخيراً عدم الخوف من انتقادات زملائهم، بالإضافة إلى احترام الرأي والرأي الآخر.
- ستقوم الباحثة بتوزيع المقاييس القبلية المعّدة مسبقاً، وتطلب منهم تعبئة تلك المقاييس وهما (المهارات اللغوية، و الفاعلية الذاتية).
- تزويد المتدربين بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

- وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	ترحيب وتعارف أهمية البرنامج وعدد لقاءاته، وتعريف الطلبة بأدوارهم	5
2	تمرين كسر الجمود	20
3	المقياسين	10
4	شكر الطلبة على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم. و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة	5

ملخص اللقاء:

- بدايةً ستقوم الباحثة بالترحيب بالطلبة حيث تقدم شكرها، وإمتنانها لهم على قبولهم الدعوة للانضمام للبرنامج.
- ثم تُعّرف الباحثة عن نفسها، وتُعطي مجالاً للطلبة بالتعريف عن أنفسهم أيضاً.
- بعد ذلك تتناول الباحثة شرح ماهية وطبيعة البرنامج الذي سيطبق عليهم من حيث الأهداف، والمحتوى، وعدد اللقاءات، وآليات العمل داخل كل نشاط، وماهي الاستراتيجيات التي سيم تطبيقها، حيث ستكون موزعة على عدد اللقاءات، ثم الوصول إلى أهمية البرنامج حيث أنه يساهم في تنمية مهارات ما وراء الذاكرة، والذي سينعكس على مختلف جوانب حياتهم العملية والعلمية.
- مناقشة المواعيد التي تناسب الطلبة في البرنامج.
- إجابة الباحثة عن أي استفسار بكل صراحة، وأمانه.

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.
- التذكير بموعد اللقاء القادم.

اللقاء الثاني "التمهيدي"

رقم اللقاء: ثاني لقاء تمهيدي **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

العنـــوان : أهمية الذاكرة في حياتنا.

أهداف اللقاء:

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء:
اعطاء نبذه مختصره عن الذاكرة وأهميتها و الاستراتيجيات المستخدمة لتقويتها.

الهدف الفرعي من اللقاء:
1. أن يتعرف الطلبة المشاركين على الذاكرة وكيفية تخزينهم للمعلومات وتذكرها.
2. أن يتعرف الطلبة المشاركين على أهمية الذاكرة، و الاستراتيجيات التي تساعد على تذكر أفضل.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، كمبيوتر، تطبيقات، Data Show، وأمثلة من حياتهم الواقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة: الحوار والنقاش الإيجابي، والعصف الذهني.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تعريف الطلبة بالذاكرة وما وراء الذاكرة و أهميتها، وماهي مساعدات التذكر، و بعض الأخطاء التي يقع بها الطلبة أثناء قيامهم بعملية التذكر، مثل: (الحفظ الصمي دون فهم عميق للمعنى يساعد على انتقال أثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة). وسيتم ذلك من خلال شرح مبسط سيتم توضيحه في الجدول رقم (1) :

الذاكرة وما وراء الذاكرة جدول (1)
- تبدأ الباحثة اللقاء بعد الترحيب بالطلبة، بطرح سؤال: هل من المهم أن نتذكر ما نتعلمه؟ و ما أهمية أن أتذكر ما نتعلمه؟ ثم تطرح الباحثة الطلبة مثال واقعي من حياتهم وتحاورهم من خلاله، ثم توضح لهم معنى الذاكرة والتذكر و استراتيجيات التذكر وأهميتها وكيفية استخدامها، وتبسط الباحثة لهم الفكرة من خلال طرح أمثلة واقعية، مثل: (عند دخولنا لمكان أول مرة، كيف يمكنك الخروج منه دون أن تضيع ؟). توضح الباحثة من خلال مثال آخر: (عند اصطفاف والدك السيارة في مجمع تجاري "مول" جديد كيف يمكننا تذكر مكان السيارة بأسرع طريقة دون أن نُضيع مكانها؟)، ثم تستمر الباحثة في نقاش الطلبة إلى أن تثبت الفكرة في أذهانهم "وتعرف ذلك الباحثة من خلال طبيعة الأسئلة التي يطرحونها، والأمثلة التي يتوصلون لها".

- تلفت الباحثة أنظار الطلبة إلى ماتعرضه، وتقرأه أمامهم، وتجعل البعض يشاركون في القراءة، وشرح مايتم قراءته حتى تضمن فهم الجميع.
-
- تناقش الباحثة الطلبة معنى ما وراء الذاكرة، وتثير الأسئله حول مافهمه الطبة، وتكرر الشرح حتى تتمكن من فهم الغالبية العظمى من الطلبة، وتجيب عن كافة استفساراتهم.
  - **الذاكرة:** هي الجزء المسؤول عن حفظنا للمعلومات، من أجل أن نتذكرها عندما نحتاج لها في أي موقف. مثل: وقت الامتحان، أو عندما نسأل من قبل المعلم/ـة عن المعلومات التي قد درسناها مسبقاً.

1* **التذكر:** قدرة العقل على استرجاع المعلومات التي تعلمناها سابقاً وقت الحاجة لها. وتوضح الباحثة أن مفهوم الذاكرة أشمل من التذكر، وأن التذكر هو نشاط الذاكرة.

2* **استراتيجية التذكر:** وهي الأساليب أو الطرق التي يتدرب عليها الطلبة ليتمكنوا من استخدامها في حفظ المعلومات، وتنظيمها بهدف تذكرها بشكل أسهل.

- بعض الأساليب **والطرق التي تساعد الطلبة على تحسين وتنمية ذاكرتهم** بحيث تصبح أكثر فاعلية، مثل: (استراتيجية التنظيم Organization، الخرائط المفاهيمية Conceptual Map، طرح الأسئلة ، الكلمة المفتاحية Key Words... الخ).

- تشرح الباحثة إحدى الاستراتيجيات للطلبة، **استراتيجية الحروف الأولى** First- Letter Technique، ليتمكنوا من الفهم العميق للإستراتيجيات، أمثلة على ذلك:

مثال (1): في درس غزوة تبوك، هنالك ثلاث من الصحابة تخلفو عن غزوة تبوك، وعلى الطلبة حفظ أسماءهم، وهم:

1. **كعب بن مالك**
2. **هلال بن أمية**
3. **مرارة بن الربيع"** ، ومعظم الطلبة ينسون الأسماء...

فإذا استخدمو استراتيجية الحروف الأولى ستسهل عليهم استرجاع ما حفظوه بشكل أسهل.
من خلال حفظ أول حرف من كعب (ك)، ومن هلال (هـ)، ومن مرارة (م)، ومن ثم ربط هذه الحروف الثلاثة بكلمة ذات معنى : (ك، هـ، م) = (مكة). سيحفظ الكلمة الجديدة وتسهل عليهم استرجاع الأسماء جميعها.

" كعب بن مالك = ك
وهلال بن أمية = هـ
ومرارة بن الربيع" = م

" كعب بن مالك = ك
وهلال بن أمية = هـ = (مـكـه).
ومرارة بن الربيع" = م

عند سؤالك حول : الثلاث من الصحابة تخلفو عن غزوة تبوك ، نتذكر الكلمة التي ركبناها (مـكـه) بإستخدام الاستراتيجية استراتيجية الحروف الأولى. وبالتالي يسهل علينا تذكر الاسماء جميعها. 👈 ☺ .

مثال (2): في درس "أدوات الربط بين الجمل" في اللغة الانجليزية، هناك عدة أدوات يجب على الطلبة حفظها جميعاً ليتمكنوا من ربط الجمل بالطريقة السليمة، والادوات هي:

For, Nor, And, But, Or, Yet, So.

ولكي يسهل على الطلبة حفظها وإسترجاعها عند الحاجة، تسمح لهم استراتيجية الحروف الأولى من التمكن من ذلك:

- فيقوموا بأخذ أول حرف من كل أداة ربط:

- و تجميعهم بكلمة واحدة ذات معنى يتذكرونها بطريقة غاية في السهولة. كلمة "FAN BOYS".

3* **ما وراء الذاكرة:** وعي الإنسان بذاكرته وقدرته على معرفة المهام التي يسهل تذكرها من المهام التي يصعب تذكرها، وقدرته على التحكم بها.

استراتيجيات ما وراء الذاكرة Meta- Memory Technique:
الاستراتيجية تقوم على التفكير في تفكيرك وبقدراتك وذاكرتك وفي تذكر **نقاط القوة** و**الضعف** لديك، لمعرفة طرق المذاكرة الافضل بالنسبة لكل فرد. فإن ذلك سيفيد الطالب في تمثيل المعلومات وتثبيتها في الذاكرة طويلة المدىLong Term Memory.

* فوائد الاستراتيجيات:
أ- تعطى للذين يشتكون من النسيان في مجالات معينة.
ب- تعمل على تحسين التحصيل في المجالات الأكاديمية.
ج- تعمل على تحسين مستوى المهارات الأدائية في المجالات المختلفة.
د- تعمل على تحسين القدرة على التفاعل الاجتماعي : من خلال حفظ الأسماء، أو تذكر النكات لإضحاك الآخرين.
هـ - تؤكد العديد من الدراسات على أن: آلية عمل استراتيجيات التذكر تقوم على فكرة "تعميق الروابط" بين المعلومات أو المثيرات الجديدة مع البنى المعرفية والخبرات السابقة. لذلك تحرص استراتيجيات التذكر في أغلبها على توفر "اشارات Cues" لتساعد على الربط بين التعلم القديم والجديد "Scrugs& Mastropieri,1990"

- **نشاط (استثارة الذاكرة) :**

تستثير الباحثة ذاكرة الطلبة من خلال الطلب منهم ذكر بعض المواقف التي كانت تتطلب منهم التذكر بشكل فعال. مثل: سؤال من الأهل أو الأصدقاء حول أحداث أو رحلة قاموا بها، أو سؤال في إمتحان.. الخ.

- وتناقش الباحثة الطلبة بتلك المواقف، وكيفية تذكرهم في تلك المواقف.
- تضع الباحثة شريحة بإستخدام الـ Data Show تبين فيها المعلومات حول الذاكرة وما وراء الذاكرة وإستراتيجيات التذكر.
- تقدم الباحثة نصائح عامة ومهمة ليأخذ بها الطلبة، مثل: الحصول على قسط وافر من النوم، والاحتفاظ بمستوى مناسب من النشاط اليومى، واستخدام ما يتعلق باتجاهات الذاكرة.
- وتطلب الباحثة من الطلبة واجب بيتي، من خلال استخدام الاستراتيجيات التي تم تعلمها في موادهم التعليمية واحضارها في اللقاء المخصص للمراجعة.
- تزويد الطلبة بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

- وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش: تعريف الطلبة بالذاكرة وما وراء الذاكرة و أهميتها، وماهي مساعدات التذكر، و بعض الأخطاء التي يقع بها الطلبة.	15
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	15
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.
- التذكير بموعد اللقاء القادم.

❖ **البُـعد الأول: بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة:** خمسة لقاءات لتدريب الطلبة على استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، وتقديم معلومات ما وراء الذاكرة للاستراتيجية المتمثلة في معرفة (كيف، ومتى، ولماذا) تستخدم الاستراتيجية، وكذلك يتم تقديم معلومات عن فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب، (ويتحقق ذلك من بداية اللقاء الثالث ولغاية نهاية اللقاء السابع).

اللقاء الثالث

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

عنوان اللقاء: طرح أسئلة الكيفية "كيف؟"

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على اول ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف إلى تقوية معرفة الطالب بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها. والتدريب على الترتيب والتنظيم ضمن معيار محدد "التنظيم الفئوي".

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطالب على استخدام الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، ابتداءً من طرح أسئلة الكيفية، حيث ستطرح الباحثة أمام الطلبة أسئلة الكيفية، وتشرح أهمية هذا النوع من الأسئلة:
  كيف أستخدم الإستراتيجية لترتيب العناصر بشكل صحيح؟
  كيف تسهل الاستراتيجية عملية الترتيب والتنظيم؟
  كيف تساعدني الاستراتيجية على عملية التذكر؟

النتاجات: يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:

1. يعرف الطالب أهمية طرح أسئلة الكيفية المراد تعلمها.
2. يدرك الطالب فاعلية استراتيجية طرح أسئلة الكيفية أثناء تعلمه.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، كمبيوتر، تطبيقات، Share Screen، وأمثلة من حياتهم الواقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة:

- استخدام **استراتيجية التنظيم الفئوي**، الحوار، والمناقشة، والتفكير الناقد.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تستقبل الباحثة الطلبة و ترحب بهم، و توجد فيهم روح الحماس والمشاركة الفاعلة فيما بينهم.
- **تطرح الباحثة سؤال على الطلبة**: لو كان لدي مجموعة من الأشياء كيف سأتمكن من حفظها بأسهل طريقة؟

مثال (1) : ماذا يوجد محتويات من حولكم؟

- يبدأ الطلبة بذكر ما حولهم من محتويات..
- المحتويات: (باربي، أخ، اخت، مطبخ بلاستيكي، نسكافية، حليب، كتب، أبي، كرة قدم، ماء، كرسي، بيت بلاستكي ، مكتب، بيانو، سرير).

- حاولو حفظ هذه المحتويات خلال 30 ثانية..
- سيبدأ الطلبة بالتكرار من أجل حفظهم.. وعند استرجاعها نسي الطلبة أغلب المحتويات أو حفظها بشكل عشوائي.

- تطرح الباحثة سؤال الكيفية على مسامع الطلبة: كيف أتذكر جميع هذه محتويات الغرفة ؟
- قدم الطلبة بذكر طرقهم للحفظ .. (أعيد الكلمات بصوت عالي، أكرر ما حفظته..) ويشكون من نسيان ماتم حفظه.
- تقدم الباحثة طريقة التنظيم الفئوي بشكل بسيط، فتقول: دعونا نرتب المحتويات، حسب الخاصية الأشهر لها.. فنسأل: كيف أستخدم التنظيم؟

التنظيم وفقاً للخاصية المحكية	ما الخاصية الأشهر لكل من: "المحتويات التي قمتم بذكرها"
عائلة	اخ ، أخت، أم ، اب
أثاث	كرسي ، سرير، طاولة، مكتب،
مشروبات	حليب، نسكافي، ماء
ألعاب	مطبخ بلاستيكي، بيانو، باربي، كرة قدم،بيت بلاستيكي

- قوموا بحفظ هذه المحتويات بعد تنظيمها.
- تقديم معلومات ما وراء الذاكرة للإستراتيجية المتمثلة في معرفة (كيف؟) تستخدم الاستراتيجية.
- تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
- و حول فائدة الاستراتيجية، وسيتم تزويدهم بطرق استخدامها عند شرح كل استراتيجية. توضح الباحثة الإستراتيجية وفائدتها، والطريقة الصحيحة لإستخدامها.

التنظيم الفئوي: وهو وضع الأشياء ذات الصفات المشتركة وعلى الأقل صفة واحدة محكيّة ضمن نفس المجموعة، بحيث يصبح لها معنى واضح، وبالتالي يسهل تذكرها.

*** تطرح الباحثة سؤال: كيف ننظم الأشياء بطريقة ذات معنى؟**

- تشرح الباحثة مراحل و كيفية استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي:
1. قرآءة العناصر، والنظر للخصائص المشتركة فيما بينها، وتجميعها ضمن فئات، تبعاً للخاصية المحكية. 2. وضع العناصر في فئات وإعطائها تسمية Labeling. 3. استخدام التسميع وفقاً لإسم المجموعة وخصائصها، والعناصر المتكونة فيها.
- تقدم الباحثة مثال (2):

- **الأمثلة:{** دجاجة، عصفور، صرصور، فراشة، تمساح، حمامة، سلحفاة، ذبابة، بومة، جندب، ثعبان**}.**
- **نطرح على أنفسنا الأسئلة الأتية:**
- **كيف سأحفظ القائمة بسهولة؟**
- **كيف نرتب وننظم المجموعو السابقة؟**
- **كيف سأستخدم استراتيجية التنظيم الفئوي؟**
- **نبدأ بالتصنيف تبعاً للخاصية المحكية (الأشهر/ الأقوى) بينها:**

التنظيم وفقاً للخاصية الأشهر	**ما الخاصية الأشهر لكل من: "المحتويات التي قمتم بذكرها"**
طيور	دجاجة، عصفور، حمامة، بومة
حشرات	صرصور، فراشة، ذبابة، جندب
زواحف	سلحفاة، ثعبان، تمساح

- **سيصبح لدي بدل من أن اتذكر 11 كلمة ، اتذكر 3 فئات ذات معنى واضح.. ويمكننا تذكرها جميعها ☺.**

- تعرض الباحثة مقدمة و نشاط لجذب انتباه الطلبة للمشاركة بفاعلية:
  - تُحاور الباحثة الطلبة أهمية وفائدة استخدام الاستراتيجية، وتوضح امكانية استخدامها لفهم والوعي بعدة مواضيع، وسهولة تذكرها وصعوبة نسيانها.
  - تبدأ الباحثة في شرح النشاط للطلبة و تقوم بتصنيف أول مثالين أمامهم.

❖ **النشاط:**

- تعرض الباحثة بواسطة Share Screen مجموعة من الكلمات التي تظهر مبعثرة، والتي يمكن ترتيبها إلى مجموعات بينها علاقة، مثل: (مثلث، بدلة رياضة،بطيخ، قميص، مستطيل، موز، مربع، متوازي أضلاع، كرز،قفازات، إجاص، بنطال، معين).
- وتقدم الباحثة لكل طالب (بطاقة الطالب؛ التي تكون مروسة بأسماء المجموعات وعلى الطالب ترتيبها)

بطاقة الطالب رقم (1)		
فاكهة	**أشكال**	**ملابس**
- -	- -	- -
- -	- -	- -

- وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	**الوقت**
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش: ما وراء الذاكرة و استخدام اسئلة الكيفية من خلال استراتيجية التنظيم الفئوي.	15
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	15
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرالطلبة على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز، وتحث الجميع على الإقتداء بهم

تقويم اللقاء: من خلال تنفيذهم واجب بيتي تم إعداده خصيصاً لهذا الغرض.

النشاط: صنف مايلي تبعاً للأحجام:

(1)

(3)

(4)

(6)

(5)

(2)

صغير الحجم	متوسط	ضخم

اللقاء الرابع

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

عنوان اللقاء: طرح أسئلة "متى؟"

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على اول ابعاد ما وراء الذاكرة، الذي يرمي لتنمية الذاكرة وتحسينها.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطالب على استخدام الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، وهنا سيتم طرح أسئلة الزمن (متى؟).
- يدرب الطلبة على (متى استخدم استراتيجية التنظيم الفئوي).
- ستطرح الباحثة أمام الطلبة أسئلة (متى؟)، وتشرح أهمية هذا النوع من الأسئلة:
  متى أستخدم الإستراتيجية لتخدم هدفي بفاعلية؟
  متى تساعدني الاستراتيجية على عملية التذكر؟
  عندما توجد عناصر بينها صفات مشتركة يمكن من خلالها تصنيف تلك العناصر لمجموعات.
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  1. يعرف الطالب أهمية طرح أسئلة (متى؟) .
  2. يدرك الطالب فاعلية استراتيجية طرح أسئلة (متى؟) أثناء تعلمه.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أنشطة، و ألعاب، (صور لأشكال وحيوانات، مجموعة من الأحرف العربية والإنجليزية)، وأمثلة من حياتهم الواقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1) استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي.
2) استخدام استراتيجية طرح أسئلة (متى؟).

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- **تطرح الباحثة سؤال على الطلبة**: متى أستطيع تنظيم الأشياء بشكل أسهل؟
  عندما يوجد بينها صفة مشتركة واحدة على الاقل بين الأشياء.
  متى تساعدني الاستراتيجية على عملية التذكر؟
  عند القيام بالتنظيم بطريقة ذات معنى

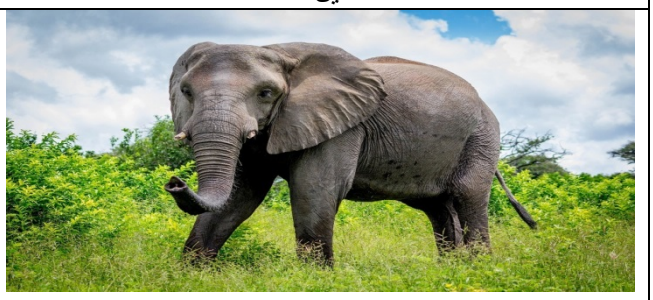
- تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
- تعمل الباحثة على مراجعة ماتم تقديمه في اللقاء السابق، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تقدم الباحثة الأنشطة للتعلم بشكل أفضل:

- **النشاط (1) :** نشاط تفاعلي بين طلبة الصف الخامس، من خلال إحضار صور لمجموعة من الأحرف العربية والإنجليزية وعلى الطلبة تشكيل الكلمات تبعاً للصور الموجودة وتنظيم الأحرف بطريقة ذات معنى من مجموعات تنتمي لها.
- توضح الباحثة أن الاستراتيجية تعتمد على التصنيف ضمن مجموعات، مثال:

- ننظر إلى الصورة، ثم ننظر إلى الأحرف، ثم نرتب الأحرف بطريقة ذات معنى تبعاً للشكل الذي في الصورة:

English Letters			
L	N	O	I
Lion			

الأحرف العربية		
ل	ف	ي
فيل		



- النشاط:

English Letters			
A	R	B	E

الأحرف العربية			
ص	ا	ح	ن

- استخدام الأسئلة الهدف؛ وهي أسئلة (متى؟).. مثل: (متى استخدم الاستراتيجية؟).

- توضح الباحثة أنه يمكن استخدام الاستراتيجية في كل المواضيع التي يتواجد بها عدة عناصر بينها صفات مشتركة التي تسمح بتشكيل مجموعات يسهل تسميتها وفقاً لخصائصها المشتركة، حيث أن الأشياء التي بينها علاقة يصعب نسيانها، وذلك يسمح بحفظها و تذكرها بسهولة. وتشرح الباحثة "المدربة" ذلك بمثال: (قائمة تحوي مجموعة من الكلمات غير ذات علاقة، وأخرى بينها علاقة واضحه وخصائص مشتركة) وتبدأ بطرح الأسئلة:
  - هل تنظيم وترتيب الأحرف ساعدك على حفظ وتذكر طريقة كتابة الكلمة؟
  - متى شعرت أنك متمكن من حفظها بسهولة؟
  - هل سهل عليك النشاط حفظ طريقة كتابة الكلمة مع وجود الصور؟

- تُحاور الباحثة الطلبة حول أهمية وفائدة استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، من خلال:
  أولا: تطرح الباحثة مجموعة الكلمات وتطلب منهم حفظها وتسميعها.
  ثانياً: تطرح مجموعة أخرى من الكلمات وتطلب منها تصنيفها ثم حفظها وتسميعها..

ثالثاً: توضح الباحثة أي العمليتين أسهل في الحفظ والإسترجاع، وهنا توضح امكانية استخدامها في الفهم والوعي بعدة مواضيع وسياقات، وسهولة التذكر وصعوبة النسيان.

- وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش: ما وراء الذاكرة و استخدام اسئلة "متى؟" من خلال استراتيجية التنظيم الفئوي.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

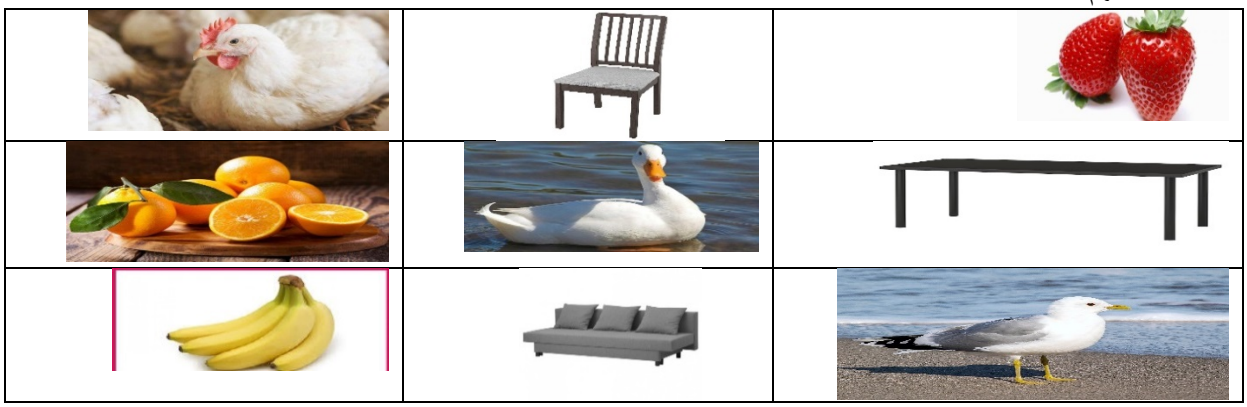
- تزويد الطلبة بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
  شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و التذكير بمواعيدها.
-
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم .

تقويم اللقاء: من خلال تنفيذهم واجب بيتي تم إعداده خصيصاً لهذا الغرض.

- **النشاط:** إعطاء مجموعة من الصور بشكل عشوائي وعلى الطالب تسميتها وحفظها، وهي صور لِـ (دجاجة، كرسي، فراولة، برتقال، بطة، طاولة، موز، كنبة، طائر) تبدأ الباحثة في شرح النشاط و تقوم بتصنيف أول مثال أمامهم.



- وتقدم الباحثة لكل طالب (بطاقة الطالب؛ التي تكون مروسة بأسماء المجموعات وعليه ترتيبها):

بطاقة الطالب رقم (1)					
أثاث		فاكهة		طيور	
-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-

اللقاء الخامس

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

عنوان اللقاء: طرح أسئلة "لماذا؟"

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على اول ابعاد ما وراء الذاكرة.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطالب على استخدام الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد.
- التدريب على استخدام التنظيم الفئوي.
- ستطرح الباحثة أمام الطلبة أسئلة (لماذا؟)، وتشرح أهمية هذا النوع من الأسئلة:
  - لماذا أستخدم إستراتيجية معينة دون غيرها ؟
  - لماذا استخدم استراتيجية التنظيم الفئوي وما فائدتها.
  - لماذا تساعدني إستراتيجية معينة على عملية التذكر أكثر من غيرها؟

- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:

1. يعرف الطالب أهمية طرح أسئلة (لماذا؟) المراد تعلمها.
2. يدرك الطالب فاعلية استراتيجية طرح أسئلة (لماذا؟) أثناء تعلمه.
3. يدرك الطلبة أن الاستراتيجية ستسهل عملية الترتيب والتنظيم، وعملية التذكر بشكل أكثر فاعلية.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أنشطة، قصص أطفال ، وأمثلة من حياتهم الواقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة: استراتيجية التنظيم الفئوي.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- تعمل الباحثة على مراجعة ما تم تقديمه في اللقاء السابق، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب، والتذكر بشكل فعال.
- نشاط تفاعلي بين طلبة الصف الخامس، من خلال عرض قصص تناسب أطفال الصف الخامس الواردة في الجدول أدناه، إضافة إلى تزويدهم بأوراق مروسة بـ (أحرف الجر، الأسماء، أفعال). الواردة في النصوص، كما في الصندوق أدناه:

- وعلى الطلبة استخراج مجموعة من أقسام الكلام من (أحرف الجر، الأسماء، أفعال).
- ويقوم الطلبة بالتدرب على استراتيجية التصنيف والتنظيم ضمن فئات.

o **نشاط (1) :**

	قصص للطلبة:
1	**قصة "السلحفاة الخائفة":** "يُحكى أن هناك سلحفاة لطيفة تسمى "فوفا" تحب دائمًا مساعدة الغير، تصحى مبكرًا لتساعد والدتها، وترتب منزلهما الصغير، وكانت "فوفا" تشعر بالخوف من الخروج دائمًا، وعندما تسمع أي صوت تختبئ سريعًا داخل درقتها، بسبب خروجها مرة في أثناء المطر وهي صغيرة، وبينما كانت تسير في الغابة، وتستمتع به أصابها البرق، لذا كلما دعتها صديقاتها للخروج، رفضت ذلك لشدة خوفها، حتى جاء مهرجان الشتاء، وهو الوقت الذي تجتمع فيه كل حيوانات الغابة، وتقوم بالسباقات والمرح معًا، ثم تضيء الأنوار في السماء، وفي كل عام كانت "فوفا" تنظر من داخل غرفتها الصغيرة، لتشاهد الأنوار، وتتمنى أنها لو تستطيع فقط الخروج، والمشاركة الألعاب، والاستمتاع بوقتها، فحاولت معها أمها، وأخبرتها بأن في إمكانها الذهاب لمدة قصيرة، والعودة إذا شعرت بالخوف، فقررت "فوفا" الخروج، وكانت تتحرك ببطء شديد في اتجاه الغابة حيث المهرجان، وكلما سمعت صوتًا دخلت سريعًا داخل درقتها، وما إن رأت الأنوار وسمعت أصوات الغناء، حتى بدأت تنسى خوفها، وتتحرك أسرع للحاق بالمهرجان، للمشاركة في سباق الجري، وبالرغم من خوفها، قالت لنفسها: ما دمت وصلت إلى هنا ولم يحدث شيء، فلا ضرر من التجربة، وما إن انطلقت صافرة البداية، حتى بدأت بالركض بكل قوتها، ولكن فجأة شعرت بسقوط قطرات من المطر، فارتعبت وخافت من حدوث برق، فاختبأت سريعًا داخل درقتها قبل خط النهاية بقليل، حتى لحق بها حيوان آخر، وعبر خط النهاية وفاز بالسباق. حزنت "فوفا" وعادت لبيتها وجلست بمفردها، ودخلت والدتها إليها، وتحدثت معها، وهي تربت على كتفها، وأخبرتها بأنها فخورة بها، لأنها أخذت اليوم خطوة كبيرة، ونجحت في أن تهزم خوفها، وتخرج من المنزل، وأنها يمكنها المشاركة في مهرجان الصيف القادم، والفوز في السباق هذه المرة، فرحت "فوفا" بكلام والدتها، وبعد مرور موسم الربيع، كانت مستعدة للفوز هذه المرة، وذهبت إلى السباق، وبدأت الركض سريعًا، وهي تخبر نفسها بأنها تستطيع الفوز، وبالفعل فازت وأخذت الكأس، وعرفت أن الخوف قد يضيع عليها كثيرًا من الأشياء الجميلة".

- أوراق مروسة بـ (أحرف الجر، الأسماء، أفعال). الواردة في النصوص:

الأفعال	الأسماء	أحرف الجر

o **نشاط (2) :**

2	**قصة "الضفدعة التي تحب الغناء":** "تحكي القصة عن شخصية "ضفدعة"، التي كانت تحب الغناء، وفي كل صباح تقف بجوار النافذة لتغني بصوت عالٍ، وعندما تخبرها أمها بأنه لا يجب الغناء هكذا، تخبرها "ضفدعة" بأنها تحب أن تفرح جيرانها بصوتها العذب، فتصمت والدتها، وتكمل هي الغناء، وفي يوم خرجت "ضفدعة" في النافذة مثل كل صباح، وما إن بدأت الغناء حتى وجدت جارهم الأرنب العجوز يدق الباب بعصاه، ففتح له والدها ودعاه للدخول، وقدم له كوبًا من شاي الجزر الدافئ، وتحدث العم أرنب بصوت متعب، وأخبر والد "ضفدعة" بأنه لا يستطيع النوم بسبب "ضفدعة" التي توقظه كل صباح بنعيقها، وأنه يشعر بالانزعاج من غنائها، فاعتذر له والدها، وأخبره بأنها لن تغني في النافذة مجددًا. استمعت "ضفدعة" إليهما، وشعرت بالحزن الشديد، ثم دخل والدها إليها، وسألها: ماذا تريدين أن تصبحي عندما تكبرين؟ فأخبرته بأنها تريد أن تصبح مغنية، ليستمتع الجميع بصوتها الجميل، فابتسم وأخبرها بأن صوتها بالنسبة له من أجمل الأصوات التي يحبها، وأنه بالفعل يحب غناءها، ولكن نعيق الضفدع ليس بالصوت المفضل للجميع، وأنها يجب أن تفكر حقًّا فيما تريد أن تكون، ويمكنها الاستمرار بالغناء مع أصدقائها أو بصوت منخفض في غرفتها، حتى لا تزعج الآخرين، وأنها ستظل دائمًا مميزة بالنسبة له، واحتضنها وخرج. جلست "ضفدعة" تفكر في حديث والدها، والأشياء الأخرى التي تحبها. والمواهب التي لديها، فتذكرت حفل عيد ميلادها السابق، وكيف صنعت فستانها بنفسها، وأنها تحب الحياكة كثيرًا. في الصباح لم تخرج "ضفدعة" إلى النافذة، ولكنها خرجت من المنزل، وهي تحمل في يديها سترة أنيقة، وذهبت لمنزل العم أرنوب، ودقت بابه ففتح لها، فأخبرته بأنها آسفة لإزعاجه، وأنها كانت تظن أنها تسعد الآخرين بغنائها، ومنحته السترة هدية، وأعجبته كثيرًا، فعادت "ضفدعة" فرحة إلى منزلها، وأخبرت والدتها ووالدها بما حدث، وأنها قررت أن تصبح مصممة أزياء، وأنها سعيدة لأنها استطاعت أن تعرف حقًّا ماذا تريد، وسمعت بنصيحة من هم أكبر منها، ثم قررت غناء أغنية لهما احتفالًا بما وصلت إليه، وهم يتناولون وجبة الإفطار."

Sources: The benefits of storytelling, Three benefits of telling stories tochildren.

- أوراق مروسة بـ (أحرف الجر، الأسماء، أفعال). الواردة في النصوص:

الأفعال	الأسماء	أحرف الجر

- تزويد الطلبة بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

o وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش: ما وراء الذاكرة و استخدام اسئلة "لماذا؟" من خلال استراتيجية التنظيم الفئوي.	25
3	تقديم نشاط، وحوار حوله.	5
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.

شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.

- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، والتذكير بموعد اللقاء القادم.
- الثناء على جميع الطلبة، وبالأخص ذوي أصحاب الأداء المتميز، ويحث الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال قصة قصيرة يستفيد من عبرتها الطالب، ويصنف ما تحتويه من (أحرف، و أسماء، وأفعال).

الدجاجة الذهبية:

يُحكى أنّ مزارعاً وزوجته كانا يملكان في مزرعتهما دجاجة جميلة ذهبية اللون، وكانت هذه الدجاجة تضع كل يوم بيضة ذهبية يبيعانها ويسدا بها حاجتهما، إلى أن فكّر هذا المزارع يوماً بأن يقوم بذبح الدجاجة لاستخراج ما يحويه بطنها من بيضات ذهبية يبيعها ويحصل من خلالها على الكثير من المال، أخبر المزارع زوجته بما ينويه فحاولت نصحه بألّا يفعل ذلك إلّا أنّه لم يقبل، أعد المزارع السكين وشقّ بطن الدجاجة للحصول على البيضات الذهبية التي تخيّلها، فلم يجد فيه إلأ الدم والأحشاء، فجلس وزوجته يبكيان ويندبان حظهما، فقد خسرا بسبب الطمع دجاجتهما الذهبية التي كانت مصدر رزقهما اليومي.

Sources:https://mawdoo3.com/%D9%82%D8%B5%D8%B5_%D8%A3%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84_%D9%82%D8%B5%D9%8A%D8%B1%D8%A9

- أوراق مروسة بـ (أحرف الجر، الأسماء، أفعال). الواردة في النصوص:

الأفعال	الأسماء	أحرف الجر

اللقاء السادس

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

عنوان اللقاء: تغذية راجعة حول فاعلية الإستراتيجية
اسئلة (كيف؟، متى؟، ولماذا؟)

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: أداء الاستراتيجية بشكل ذاتي "مستقل"، و تقديم الباحثة التغذية الراجعة للطلبة حول فاعلية الإستراتيجية.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- إعطاء الطلبة تغذية راجعة على استخدامهم للاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد.
- تقديم معلومات للطلبة حول تنمية الذاكرة من خلال تبيان خصائص المهام، والمعلومات عنها من حيث منطقيتها وفائدة استخدامها.

النتاجات: يتوقع من الطلبة بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:

a. يعرف الطلبة مدى استخدامهم للإستراتيجية.
b. يدرك الطلبة مدى استفادتهم من فاعلية استراتيجية طرح أسئلة (كيف؟، متى؟، ولماذا؟) أثناء تعلمهم.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أمثلة من حياتهم الواقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1. أنشطة يتم من خلالها استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي.
2. تقديم التغذية الراجعة.
3. الحوار، والمناقشة، والتفكير الناقد.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تستقبل الباحثة الطلبة وترحب بهم، وتوجد فيهم روح الحماس و المشاركة الفاعلة.
- تطرح الباحثة سؤال: ماهي الطريقة الصحيحة لإستخدام إستراتيجية التنظيم الفئوي؟

1-_____.
2-_____.
3-_____.

- **تقدم الباحثة الأنشطة للطلبة:**

o **النشاط (1):**

- تعرض الباحثة مجموعة من الكلمات مثل:
(روضة، الرقص، مدرسة، أحمر، الاستماع للموسيقى، كلية، أسود، لعب الشطرنج، أبيض، جامعة، زهري، سباحة، أزرق).
- ثم تطلب منهم حفظها، واسترجاعها.
- وتقدم الباحثة لكل طالب (بطاقة الطالب؛ وعلية تصنيف الكلمات تبعاً للعلاقة التي تجمع فيما بينها وحفظها).

بطاقة الطالب		
الألوان	الهوايات	أماكن للتعلم
- -	- -	- -
- -	- -	- -

- تقدم الباحثة للطلبة تغذية راجعة حول قدرتهم على التذكر في الحالتين (عدم/ استخدام الاستراتيجية).

o **النشاط (2):**

- تعرض الباحثة مجموعة من الكلمات: (معجون، قطار، فيلا، صلصال، سيارة، طين، حافلة، غرفة، طائرة، منزل، باخرة، قصر).
- ثم تطلب منهم حفظها، واسترجاعها.
- وتقدم الباحثة لكل طالب (بطاقة الطالب؛ وعلية تصنيف الكلمات تبعاً للعلاقة التي تجمع فيما بينها وحفظها).

بطاقة الطالب		
أماكن سكن	وسائل نقل	مواد يمكن تشكيلها
- -	- -	- -
- -	- -	- -

- تقدم الباحثة للطلبة تغذية راجعة حول قدرتهم على التذكر في الحالتين (عدم/ استخدام الاستراتيجية).
- تزويد الطلبة بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

o وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

الوقت	الاجراء	
5	الترحيب بالطلبة	1
20	حوار ونقاش: حول فاعلية الإستراتيجية ، وتقديم تغذية راجعة للطلبة أثناء حل الأنشطة، و طرح اسئلة (كيف؟، متى؟، ولماذا؟)	2
10	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	3
5	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	4

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.
- تُنهي الباحثة اللقاء بالثناء على جميع الطلبة وتحثهم الجميع على استخدام الاستراتيجيات التي تساعد في الحفظ والتذكر.
- التذكير بموعد اللقاء القادم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي)

أثناء اللقاء كنت :	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
التغذية الراجعة تزيد من وعيي بذاكرتي، ومساعدتي على التحكم بها			
أدركت أن استراتيجية التنظيم الفئوي تمكنني من حفظ وتذكر أفضل			

اللقاء السابع

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

عنوان اللقاء: مراجعة البُعد الأول و إستراتيجيته

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: مراجعة ما تم التدرب عليه في اللقاءات السابقة، وهو اول ابعاد ما وراء الذاكرة، و استخدام استراتيجية البعد الأول بشكل ذاتي "مستقل".

الهدف الفرعي من اللقاء:

- التأكد من استخدام الطلبة للاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، ابتداءاً من طرح أسئلة (كيف؟ متى؟ لماذا؟)

النتاجات: يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:

1. قدرة الطلبة على استخدام استراتيجة بشكل مستقل.
2. وعي الطلبة بفاعلية الاستراتيجية.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، مسابقة، أنشطة، مراجعة و تكرار أنشطة للبُعد الأول للتمكن من إستخدام الإستراتيجيات بشكل ذاتي.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1) استراتيجية التنظيم الفئوي.
2) مراجعة معلومات بُعد ما وراء الذاكرة الصريحة للإستراتيجية المتمثلة في معرفة (كيف؟ متى؟ لماذا؟) تستخدم الاستراتيجية.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- مراجعة و إختبار للبُعد الأول من أبعاد ما وراء الذاكرة، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تطرح المدربة التساؤلات والمواقف أمام الطلبة، وتدون مدى امتلاكهم للإستراتيجيات و وعيهم لأهميتها.
- تقدّم المدربة الأنشطة.

- **مسابقة:**

- تجري الباحثة مسابقة، في تذكر مراحل استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، وتشجيع أول ثلاث طلبة.

استرجع مراحل التنظيم الفئوي:
.1 .2 .3

- تقديم نشاط تفاعلي للطلبة، من خلال إعطائهم بطاقة لكل طالب مروسة بفئات محددة

بطاقة الطالب رقم (1)			
أسماء مدن	**سوائل**	**جمادات**	**حيوانات**
-	-	-	-
-	-	-	-
-	-	-	-

- وتقوم الباحثة بعرض مجموعة من الكلمات بواسطة Data show لمدة دقيقة فقط، ولا تقدم لهم أي تلميح أو مساعدة وعلى الطلبة حفظ القائمة التي عُرضت عليهم، ويطلب منهم تصنيفها ضمن فئات تبعاً لخصائص كل منها (عمان، زيت، بناية، ماء، مزهرية، غزال، الزرقاء، حصان، عصير، كلب، قفازات، مأدبا، كرة، زرافة).
- تزويد المتدربين بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.

- وقد قسم وقت اللقاء الأول كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش ومراجعة للبُعد الأول واستراتيجية التنظيم الفئوي.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
  شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- تقديم الباحثة قطع من الشوكولاته للطلبة، وتعدهم بما هو جديد من فائدة ومعلومات جديدة في اللقاءات القادمة.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و التذكير بموعيدها.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز و توزيع الجوائز عليهم، وتحُث الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
تمكنت من استخدام الاستراتيجية دون مساعدة من أحد.			
أدركت أهمية الاستراتيجية			

البُـعد الثاني: بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية: ثماني لقاءات لتدريب الطلبة على كيفية مراقبة الأداء أثناء عمليات التذكر، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعالة و للتوضيح يتم التدريب على مهارات المراقبة والتي تشمل:

1. **تقييم الأداء :** حيث يكلف الطالب بإنجاز المهام باستخدام طريقتين إحداهما فعالة والأخرى أقل فاعلية، وبعدها يتم مقارنة النتائج في كل طريقة.
2. **العزو :** يتم تدريب الطالب على إرجاع سبب تحسن الأداء إلى استخدام الاستراتيجيات الأكثر فاعلية.
3. **الاختيار :** وهنا يتوصل الطالب إلى وجود استراتيجية أفضل من غيرها، ومن ثم يتخذ القرار باستخدام الاستراتيجية الأكثر فعالية.

و تبدأ اللقاءات المتضمنة لهذا البُعد من بداية (اللقاء الثامن حتى نهاية اللقاء الخامس عشر).

اللقاءين الثامن و التاسع

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية**) /تقييم الأداء

الـعنـوان: قارن بين الطُـرق المستخدمة **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثاني بُعد من ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتحسين القدرة على التذكر، ومساعدة الطلبة على ملاحظة ومراقبة أنفسهم لتحسين عملية التفكير لديهم وتقوية ذاكرتهم وجعلهم أكثر وعياً بها وبالتالي ينعكس على أدائهم.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطلبة على استخدام الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، من خلال مراقبتهم لذواتهم إبتداءً من أول مهاراتها وهي تقييم الأداء، من خلال عدة أنشطة وممارسات ويقيم أداءه فبعض الطرق تساعد على التذكر وبعضها يُعيق عملية التذكر، ويزيد من النسيان.
- تدريب الطلبة على مراقبتهم وتقييمهم لذواتهم وملاحظتهم لنتائج كل استراتيجية و مقارنتها بالأخرى.

النتاجات:

- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن يراقب ذاته وتحسين أداءه.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، مسرحيات، أمثلة من حياتهم الواقعية، Share Screen.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1) استخدام استراتيجية التقييم (اختيار الاستراتيجية الأكثر فاعلية)، من خلال مراقبة الطلبة لأدائهم.
2) لعب الأدوار، و استراتيجية لعب الأدوار "تحتاج هذه الإستراتيجية إلى لقاءين للتمكن منها، و توزيع الأدوار على جميع الطلبة، وإعادة النشاط بحيث يشارك جميعهم".
3) تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات التفاعل والتفكير في الأداء.
4) يحرص الباحث على تقديم تغذية راجعة للطلبة من خلاله ومن خلال الطلبة الزملاء (المشاهدين).

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تقديم معلومات حول ما وراء الذاكرة وأهميتها و فائدتها.
- توضح الباحثة للطلبة بأن هناك العديد من الطرق والأساليب التي قد تساعد أو تعيق عملية الحفظ والتذكر، و أنه على الطالب مقارنه هذه الطرق لمعرفة ماهو الأكثر مناسبة لتنمية ذاكرته، ابتداءً من المراقبة والتقييم. مثل: طالبين يسعون لحفظ مادة تعليمية: أحدهم يحفظ أن يفهم بعمق ويربط المادة ببعضها (حفظ ذو معنى)، والاخر يحفظ بشكل تكرار فقط (حفظ صمي). من برأيكم سيكون استرجاعه للمعلومات أسهل.
- وتسأل الباحثة الطلبة عن طرقهم للحفظ أثناء الدراسة، وتستمع لهم بإهتمام.
- توضح الباحثة إستراتيجية لعب الأدوار وفائدتها، والطريقة الصحيحة لإستخدامها.

* مراحل استخدام الإستراتيجية و (كيفية استخدامها):
1. توزيع الأدوار التمثيلية على الطلبة المشاركين و المشاهدين. 2. قراءة النصوص و استيعابها و أدائها أمام الطلبة، ملاحظة ومراقبة المشاركين لأنفسهم من أجل تحسين الأداء أثناء إعادته. 3. تدوين المشاهدين للملاحظات على أداء زملائهم وتقديم تغذية راجعة لهم. 4. إعادة تمثيل الأدوار بطريقة أفضل بعد أن راقب الطلبة أدائهم وحصلو على تغذية راجعة من الباحث والزملاء.

- تقدم الباحثة الأنشطة وتجذب انتباه الطلبة للمشاركة بفاعلية في أدوار المسرحية:
  - تُحاور الباحثة الطلبة أهمية وفائدة استخدام استراتيجية مراقبة ذواتنا أثناء التفكير وأداء الأعمال، وتوضح امكانية استخدامها لفهم والوعي بعدة مواضيع، وسهولة تذكرها وصعوبة نسيانها.
  - تبدأ الباحثة في شرح النشاط و وبتوزيع الأدوارعلى الطلبة، والمشاهدين من زملائهم بحيث يدونون الملاحظات حول أداء المشاركين، ويتم إعادة الأداء من أجل مراقبة وتقييم الاستراتيجيات المستخدمة لتحسين الاداء و عملية التذكر.
  - سيكون تركيزنا في هذه المرحلة على **مراقبة** ذواتنا أثناء حفظنا للأدوار **وتقييم** أدائنا أثناء استخدام طرقنا واستراتيجياتنا المختلفة.

* **النشاط:** يقوم الطلبة بلعب أدوار المسرحية، ومن خلال مراقبتهم لذواتهم و تفكيرهم في الأداء، ومراقبة الباحثة والمشاهدين من زملائهم يساعدهم في تحسين أدائهم.

* **المســرحيــة:** عصفور أمي
عدد الممثلين: (2) الأم وبنتها. الأم (سيدة عجوز وتمسك بعصا تتوكأ عليها "عجاز") وبنتها (بيدها موبايل ومشغولة بالكتابة عليه) ويجلسان بجوار بعضهما
الأم: (تنظر في مكان ما لأعلى ثم تسأل) شو هاد ؟ **البنت:** (تنظر ثم تجيب) هاد عصفور يا ماما (ثم تعود للموبايل المشغولة به) **الأم:** (تهز رأسها بالإيجاب وبهدوء) آه عصفووووور (ثم تنظر إلى مكان ثاني وتكرر السؤال) شو هاد ؟ **البنت:** (تنظر ثم تجيب) هذا نفس العصفور يا ماما (ثم تعود للموبايل) **الأم:** (تهز رأسها بالإيجاب) نفس العصفووووور ... أيوه .... (ثم تنظر لمكان ثالث) شو هاد ؟ **البنت:** (بضيق) وبعدين يا ماما ... هاد عصفور ... عصفور .. عصفور أبو جناح ومنقار (وتقلد حركة العصفور بحركات كوميدية) **الأم:** (بهدوء) أبو جناح ومنقار .. تمام ... (ثم تنظر إلى مكان آخر) شو هاد ؟ **البنت:** هففففف ... حرام عليكي يا ماما ... زهتيني ... كل شوية إيه بتسأليني؟ ... قلت لك هذا عصفور .. كان واقف هنا (وتتحرك للمكان وتقلد العصفور) وأعد يطير لغاية لما زهق من المكان ... وراح المكان ثاني (تنتقل للمكان الثاني) طلّع من الزهق ... وبعدين طار على المكان ثالث (وتشير إلى مكان) ... ولمكان غيره (وتشير إلى مكان آخر) ... هففف (ثم تعود لتجلس في مكانها وتعود للموبايل) **الأم:** (بهدوء) أيوة أيوة ... (بعد قليل تقترب الأم من بنتها المشغولة بالموبايل وتطرق بيدها على بنتها قبل أن تطلب منها شيئاً) **البنت:** (تنظر إلى أمها بزهق وتقول) ماذا تريدين ياماما ... تعبتيني؟ **الأم:** (تشاور بيدها بحركة بطيئة لمكان ما وعينها في وجه ابنتها كأنها تخشى من ردة فعل عنيفة من ابنتها) ماهذا ؟

البنت: (تصيح في وجه أمها) يابااااي .. انتي ما بتفهميش .. مش حاسة بنفسك... شو أعملك عشان تفهمي؟ .. زهقتيني ... زهقتيني
الأم: (تشير لبنتها بيدها أن تصمت، وتقوم من مقعدها وهى حزينة لتخرج خارج المسرح وهى صامتة لا تتكلم)
البنت: (تصمت لحظة ثم تسأل) لوين رايحة ماما؟ ... ماما لوين رايحة ؟
الأم: (تدخل المسرح مرة أخرى وبيدها مفكرة صغيرة وقديمة، وتجلس بجوار بنتها وتفتح المفكرة على صفحة محددة ثم تعطيها لبنتها وتقول) اقرأي
البنت: (تأخذ المفكرة باستغراب وتنظر فيها)
الأم: اقرأي بصوت عالي عشان أسمع كويس
البنت: (تنظر في المفكرة وتقرأ التالي بهدوء باللهجة العامية) اليوم كملت بنتي الصغيرة 3 سنين، وكانت بتجري وتلعب وهى فرحانة وبتضحك، كأني أنا اللي بالعب واضحك.
وبعد شوية بنتي شافت عصفور... وسألتني .. شو هاد يا ماما .. قلت لها .. عصفور
بنتي كررت السؤال 20 مرة وأنا جاوبتها 20 مرة (تتوقف البنت عن القراءة وتنظر نظرة ندم نحو أمها للحظة ثم تعود لمواصلة قراءة المفكرة)
بنتي كررت السؤال 20 مرة وأنا جاوبتها 20 مرة وفي كل مرة كنا بنضحك ونحضن بعض.
البنت : تغلق المفكرة وقد بدا على وجهها التأثر وإدراك خطأها ثم تنظر إلى أمها معتذرة "أنا آسفة يا ماما" (ثم تحضنتها)

- ثم صوت مؤثر يقرأ الآية القرآنية التالية:

"وَ قَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا، يَبْلُغَن عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاَهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيمًا وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا"

انتهت المسرحية.

* ملحوظة:
هذا الاسكتش مقتبس من فيلم قصير بنفس الفكرة بين ابن وأبيه العجوز، ويمكن تمثيل هذا الاسكتش بين أب وابنه مع تغيير بسيط في النص.
فيلم قصير | الأب والابن والعصفورة

* **النشاط:** يقوم الطلبة بلعب أدوار المسرحية، ومن خلال مراقبتهم لذواتهم و تفكيرهم في الأداء، ومراقبة الباحثة والمشاهدين من زملائهم يساعدهم في تحسين أدائهم.

*** المســرحيــة:**

المكان: (سرير في عمق المسرح فيه فتى يرتعد خوفا، نشاهد ونسمع صوت رعد وبرق من خلال نافذة الغرفة، يتصاعد تدريجيا من خلال عامل التكرار، فيثير حالة من الرعب. تبدأ الحركة لشهب من خلف النافذة، فيزداد الفتى خوفا وارتعاشا ، تقترب بقعة ضوء أشبه بالنيزك تخترق النافذة الزجاجية فتتكسر، ويتشظى زجاجها على الأرض، تتحرك البقعة الضوئية في إرجاء المسرح/الغرفة، نسمع اصطكاك أسنان الفتى، تبدأ البقعة الضوئية بالدوران، فتمر على الكراسي، والطاولة، لتستقر اخيرا على وجه الفتى للحظات، لتكون أشبه بالشعاع الكهربائي، محدثة صدمة كهربائية للفتى، فيسقط بفعل الرجة، وفجأة تتغير الحالة، فتنفجر ضحكات وتتعالى بشكل تدريجي من كل جوانب المسرح، وكأن ما يحدث مجرد مزحة بليدة)

بقعة الضوء : انهض يا فتى ولا تغطي رأسك، فليس هنالك داع للخوف، هيا انهض، انهض تكون حركة الفتى ديناميكية منقاد إلى بقعة الضوء التي (تكون على احد الكراسي التي تختفي تدريجيا)
بقعة ضوء : (ينتقل الصوت من جهات المسرح على التوالي) انهض يا فتى واترك الخوف جانبا.
الولد : (مرتعدا) من أنت، وماذا تريد .. هيا اذهب واتركني بحالي، ماذا تريد مني بالضبط
بقعة ضوء : (من يسار المسرح) لا شيء، وفي نفس الوقت، ليس مهماً من أكون، المهم ان تكف عن خوفك غير المجدي
الولد : عن ماذا تتحدث ..؟
بقعة ضوء : عن الذي يجعلك ترتعش خوفا الى درجة اصطكاك اسنانك
الولد : وهل تعلم ما يحدث لي بالضبط ؟
بقعة ضوء : بالتأكيد، ولهذا أنا هنا!.
الولد : انت هنا، ولكن أين، فانا لا اراك ولا اسمع سوى صوتهم الذي يزرع الخوف في اوصالي!!..
بقعة ضوء : انا هنا، وهناك، وفي كل مكان، ألا تراني الآن
الولد : (الفتي يرفع رأسه قليلا من الفراش ويبدا بالبحث) لا .. لا أراك
بقعة ضوء : (ضاحكة) بكل تأكيد لن تراني، ولكن ليس بالمهم، بقدر اهمية أن تجد حلا لما أنت فيه
الولد : (باحث عن مصدر الصوت) وما هو الحل برأيك أيها الصوت المخيف
بقعة ضوء : (من عمق المسرح) هل أخفتك؟

الولد : جدا
بقعة ضوء : (يتغير اتجاه الصوت) ولكن أنا هنا لست من اجل ان اخيفك
الولد : إذن قلْ لي لماذا أنت هنا
بقعة ضوء : لمساعدتك
الولد : كيف، وأنت كل ما تفعله يزيدني خوفا ورعبا، وكأن كل شيء من حولي يكاد يكون ضدي
بقعة ضوء : (يتغير اتجاه الصوت) لا تبالغ كثيرا..
الولد : (يذهب باتجاه الصوت) أنا
بقعة ضوء : نعم أنت، ثم إلى متى تبقى ملتصقا بالحائط هكذا، هيا انهض من مكانك ولا تستسلم للكسل.
الولد : نعم، لا بد لي من الحركة، فإن جسمي يكاد يشل من كثرة النوم (ينظر من حوله بتوجس، محاولا ان يثير حوارا
بينه وبين مصدر الضوء والصوت)، أسمع .. !؟
بقعة ضوء : نعم
الولد : إلا ترى مثلي ان الأرض قد تشققت من كثرة العطش، وإن البذر أكلته العصافير
بقعة ضوء : لا لم ارّ شيئا من هذا القبيل، ومع ذلك إن لم تفعل شيئا لنفسك، وتتخلص
من عادة النوم الكثير ستموت جوعاً، وسيقضي عليك الكسل، ولا يبقى لديك حفنة طحين
الولد : كل ما بوسعي قد فعلته .
بقعة ضوء : هل تعتقد ذلك ؟
الولد : نعم، لقد ذهبت إلى ارضي فوجدتها عطشانة، حفرت الأرض وندبت حظي العاثر ، وبكيت، وضحكت ونفشت
رأسي، وصرت كالمجنون، بحيث وصل بي الحال ان كلمت حتى المطر، نعم، كلمته، قلت له: مطر ، يا مطر ، يا
مطر، أين أنت ايها المطر، لقد طال غيابك علينا يا مطر، ولم نعد نراك مثلما من قبل، والأرض عطشى يا مطر،
فتعال، أرجوك واسقِ الحقول، قبل أن تموت البذور، وتصبح الأرض مأوى للقبور
بقعة ضوء : وبعد ان تحدثت إلى المطر، ماذا حدث، هل استجاب الى دعواتك ؟
الولد : للأسف لا ، ولكن قالت لي الشجرة
بقعة ضوء : وماذا قالت ؟
الشجرة : قالت وهي تشكي وتبكي وهي تمسح دموعها النازلة من اغصانها وأوراقها المتبقية أيها الفتى، انقذنا ارجوك،
فسوف نموت من العطش
الولد : فقلت لها: ولماذا لا تشربي الماء مثل اخياتك من الأشجار
الشجرة : فصرخت وبكت ولطمت على صدرها ناحية، وهي تردد : كيف لي أن اشرب الماء وارتوي والأرض جافة، (تردد المقطع مرتين وهي في حالة لطم) كيف لي أن اشرب الماء وارتوي والأرض جافة
الولد : فصرت ابكي معها والطم وأقول : والحل يا عزيزتي، لقد مزقتي قلبي ببكائك.
الشجرة : آه .. لا حل لي سوى المطر، والمطر لا يستجيب
الولد : نعم، وإن لم يسقط المطر، ستموت ستبور الأرض، وستموت البذور
الشجرة : إن لم تكن قد ماتت وفات الأوان
الولد : آه، يا لهي، سيقتلني الجوع، ويقتل الأرض العطش (يكرر هذا المقطع هو يلطم صدره، وفجأة يتوقف وهو يقول:
وما العمل، ماذا أفعل ؟
الشجرة : لا بد من الحصول على تحصل على المطر بأي طريقة، فمن دون الماء كلنا سنموت
الولد : وكيف لي ان احصل عليه، لقد ناديته عدة مرات، وتضرعت إليه، وتوسلت، ولكن بلا فائدة، فماذا افعل، ارشديني
أيتها الشجرة فمصابنا واحد ؟
الشجرة : لم يبق امامك إلا ان تعصر الغيم، أو تأتي بماء النهر إلى أرضك.
الولد : (مع نفسه) آتي بماء النهر إلى أرضي ,أو أعصر الغيم, افكار غير معقولة ولكن سآخذها على محمل الجد، وخاصة فكرة عصر الغيم، لا ان فكر شق الأرض وجلب ماء النهر الى الارض شاقة، وتحتاج الى جهود كبيرة، نعم، سأحاول مع فكرة، عصر الغيوم لكي اجعلها تمطر, (ينادى على الغيمة) هَي أيتها الغيمة، أنت يا من هناك، ارحميني وارحمي أرضي التي قتلها الجفاف وبذورها العطشى، ايتها الغيمة...
الغيمة : (متثائبة) من ينادي علي في مثل هذه الساعة؟
الولد : ايتها الغيمة ... أيتها الغيمة...

الغيمة : نعم، ماذا تريد
الولد : أنا لا اريد شيئا ايتها الغيمة العزيزة، وإنما أرضي التي تموت عطشا وقهرا، فأرجوك ان تمطر وتسقي تربتها التي صارت قريبة من الحجر.
الغيمة : (بتعجب) أن اسقي أرضك
الولد : نعم يا عزيزتي، ارجوك أن تقفي فوقها، وأن تكوني لها ظلا
الغيمة : وماذا تريد من ظلي
الولد : أنا لا احتاج الى ظلك، وإنما، هَي .. ايتها الغيمة ، انها تحتاج الى امطارك الغزيرة، وهي تهطل عليها لكي تستحم بمائك العذب، وتمشط شعرها، ترتوي من قطراتك النازلات
الغيمة : ولكن هذا الأمر، لا يمكن ان يحدث
الولد : لماذا ..؟
الغيمة : لان الأمطار لا تسقط بإرادتي
الولد : بإرادة من أذن ..؟
الغيمة : أراك تجهل كل شيء
الولد : ربما، ولكنني فلاح خبير
الغيمة : (باستهزاء) واضح هذا جدا ..؟
الولد : هل تسخرين مني ؟
الغيمة : ولماذا اسخر منك , وما علاقتي بك أصلا ؟
الولد : علاقتك بي تكمن في قطرات المطر التي عليك أن تنزليها على ارضي، كي تعيش، وتتنفس، وتنمو
الغيمة : ولكن الآن ليس موسم سقوط المطر يا خبير
الولد : كيف ذلك ..؟ وأنتِ غيمة
الغيمة : صحيح، ولكن أنا لا أمطر حتى يحين الحين, فأنا لي موسمي، مثلما أن أمري ليس بيدي دائما
الولد : اعلم أن الامطار غالبا ما تسقط في فصل الشتاء، ولكن هناك دائما استثناء والاستثناء يؤكد القاعدة، لا سيما ان ارضى عطشى، وبذورها تكاد تموت فحاولي ان تفعلي شيئا من اجلها ارجوك
الغيمة : (بانزعاج) إنك لحوحا ولجوج ، وقليل الفهم أيضا
الولد : أنا!!..
الغيمة : نعم أنت، (بلامبالاة) قلت لك أن الأمر ليس بيدي
الولد : بيد من إذن
الغيمة : بيد الرياح هي من تدفعني وتوقفني حيث تشاء
الولد : قفي حيث ما تشتهي, ولكن المهم أن تمطري حيثما تشتهي وتريد ارضي
الغيمة : (وكأنها نائمة) وهذا الأمر عائد أيضا لاتجاه الرياح التي وحدها التي تقرر وتحدد مصيري ومصير أمطاري
الولد : (بغضب) هي، أنت أيتها الرياح، ألا ترين ماذا يحصل لأرضي وبذوري،
الرياح : ماذا يحصل , ولماذا أنت غاضب
الولد : كيف لا اغضب وبذوري تموت وأرضي تتحجر
الرياح : وما شأني بذلك
الولد : أنت من يريدها أن تموت
الرياح : كيف ذلك، وأنا التي خففت من شدة اندفاعي وقوتي، عندما رأيتك تنثر بذورك
الولد : ماذا فعلت ..؟
الرياح : حين بدأت بنثر البذور، حاولت أن اجعل رياحي تكون هادئة، وتنبعث مثل نسمة رقيقة على بذورك حتى لا تتطاير مع شدة وقوة الريح
الولد : (بلا مبالاة) شكرا لك على ما فعلت، ولكنها الآن محتاجة للمطر
الرياح : يبدو أنك قد أخطات بالعنوان، ما علاقتي أنا الرياح بالمطر
الولد : الغيمة تقول انك من يسير امطارها
الرياح : (ضاحكة) يا صديقي الأمر ليس بهذه السهولة
الولد : كيف ..؟
الرياح : هذه طبيعة الحياة فكل شيء له اختصاصه
الولد : اختصاصه ..؟
الرياح : نعم، فالمطر لا يسقط كلما احتاجه الإنسان، وعليه أن يعرف متى يزرع، ومتى ينثر البذور، ومتى يسقط المطر، ومتى تزداد حرارة الشمس، وقوة الرياح .. وكل مكونات الطبيعة
الولد : اوووو، عقدتيها علي كثيرا، هل تأمرين الغيمة بالمطر أم لا ؟
الرياح : يا صديقي، إن تساقط المطر ليس بأمري ولا بأمرها، المطر سيسقط عندما يصبح حمل الغيمة ثقيل،

وظروف الطبيعة والمناخ مناسبين كي تجبرانها على المطر

الولد : (منزعج) إن لا خير يرجى منكما، وداعا

الرياح : وداعا، وبدلا من ان تحنق عليك تعلم الدرس جيدا

الولد : (هو راجع لمنزله) ماذا افعل وكيف أتصرف الآن .؟ سأحفر ممرا من النهر إلى ارضي، ولكن هذا سيستغرق وقتا، وإذا حفرت بئرا سيحتاج الامر وقتا طويلا أيضا، وفي اللحظة التي كنت فيها أفكر بجميع هذه الحلول، سمعت صوتك الذي جعلني ارتعش من الخوف.

بقعة ضوء : وهل تعتقد أن ما قمت به صحيحا ؟

الولد : ولما الا يكون صحيح ؟

بقعة ضوء : هل تعتقد أن من السهولة الحديث إلى الشجر، والغيم، والرياح ؟

الولد : وهل يحتاج الأمر لأن أكون شخصا آخر..؟

بقعة ضوء : بالطبع، أن تكون شاعرا مثلا أو ساحرا، فلا احد يستطيع الحديث إلى عناصر الطبيعة بسهولة.

الولد : لماذا ؟

بقعة ضوء : أولا، لأنها ليست بكائنات بشرية، وثانيا، لاننا نحتاج من أجل مخاطبتها إلى قوة فكرية وشعرية ثاقبة

الولد : لكني كلمتهم

بقعة ضوء : (هه) كلمت من؟

الولد : الجميع!

بقعة ضوء : يبدو انك بليدٌ حقا.

الولد : يبدو أنك لا تصدقني.

بقعة ضوء : كيف لا اصدق من كلم الرياح، وخاطب الماء، وصاحب الشجر وصادق الغيوم!

الولد : اقسم لك بأني تحدثت معهم.

بقعة ضوء : لا داعي للقسم

الولد : مثلما لا داعي للحديث معك، ثم من أنت ؟

بقعة ضوء : وبما ينفعك معرفة من أنا.

الولد : لقد بدأت اشك في وجودك، وإنك مجرد سراب

بقعة ضوء : ألا تشعر بوجودي حقا ؟

الولد : لم لا تكشف عن نفسك من دون لف ولا دوران ؟

بقعة ضوء : حسنا، إذن لنعقد اتفاقا.

الولد : ما هو؟

بقعة ضوء : لقد قلت منذ قليل بأنك استطعت الحديث مع الغيوم والشجر والرياح.

الولد : وهذا ما حصل فعلا ؟

بقعة ضوء : هل أنت متأكد من أنك تحدثت إليهم وشعرت بوجودهم مثلما شعروا بجودك ؟

الولد : نعم.

بقعة ضوء : كيف شعرت بهم، ولم تشعر بوجودي..؟

الولد : هه .. حيرتني معك، قل من أنت وماذا تريد ؟

بقعة ضوء : ليس مهما من أنا، وماذا اريد، بل من أنت ..؟

الولد : لم اعد افهم شيئا

بقعة ضوء : (ضحاكاً) لنتكلم بوضوح أكثر

الولد : تكلم، ها انذا اسمع

بقعة ضوء : أنت ما زلت صغيرا،

الولد : نعم، أنا هذا صحيح، مازلت صغيرا

بقعة ضوء : وتخاف كثيرا

الولد : لا لا .. أخـــــاف، (يقول كلمة لا اخاف بشيء من التلعثم ولتلكأ) إنا قوي جدا انظر إلى عضلاتي، وأستطيع إن افعل أي شيء

بقعة ضوء : (ساخراً) أي شيء ..؟ هه هه هه ومع ذلك لم تستطع ان تفعل شيئا لنفسك

الولد : استطيع أن افعل أشياء كثيرة.

بقعة ضوء : وماذا يمنع صاحب العضلات القوية المفتولة

الولد : يمنعه، ألـ ... ألــ

بقعة ضوء : الكسل، والعجز، والكذب.

الولد : (بغضب) أنا لست مثلما تقول، ولكن وبكل بساطة، هناك من دخل إلى بيتي، دون أذن مني وحطم نافذة غرفتي، وإن لم تصدقني، انظر بنفسك إلى منظر الزجاج المتحطم على الأرض، وكل هذا قد زرع

الرعب والخوف في داخلي، لا سيما ان الخوف امر طبيعي

بقعة ضوء : زرع الرعب والخوف في نفسك، جميل ما تقول ، حسنا لو افترضنا ما تقوله صحيحا، فلماذا لا تقوم بتنظيف ما تحطم من بيتك، وتريني ما تكسر من زجاج

الولد : لماذا تصر على عدم تصديقي ؟

بقعة ضوء : أتخاف أن تنهض من فراشك إلى هذه الدرجة ؟

الولد : (يتحرك من مكانه) لا، أبدا، يبدو انك أعمى لا ترى شيئا.

بقعة ضوء : خذ معك المكنسة ونظف جيدا

الولد : (ينهض الفتى من فراشة وينظر الى الارض) ولكن، أين ذهبت شظايا الزجاج ؟ هل قمت بتنظيف المكان عوضا ؟

بقعة ضوء : (ساخراً) ربما أصدقاءك فعلوها ذلك عوضا عنك.

الولد : أي أصدقاء ..؟ من هم اصدقائي ؟

بقعة ضوء : (ساخر) الاشجار والغيوم والمطر، لقد قامت الأشجار بتنظيف المكان من الاوساخ، والرياح حملتها بعيدا، والمطر غسل الارض وعطرها

الولد : انك، تسخر مني، أرجوك أن تساعدني فأنا حائر حقا.

بقعة ضوء : ساساعدك ولكن، بشرط

الولد : قل أنا موافق مقدما

بقعة ضوء : تتخلى عن كل إدعاتك ومزاعمك

الولد : ولكنها حقيقة

بقعة ضوء : إذن افتح النافذة وتحدث للجميع ثانية، جرب لن تخسر شيئا وربما يسمعون كلامك

الولد : وهل أخاف منك (يتجه صوب النافذة ويفتحها ، نرى الأشجار مخضرة والغيوم تلوح في السماء، ونسمع زقزقة العصافير، الفتى متفاجئاً) انظر! متى حدث كل هذا التغير، انظر لم تعد الأشجار يابسة عطشانة، وكذلك الأرض لم تعد جافة!

بقعة ضوء : هل مستغرب لمنظر الطبيعة!؟

الولد : نعم، أنا مستغرب

بقعة ضوء : وهذا يعني انك كنت اما واهما او كذاب.

الولد : أرجوك صدقني أنا ..أنا

بقعة ضوء : أنت واهم

الولد : واهم!

بقعة ضوء : نعم ، وكسول جدا، وكثير الشكوى، وتعيش في وهم كبير، بسبب عزلتك عن الناس، بحيث بدأت تتخيل أشياء كثيرة لا وجود لها، وكل هذا من أجل أن لا تعمل

الولد : أنا لست سيئا إلى هذه الدرجة.

بقعة ضوء: هذه هي الحقيقة، أنت كسول، وعاجز، واوهمت نفسك بأن هناك مشكلة كبيرة، واعتقدت انك كلمت الرياح والشجر والماء والسحاب، أنت في الحقيقة، تريد أن يضع احدا الأكل في فمك دون أن تتعب نفسك، وهذا لا يمكن أن يتحقق ما لم تبذل جهدا

الولد : أيعقل ما تقول (نسمع صوت رعد ونلاحظ برق في السماء من خلال النافذة وتبدأ قطرات مطر تتساقط)

بقعة ضوء: سقوط المطر يؤكد كلامي، والمشكلة هو أنت

الولد : يعني أنا سبب كل ما وقع لي من مشاكل ؟

بقعة ضوء: نعم، ومن المفرح انك أدركت ذلك (يزداد سقوط المطر يتحرك الفتى صوب النافذة يمد يداه يجمع بعض قطرات من المطر)

الولد : انظر إلى يدي الممتلئتين بقطرات المطر، أنا لا أحلم

بقعة ضوء: عليك من الآن وصاعدا أن تعتني بأرضك، وتقلب صفحة جديدة، واترك الماضي خلفك، فالمستقبل يحتاج إلى أذرع قوية، وليس إلى احلام يقظة، كن نشيطا وابدأ من جديد.

الولد : وهو كذلك

بقعة ضوء: وداعا

الولد : وداعا ! ولكن لم تقل لي من أنت ؟

بقعة ضوء: أنا صوتك الذي أصغيت له مؤخرا.

انتهت المسرحية.

Play Link: https://theaterarts.yoo7.com/t2373-topic :رابط المسرحية

- تطرح الباحثة الأسئلة على الطلبة بعد الانتهاء من اللقاء التاسع:

- قارن بين الطريقتين أيهما أفضل في تحسين التفكير و الأداء؟
- هل الإستراتيجية حسنت من التفكير وتذكر الأداء وقمتم به بشكل أفضل؟

- وقد قسم الوقت لكل لقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	حوار ونقاش: حول إستراتيجية لعب الدور، وتقديم المسرحيات ولعب الطلبة للأدوار. وتقيمهم لأدائهم.	25
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	5
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية القاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و التذكير بموعد اللقاء القادم.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم على الالتزام.

تقويم اللقاء: من خلال تنفيذهم واجب بيتي تم إعداده خصيصاً لهذا الغرض.

- قلد والدك أثناء قيادته للسيارة.. أو أي موقف تختاره وسجله.
- قلدي والدتك أثناء قيامها بالطبخ.. أو أي موقف تختاريه وقومي بتسجيله.

اللقاءين العاشــر و الحادي عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية**) / العزو

الــعنــوان: ما سبب تحسُن تذكري؟ **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثاني بُعد من ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتحسين القدرة على التذكر، ومساعدة الطلبة على ملاحظة أي الاستراتيجيات التي يستخدمونها تكون السبب في حفظ واسترجاع بطريقة أكثر فاعلية.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطلبة على الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، من خلال مراقبتهم لذواتهم بالتركيز هنا على أحد مهاراتها وهي **العزو**.
- تدريب الطلبة من خلال عدة أنشطة وممارسات على اختيارالاستراتيجية الأكثر فاعلية التي تحُسن أداءه والتي تساعد على التذكر وتقلل من النسيان.

النتاجات:

- أن يقدر الطالب على اتخاذ القرار بإختيار الاستراتيجية الأكثر فاعلية.
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن يراقب ذاته وتحسين أداءه.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، درس التبخر والتكاثف، قصة، أمثلة من حياتهم الواقعية حوار ونقاش.

الاستراتيجيات المستخدمة: ربط وتنظيم المعلومات Organization، استراتيجية التوليف القصصي Narrative ، حيث أن استراتيجية التوليف القصصي Narrative تقوم على أساس محاولة بناء قصة ذات معنى ومغزى للفرد المتدرب حيث يُطلب من المفحوص توليف قصص تربط بين مجموعة من الكلمات المراد حفظها بحيث تشكل قصة ذات معنى (الزيات، 1998؛ الريماوي،2004).

- ستحتاج هذه الإستراتيجية إلى لقاءين للتمكن منها، وتوزيع الأدوار على جميع الطلبة، وإعادة النشاط بحيث يتمكن الطلبة من الإستراتيجية.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- تعمل الباحثة على مراجعة ماتم تقديمه في اللقاء السابق، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تقديم معلومات حول فائدة الاستراتيجية، و تزويدهم بطرق استخدامها، وتعريفهم بكيفية ارتباط استراتيجية معينة بإستراتيجيات أُخرى.

أ) تقوم الباحثة بمشاركة الطلبة مجموعة من المعلومات باستخدام Microsoft Teams، وعرض Video توضيحي يعرض تجربة التبخر والتكاثف في "درس التبخر و التكاثف" وبعد شرحها يُطلب من الطلبه حفظها واسترجاعها كتابةً.

"درس التبخر والتكاثف"
- نستهل الدرس ببعض التساؤولات: ما التحولات التي تحدث للماء خلال دورة الماء في الطبيعة؟ ما العمليتان التي تصاحب دورة الماء في الطبيعة؟ 1) **التبخر**: هو عملية فيزيائية يحدث فيها تحول جزيئات المادة من الحالة السائلة إلى الحالة الغازية بفعل الحرارة. تحدث هذه العملية فقط على السطح الفاصل بين السائل والغاز وهي عكس عملية التكثف. يختلف **التبخر** عن الغليان من حيث العملية. في حين أن **التبخر** لايحدث إلا على السطح فإن الغليان يحدث داخل كتلة السائل. و تتم عملية تحول الماء إلى بخار لأن دقائق الماء الموجودة على السطح غير مقيدة بقوى تماسك من جميع الاتجاهات مع الدقائق الأخرى ، لذا فهي تستطيع الإفلات من سطح السائل على شكل بخار وتكون عملية التبخر مستمرة عند أي درجة حرارة • **العوامل المؤثرة في سرعة التبخر هي :** **نوع السائل:** تختلف السوائل في سرعة تبخرها فمثلاً الاسيتون والكحول يتبخر بسرعة. **درجة الحرارة:** كلما زادت درجة الحرارة زادت سرعة وكمية التبخر (علاقة طردية). **سرعة الهواء المتحرك فوق سطح السائل :** كلما زادت سرعة الهواء زادت كمية التبخر (علاقة طردية) . م**ساحة سطح السائل:** كلما زادت مساحة سطح السائل زادت كمية التبخر(علاقة طردية). **الرطوبة:** كلما زادت رطوبة الجو قلت كمية التبخر (علاقة عكسية). يتحول بخار الماء إلى ماء سائل إذا صادف سطحا باردا، عملية التبخر عملية مستمرة عند أي درجة حرارة ، تتكون الغيوم فوق البحار والمحيطات والمناطق الرطبة نتيجة عملية التكاثف. 2) **التكاثف**:هو تحول حالة المادة من غاز إلى سائل، تتم العملية بالنسبة للمادة النقية عند درجة حرارة معينة تدعى نقطة التكثيف، وهي نفسها نقطة التبخر لنفس المادة. وهي فعل أو عملية اختزال غاز أو بخار إلى شكل سائل أو صلب، أو هو العملية التي يتحول من خلالها بخار الماء الجوي إلى ضباب أو غيوم أو ما شابه، أو يتجمد ليشكل ثلجًا أو بردًا، يحدث التكثيف بسبب فقدان الحرارة (حرارة التكثيف الكامنة ، عكس حرارة التبخر الكامنة). • العوامل التي تؤثر في التكاثف: - **برودة الهواء الصاعد الى اعلى:** عندما يرتفع الهواء يتمدد ، وبالتالي ، يتم تقليل الحرارة المتاحة لكل وحدة حجم ، وبالتالي تنخفض درجة الحرارة أيضًا ، مثل هذا التغيير في درجة الحرارة الذي لا ينطوي على أي طرح للحرارة ، وتبريد الهواء يحدث فقط عن طريق الصعود والتمدد ، ويسمى "تغيير ثابت الحرارة" ، الإزاحة الرأسية للهواء هي السبب الرئيسي للتغيرات في درجات الحرارة الثابتة والحافظة (هواء بارد وكثيف يتدفق إلى أسفل منحدر)، مثال: عند خط الاستواء وفي التيارات الصاعدة الاعصارية لذلك يصير مشبعا ويتكاثف. - **برودة الهواء الملاصق للأرض:** القرب من سطح الأرض، تكون معظم عمليات التغيير غير ثابتة الحرارة لأن الحركات الأفقية غالبًا ما تؤدي إلى اختلاط الهواء وتعديل خصائصه، مثال على ذلك الليالي الصافيه لبرودة سطح الارض وما عليها فيتكاثف بخار الماء العالق. • **أشكال التكاثف:** - **الندى:** قطرات الماء المتكونة من تكثيف بخار الماء على سطح بارد نسبيًا لجسم ما ، يتشكل عندما تنخفض درجة حرارة الجسم عن درجة حرارة نقطة الندى. - **الصقيع:** بلورات الجليد التي تتكون من ترسب بخار الماء على سطح بارد نسبيًا لجسم ما. - **الضباب:** قطرات ماء صغيرة معلقة أو بلورات ثلجية في طبقة هواء بجوار سطح الأرض تقلل الرؤية إلى 1000 متر (3250 قدمًا) أو أقل. - **السحابة:**تجمع مرئي من قطرات الماء الصغيرة أو بلورات الجليد أو مزيج من كلاهما معلق في الهواء ، يتشكل عندما يفي تكثيف (أو ترسيب) بخار الماء بظروف التشبع الفائق (أي الرطوبة النسبية التي تزيد عن 100٪).
Video: https://www.youtube.com/watch?v=1PkuRZDkHTg

ب) ثم تقوم الباحثة بعرض درس التبخر والتكاثف **بإستخدام استراتيجية التوليف القصصي** أمام الطلبة:

o تقص المعلمة على الطلبة، قائلة:
في يوم خريفي كانت فرح تلعب في الحديقة وقد كانت الشمس مشرقة، وما أن تعبت فرح وأخذت قسطاً من الراحة تحت شجرة ندية. و إذ بقطرة ماء تسقط على خدها، فتقول لها ساعديني كي أتبع صديقاتي قطرات الماء فقد تصاعدو مع أشعة الشمس وتجمعوا سويةً مع الغيمات. ففكرت فرح أن تساعدها فقالت لها: سأخذك إلى مكان مشمس لتصعدي عند صديقاتك القطرات. ففرحت القطرة وشكرتها: شكراً لكِ. وإبتعدت فرح عن ظل الشجرة و ذهبت للشمس حتى صعدت قطرة الماء فرحةً إلى الغيمات عبر أشعة الشمس. وما أن غابت الشمس وأخذ الجو بالبرودة إلى أن شعرت فرح بالبرودة ونظرت إلى الغيمات بدأت فرأتهم يتجمعون بشكل كثيف متقارب، وبدأت قطرات الماء بالتساقط سعيدةً تنزلق على الأشجار وتغسلها ليظهر لونها البهي.. وركضت فرح للبيت سعيدةً، ونظرت للمطر من نافذة غرفتها. ☺

- تقوم الباحثة بسؤال الطلبة أسئلة حول القصة:
  متى تصاعدت قطرات الماء إلى السماء؟ ماذا تسمى هذه العملية؟
  متى نزلت قطرات الماء وأمطرت على الأشجار؟ ماذا تسمى هذه العملية؟

- تطرح الباحثة الأسئلة على الطلبة بعد الانتهاء من اللقاء الحادي عشر:
  - متى شعرت أنك فهمت التبخر والتكاثف بشكل أسهل؟
  - ما هي الطريقة التي ساعدتكم على حفظ وتذكر الدرس بشكل أفضل؟
  - هل الإستراتيجية حسنت من التفكير وتذكر الأداء وقمتم به بشكل أفضل؟
  - هل هناك طُرق تساعد على الفهم والاستيعاب أكثر من غيرها؟

o وقد قسم الوقت لكل لقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	شرح المادة بالطريقتين التقليدية وباستخدام الإستراتيجيات، وتقييم الطلبة لأدائهم.	25
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	8
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	2

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
  شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و التذكير بموعد اللقاء القادم.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز و توزيع الجوائز عليهم، وتحث المدربة الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء كنت :	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
تمكنت من الوعي بالطريقة الأفضل التي تمكني من الاستيعاب وبالتالي حفظ وتذكر بشكل أفضل			
أدركت أن هنالك طرق واستراتيجيات تساعد على فهم وحفظ أكثر من طرق أخرى			

اللقاءين الثاني عشر و الثالث عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية**) / الاختيار

الـعنـوان: سمي طريقتك الخاصة **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثاني بُعد من ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتحسين القدرة على التذكر، ومساعدة الطلبة على أن يتمكنوا من معرفة أي الاستراتيجيات أفضل ويختارونها لتنمية ذاكرتهم بشكل فعال.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تدريب الطلبة على استخدام استراتيجيات تعمل على تنمية هذا البُعد، من خلال مراقبتهم لذواتهم بالتركيز هنا على أحد مهاراتها وهي **الاختيار**.
- تدريب الطلبة على مراقبتهم لذواتهم من خلال عدة أنشطة وممارسات تساعدهم في عزو تحسن أداءاتهم لبعض الطرق الأكثر فاعلية والتي تساعد على التذكر وتقلل من النسيان.

النتاجات:

- أن يراقب و يقيم الطالب أنفسهم ويلاحظ نتائج كل استراتيجية ويقارنها بالأخرى.
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن يراقب ذاته وتحسين أداءه.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أنشطة، Share Screen، أمثلة من حياتهم الواقعية حوار ونقاش.

الاستراتيجيات المستخدمة: استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

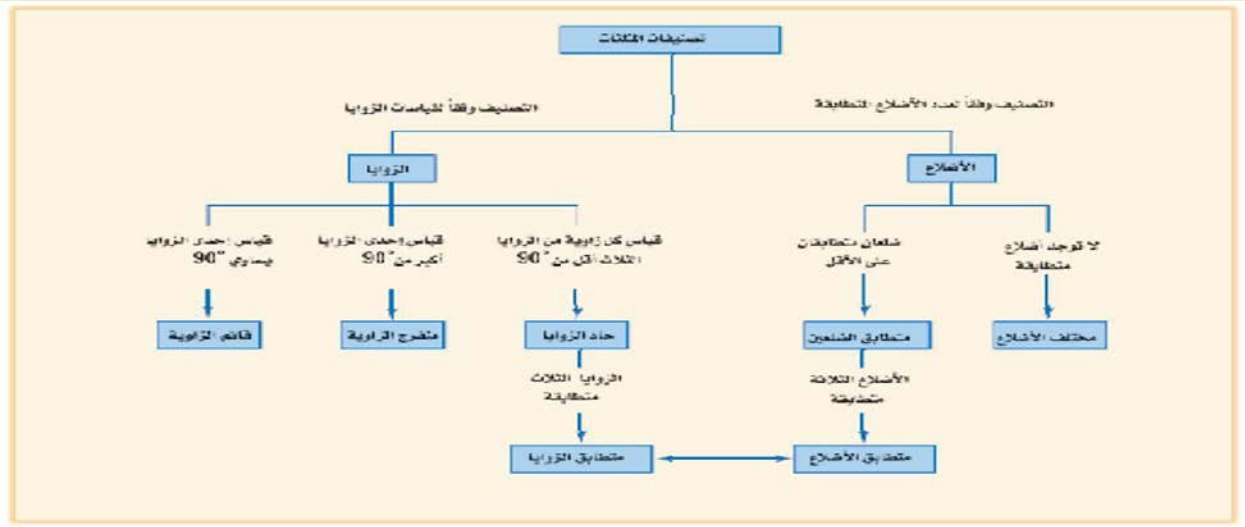
- ستحتاج هذه الإستراتيجية إلى لقاءين لتدريب الطلبة عليها و التمكن منها، بحيث يُسمح لجميع الطلبة المشاركة في استخدام الإستراتيجية.

الخريطة المفاهيمية:

مخطط مفاهيمي يتم فيه تحديد المفاهيم في موضوع ما أو وحدة أو مقرر دراسي وتنظيمها في بعد أو أكثر، بحيث تتوضح العلاقات بين المفاهيـم، وتتـدرج المفاهيم في المخطط تبعا لمستوياتها من المفاهيم الأكثر شموليـة

إلـى المفـاهيـم الأقـل شموليـة.

مثال:



محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- تعمل الباحثة على مراجعة ما تم تقديمه في اللقاء السابق، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تقديم معلومات حول استراتيجية التنظيم الفئوي وشرحها بشكل مُبسط والفائدة منها، و تزويدهم بطرق استخدامها، وتعريفهم بكيفية ارتباط استراتيجية معينة بإستراتيجيات أُخرى.

أ- تقوم الباحثة بمشاركة مجموعة من المعلومات على Microsoft Teams، ومن ثم يُكلف الطلبة بحفظ المعلومات واسترجاعها كتابةً.

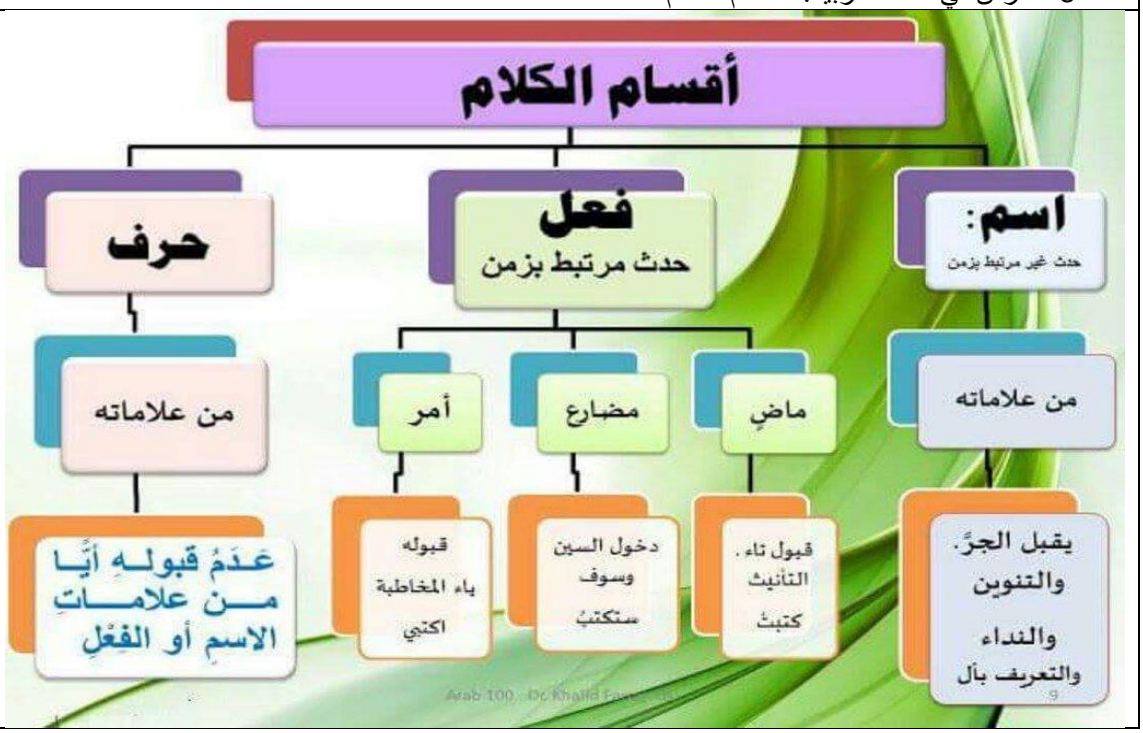
o درس في اللغة العربية: "أقسام الكلام"
الكلمة يُطلق في اللغة العربية على تركيب عدّة أحرفٍ هجائيةٍ إلى بعضها البعض مصطلح "كلمة" والتي تُفيد معنىً جزئيًّا، إذ يُعرّفها علماء النحو على أنها أصغر وحدةٍ في البناء اللغوي، وتُجمع كلمة إلى كلمةٍ أخرى إلى غيرها لإنشاء الجمل الاسمية والفعلية وكل كلامٍ مفهوم واضح المعنى مع الالتزام بالشروط والأحكام في بناء ذلك الكلام، وتمتاز أي كلمةٍ بعدة صفاتٍ كالإفراد والدلالة على المعنى والنُّطق، ومن حيث العدد تكون إما مفردةً أو مثنى أو جمعًا، وهذا المقال يسلط الضوء على أقسام الكلمة في اللغة العربية. - ينقسم الكلام في اللغة العربية إلى ثلاثة أقسام: أقسام الكلام هي: **الاسم:** هو كل كلمةٍ معرّفةٍ يُدركها القارئ أو السامع بالحس أي بواحدةٍ من الحواس الخمس كالجمادات والكائنات الحية والنباتات أو يُدركها بإعمال العقل والفِكر أو بالحس المعنوي كالأخلاق والقيم والمفاهيم والمبادئ مع إغفالٍ للزمن في الاسم. **علامات الاسم:** للاسم علاماتٌ تدل عليه ولكي يكون الاسم اسمًا لا بُد أن يقبل واحدةً من العلامات التالية لتمييزه عن الحرف والفعل. وهي: التنوين هو الحركتان المتماثلتان في آخر الكلمة كقول: قلمٌ، قلمٍ، قلمًا. أل التعريف كقول: القلم. حروف الجر إذ لا تدخل إلا على الاسم. **التصغير** لأي غايةٍ كانت كقول: شجرة فتصغيرها شُجيرة. الجمع إذ لا تُجمع إلا الأسماء جمع سالمٌ مذكرٌ كالمسلمين أو مؤنث كالمسلمات أو جمع تكسير كالأقلام. النداء كقول: يا عمر. الإسناد.

أقسام الاسم: قسم النحاة الاسم في اللغة العربية إلى عدة أقسام بناءً على الجنس والعدد والاشتقاق وحروف العلة في آخر الاسم والتعريف على النحو الآتي: الجنس وهما المذكر كقلم، ومؤنث كهدية. العدد وهي: المفرد والمثنى والجمع للمذكر والمؤنث. الاشتقاق والجمود فالاسم الجامد الذي لا يؤخذ من غيره كالشمس والقمر والأرض، والاسم المشتق هو المأخوذ من غيره كاسم الفاعل واسم المفعول وصيغة المبالغة وغيرها. التعريف فالاسم المعرّف يدل على شيءٍ بذاته والاسم النكرة يدل على العموم. **الاسماء المنتهية بحروف علةٍ وهي:** الاسم المقصور كهدى، والاسم المنقوص كالقاضي، والاسم الممدود كالزرقاء.
الفعل: يُقصد بالفعل الحَدث وهو فعل الفاعل أي ما يقوم به الفاعل العاقل أو غير العاقل مرتبطًا بواحدٍ من الأزمان الثلاثة، بحيث ينشأ عن ذلك صورة نمطية في مخيلة المتلقي، وينقسم الفعل بناءً على الزمن إلى ما يأتي: **الفعل الماضي:** هو كل فعلٍ صدر عن عاقلٍ أو غير عاقلٍ وانتهى تمامًا في الزمن الماضي ويُمكن تمييزه بدخول التاء الساكنة كأشرقتْ وتاء الفاعل المتحركة ككتبتُ وكتبتِ وكتبتَ. **الفعل المضارع:** هو كل فعلٍ يقوم به الفاعل في الحاضر أو سيقوم به في المستقبل كيكتبُ وأكتبُ ونكتبُ، ومن علاماته دخول سوف والسين على الفعل المضارع ودخول حروف الجزم والنصب عليه. **فعل الأمر:** يدل على طلب فعل أمرٍ ما من الفاعل مثل: كلُ واشربْ.

الحرف: القسم الأخير من أقسام الكلمة في اللغة العربية والحروف هي الروابط ما بين الأسماء والأفعال بأزمانها المختلفة، والحروف بحد ذاتها لا تدل على أي معنىً إلا إذا جاءت في سياق الكلام. **حروف المبنى:** هي الحروف الهجائية التي تتكون منها كلمات اللغة العربية وعددها ثمانية وعشرون حرفًا وهي على الترتيب: ا، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، و، هـ، ي. حروف المعنى: هي مجموعة الأحرف التي تربط الكلمات من الأفعال والأسماء بعضها ببعضٍ في الجملة الواحدة كي يكتمل المعنى وهي: حروف خاصة بالأفعال كحروف النصب والجزم والمصدر والشرط والتحضيض والاستقبال والنفي والردع والتوقع. حروف خاصة بالأسماء كحروف النفي والجر والاستثناء والتفصيل والنداء والمشبَّهة بالفعل والمفاجأة والتنبيه. الحروف المشتركة بين الأفعال والأسماء كحروف العطف والتفسير والنفي والجواب والاستفهام والاستفتاح.

ب- ثم تقوم الباحثة بعرض الدرس بإستخدام **استراتيجية الخرائط المفاهيمية** أمام الطلبة:

- درس في اللغة العربية: "أقسام الكلام"



تطرح الباحثة الأسئلة على الطلبة بعد الانتهاء من اللقاء الثالث عشر:

- أي الطرق أفضل في تحسين التفكير الأداء؟
- هل الإستراتيجية حسنت من التفكير وتذكر الأداء وقمتم به بشكل أفضل؟
- إختر طريقتك التي اعتمدتها للحفظ والتذكر بشكل أفضل؟ أكثر من غيرها؟

- سمي الطريقة التي ساعدتكم على حفظ وتذكر الدرس بشكل أفضل؟

- تعطي الباحثة للطلبة واجب بيتي حول استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية للبُعد الثاني، كما يلي:

o وقد قسم الوقت لكل لقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	شرح المادة بالطريقتين التقليدية وباستخدام الإستراتيجيات، وتقييم الطلبة لأدائهم.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و تزويد المتدربين بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز و توزيع الجوائز عليهم، وتحث الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً والالتزام في البرنامج التدريبي			
فهمت المقصود من استخدامي لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية ومدى أهميتها في الفهم والحفظ والتذكر الأسهل			
تمكنت من الوعي بالطريقة الأفضل التي تمكني من الاستيعاب وبالتالي حفظ وتذكر بشكل أفضل			

أدركت أن هنالك طرق واستراتيجيات تساعد على فهم وحفظ أكثر من طرق أخرى			

اللقاء الرابع عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية**) **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

الـعنـوان: "تغذية راجعة حول فاعلية الإستراتيجية والتدريب على مهارات المراقبة (تقييم الأداء، العزو، الاختيار)"

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: مراجعة ما تم التدرب عليه من ثاني ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يُركز على تنمية القدرة على التذكر من خلال تقديم التغذية الراجعة عن فاعلية الإستراتيجية. و استخدام استراتيجية البعد الثاني بشكل ذاتي "مستقل".

الهدف الفرعي من اللقاء:

- إعطاء الطلبة تغذية راجعة حول استخدامهم للإستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، من كيفية مراقبتهم للأداء، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعالة لمهارات المراقبة والتي تشمل:**(تقييم الأداء، العزو، الاختيار).**

النتاجات:

- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
- يتمكن الطلبة على استخدام استراتيجيات بفاعلية بحيث يتمكن من تقييم أداءه، عزو الحفظ والتذكر للإستراتيجية الأفضل، و اختيار استراتيجيتة الملائمة والتي تمكنه من استرجاع أفضل.
- وعي الطلبة بفاعلية استراتيجيات واستخدامها على المدى البعيد.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، الانشطة، Share Screen، أمثلة واقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1. استخدام استراتيجية ا الأفكار الرئيسية Main Idea ،وتعمل الباحثة على مراجعة الإستراتيجيات السابقة للبعد الثاني من أبعاد ما وراء الذاكرة.
2. استخدام استراتيجيات تمكنه من معرفة الطرق والأساليب التي تستخدم لمراقبة فاعلية استخدام الاستراتيجية، وتقييمها للوصول إلى المعرفة عن تلك الاستراتيجيات، ووفقا لبرسلي وزملائه يتم اكتساب ما وراء الذاكرة عن طريق المراقبة والتقييم.
3. ستطرح المدربة التساؤلات والمواقف أمام الطلبة، وتدون مدى امتلاكهم للإستراتيجيات و وعيهم لأهميتها.

4. تقديم تغذية راجعة Feedback حول البُعد الثاني والأنشطة المستخدمة المتضمنة فيه للتمكن من إستخدام الإستراتيجيات بشكل ذاتي "مستقل".

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- مراجعة و إختبار للبُعد الأول من أبعاد ما وراء الذاكرة، وتقدم إجابات عن استفسارات الطلبة.
- تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
- تعرف الباحثة استراتيجية الفكرة الرئيسة Main Idea للطلبة وتشرحها لهم، وتقوم بمراجعة الإستراتيجيات السابقة للبعد الحالي "بعد ما وراء الذاكرة الضمنية".

- توضح الباحثة بأن هنالك العديد من المُعينات للذاكرة تؤثر تأثيراً إيجابيا في تحسين فاعلية الذاكرة وزيادة فاعليتها، ومنها: التركيز على الأفكار الرئيسية Main Idea، والكلمات المفتاحية في النصوص key Words، أخذ الملاحظات Taking Note، والممارسة Practice، والمدخل المتعدد Multimodal Approach، بحيث يقوم المدخل المتعدد لتحسين الذاكرة وزيادة فاعليتها على الاهتمام بكل من الظروف الفيزيقية والتهيئة العقلية بحيث يمكن توظيف وقت التعلم توظيفاً منتجاً وفعالاً، من خلال الاهتمام بالظروف الاتية:

  * الحصول على قسط وافر من النوم، والاحتفاظ بمستوى مناسب من النشاط اليومى، واستخدام ما يتعلق باتجاهات الذاكرة.

- تختار الباحثة مثالاً على احدى الاستراتيجيات، مثل التركيز على الأفكار الرئيسية Main Idea وذلك لعدم استهلاك الطاقة الذهنية واستنزافها كاملة، تقديم نشاط تفاعلي للطلبة، من خلال مشاركة قصة قصيرة بواسطة Share Screen وتبيان مع الطلبة الفكرة الرئيسة. وهنا يتسنى لهم استرجاع القصة أو الفقرة وغالبية التفاصيل من خلال حفظ تذكر الفقرة الرئيسة فقط.

1- عرض قصة قصيرة Short Story:

قصة قصيرة **"المزارع المخادع "**
يُحكى أن مزارعاً مخادعاً قام ببيع بئر الماء الموجود في أرضه لجاره مقابل مبلغ كبير من المال، وعندما جاء المزارع الذي اشترى البئر ليستخدم الماء الموجود فيه في اليوم التالي قال له الرجل المخادع: اذهب من هنا أيها الرجل فأنا قد بعتك البئر لكنني لم أبعك الماء الموجود فيه، دُهش الرجل مما سمع وتوجه إلى القاضي ليشتكي المزارع المخادع له بعد محاولات عديدة لإقناعه بأن البئر والماء الذي فيه من حقه، سمع القاضي القصة وأمر الرجل المخادع بالحضور، ثمّ طلب منه أن يعطي الرجل بئره إلّا أنّه رفض، فقال له القاضي: حسناً، إن كانت الماء لك والبئر لجارك فهيّا قم وأخرج ماءك من بئره إذن، جُنّ جنون الرجل المخادع وعرف أنّ الخديعة لا تضرُّ إلّا بصاحبها.
نستخرج معاً **الفكرة الرئيسة:** (المخادع لا يضر الا نفسه)!.

2- عرض فقرة Paragraph:

قصة قصيرة " **شجرة الزيتون"**
الزَّيْتونَةُ شَجَرَةٌ مُعَمِّرَةٌ ، ودائِمَةُ الْخُضْرَةِ ، أَيْ أَنَّ أَوْراقَها لا تَتَساقَطُ في فَصْلِ الْخَريفِ ، وقد يَصِلُ ارْتِفاعُها إلى 15 مِتْراً . أَوْراقَها بَسيطَةٌ سَهْمِيَّةٌ ذاتُ لَوْنٍ أَخْضَرَ داكِنٍ . وتُثْمِرُ الشَّجَرَةُ بَعْدَ 4-5 سَنَواتٍ مِن زِراعَتِها ، وَتَسْتَمِرُّ في إعْطاءِ ثِمارِها أَكْثَرَ مِنْ أَلْفَيْ عامٍ. والزَّيْتونُ مِنَ الأَشْجارِ الْمباركَةِ ، التّي وَرَدَ ذِكْرُها في الْقُرآنِ الْكَريمِ سَبْعَ مَرّاتٍ ، وَقَدْ ثَبَتَ عِلْمِيًّا فَوائِدُ أَكْلِ زَيْتِ الزَّيْتونِ ، والدِّهانِ بِهِ. خَشَبُ الزَّيْتونِ مِنَ الاخْشابِ المُمتازَةِ ذاتِ اللّونِ البُنِّيِّ ، وَهُوَ غَنِيّ بالمَوادِ الحافِظَةِ الّتي تَمْنَعُ تَسَوُّسَهُ ، وإصابَتَهُ بالْحَشراتِ , أوِ الأَرْضَةِ (النَّمْلِ الأَبيَضِ) والّذي يُعْتَبَرُ مِنْ أَشَدِّ أَعْداءِ الْمَوادِّ الْخَشَبِيَّةِ. ثِمارُ الزَّيْتونِ غَنِيَّةٌ بِالزَّيْتِ، وهَذا الزَّيْتُ يَحْوي نِسْبةً عالِيَة مِنَ الدُّهْنِيّاتِ الْجيِّدةِ لِلجِسْمِ ، كَما وَيَحْتَوي زَيْتُ الزَّيْتونِ على نِسْبةٍ عالِيَةٍ منَ الفيتامينات . لِزَيْتِ الزَّيْتونِ فَوائِدُ كَثيرةٌ ، لِذا يُنْصَحُ بِاسْتِعْمالِهِ وَأَكْلِهِ،نَذْكُرُ مِنْها: –يُزَوِّدُ الجِسْمَ بِالْمَوادِ الدُّهنيَّةِ الْجَيِّدَةِ. –يَحْمي الْجِسْمَ مِن أَمْراضِ تَصَلُّبِ شَرايينِ الْقَلْبِ. – يُؤَدي تناوُلُ زَيْتِ الزّيتونِ إلى هُدوءِ الاعْصابِ. –يُؤدي تَناوُلُ زَيْتِ الزّيتون الى تَحسينِ حالَةِ مَريضِ السُّكّري . –زَيْتُ الزّيْتونِ مُلَطِّفٌ لِلبَشَرَةِ ، وَدِهانٌ مُمتازٌ للشّعرِ ، ومانعٌ لِقِشرَةِ الرّأسِ.
نستخرج معاً **الفكرة الرئيسة:** (الله سبحانه خلق فأبدع، الزيتون شجرة معمرة لها فوائد جما لصحة الإنسان)!.

- يراقب الطالب أداءه ويمارس عملية التقييم أثناء عمليات التذكر.
- وتطرح الباحثة تساؤلات:
-

متى استطعنا تذكر أحداث وتفاصيل القصة بشكل أفضل؟

هل تذكرنا القصة بشكل أكثر فاعلية عندما تذكرنا الفكرة الرئيسية فقط؟

- وبعد أن يفكر الطالب بالأجوبة، يعمل على اختيار الاستراتيجية الأكثرفعالية.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم تغذية راجعة حول مهارات المراقبة (تقييم الأداء، العزو، الاختيار)، وتققيم الطلبة لأدائهم.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- تقديم الباحثة قطع من الشوكولاته للطلبة، وتعدهم بما هو جديد من فائدة ومعلومات جديدة في اللقاءات القادمة.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، التذكير بموعدها.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز و توزيع الجوائز عليهم، ويحث الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
تمكنت من فهم ذاكرتي ومعرفة أي الإستراتيجيات تساعدني على الحفظ والتذكر بشكل أفضل بسبب استخدامي لمهارات المراقبة من (تقييم الأداء، العزو، الاختيار)، التي مكنتني من الاستيعاب وبالتالي حفظ وتذكر بشكل أفضل.			
أدركت أن استراتيجيات ما وراء الذاكرة لها دور كبير في تنمية قدرتي على التذكر			
التغذية الراجعة مكنتني من فهم ذاكرتي والتركيز على نقاط قوتي وضعفي في مهام الحفظ والتذكر بشكل أفضل			

اللقاء الخامس عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية)**

الـعنـوان: "مراجعة مهارات المراقبة (تقييم الأداء، العزو، الاختيار)" **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: مراجعة ما تم التدرب عليه من ثاني ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يُركز على تنمية القدرة على التذكر من خلال تقديم التغذية الراجعة عن فاعلية الإستراتيجية. و استخدام استراتيجية البعد الثاني بشكل ذاتي "مستقل".

الهدف الفرعي من اللقاء:
التأكد من استخدام الطلبة للاستراتيجيات التي تعمل على تنمية هذا البُعد، من تدريب الطالب على كيفية مراقبة الأداء أثناء عمليات التذكر، وكيفية تقييم واختيار الوسائل الفعالة و للتوضيح يتم التدريب على مهارات المراقبة والتي تشمل:**(تقييم الأداء، العزو، الاختيار).**

- ستطرح المدربة التساؤلات والمواقف أمام الطلبة، وتدون مدى امتلاكهم للإستراتيجيات ووعيهم لأهميتها.

النتاجات:

- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  يتمكن الطلبة على استخدام استراتيجيات بفاعلية بحيث يتمكن من تقييم أداءه، عزو الحفظ والتذكر للإستراتيجية الأفضل، و اختيار استراتيجيته الملائمة والتي تمكنه من استرجاع أفضل.
- وعي الطلبة بفاعلية استراتيجيات واستخدامها على المدى البعيد.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، الأنشطة، امثلة واقعية.

الاستراتيجيات المستخدمة:
استخدام استراتيجية التنظيم Organization وتعمل الباحثة على مراجعة الإستراتيجيات السابقة للبعد الثاني من أبعاد ما وراء الذاكرة.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تُرحب الباحثة بالطلبة المشاركين وتحيي فيهم روح المشاركة في البرنامج التدريبي، وتشجعهم على الإستمرارية والمشاركة بفاعلية خلال اللقاء.
- مراجعة معلومات بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية للإستراتيجية المتمثلة في معرفة (تقييم الأداء، والعزو، والاختيار).
- تقديم معلومات حول فاعلية الاستراتيجية أثناء عمليات الاكتساب.
- مراجعة معلومات بُعد ما وراء الذاكرة الضمنية للإستراتيجية المتمثلة في معرفة (**تقييم الأداء، والعزو، والاختيار).**
- مراجعة الإستراتيجيات السابقة للبعد الحالي "بعد ما وراء الذاكرة الضمنية".

- اجابة الباحثة الطلبة عن كافة تساؤلاتهم، وتوضيح أي غموض لديهم إن وجد.
- يراقب الطالب أداءه ويمارس عملية التقييم أثناء عمليات التذكر ويعمل على اختيار الاستراتيجية الأكثرفعالية.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	مراجعة مهارات المراقبة (تقييم الأداء، العزو، الاختيار)، وتققيم الطلبة لأدائهم.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- تقديم الباحثة قطع من الشوكولاته للطلبة، وتعدهم بما هو جديد من فائدة ومعلومات جديدة في اللقاءات القادمة.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و التذكير بموعدها.
- الثناء على أصحاب الأداء المتميز و توزيع الجوائز عليهم، ويحث الجميع على الإقتداء بهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
فهمت المقصود من استخدامي للإستراتيجيات ومدى أهميتها في تقوية ذاكرتي			
تمكنت مراقبة ذاتي أثناء قيامي بالمهمات وتقييم مدى مساهم الاستراتيجية في تحسين عملية التذكر لدي			
تمكنت من إختيار الاستراتيجية الأفضل التي تساعدني في تذكر أفضل لما تعلمته			

البُـعد الثالث: بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل): خمسة لقاءات لتدريب الاستراتيجية (عدم التدخل) حيث يتم تدريب الطالب على استخدام استراتيجيتي التنظيم الفئوي و التنظيم اللوني وفي هذه اللقاءات يحرص المدرب على عدم تقديم أية معلومات لما لما وراء الذاكرة عن تلك الاستراتيجيات. و ستبدأ اللقاءات المتضمنة لهذا البُعد من اللقاء السادس عشر حتى نهاية اللقاء العشرون).

اللقاء السادس عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: (**بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) / "التنظيم الفئوي"**

الـعنـوان: هيا نُرتب وننظم الأشياء **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثالث ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.

الهدف الفرعي من اللقاء:
- استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي بشكل ذاتي.

النتاجات:
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  1- يعرف الطالب كيف يستخدم استراتيجية التنظيم الفئوي المراد تعلمها و أهميتها.
  2- يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.
  3- يستخدم الطالب الاستراتيجية ذاتياً بشكل مستقل دون مساعدة الباحثة.

الأدوات المستخدمة: أنشطة، وأمثلة من حياتهم الواقعية، عرض بواسطة Microsoft Teams.

الاستراتيجيات المستخدمة: استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي ذاتياً بشكل مستقل.

محتوى اللقاء و إجراءاته:
- تقديم الباحثة أنشطة حول استراتيجية التنظيم الفئوي.
- يقوم الطلبة بأداء المهمات بإستخدام استراتيجية التنظيم الفئوي بشكل ذاتي "مستقل"، دون تلقي أي مساعدة.

- تقدم الباحثة الأنشطة، ويقوم الطالب بالحل الذاتي بعد فهم النشاط وتمثله للإستراتيجيات التي تم تدريبه عليها.

o **النشاط:**

- تشارك الباحثة بواسطة Share Screen مجموعة من الكلمات التي تظهر مبعثرة، والتي يمكن ترتيبها إلى مجموعات بينها علاقة، مثل: (أفعى، تلفاز، تمساح، رياضيات، شاشة، انجليزي، ثعبان، كمبيوتر، مهني، لابتوب، علوم، سلحفاة).
- وتطلب الباحثة من الطلبة حفظها وكتابتها، الطلبة الذين يستخدمون استراتيجية التنظيم الفئوي يحفظون بشكل أسرع ويتذكرون القوائم بسهولة. وتقوم الباحثة بتعزيزهم أمام زملائهم وتقوم بالثناء عليهم، لتثبت الاستراتيجية في أذهان الجميع.

- تعرض الباحثة بطاقة الطالب من خلال Share Screen، ويقوم الطلبة جميعاً في الحل بإستمتاع:

بطاقة الطالب		
مواد دراسية	زواحف	إلكترونيات
- - -	- - -	- - -

- ثم تطلب الباحثة من الطلبة واجب بيتي بأن يصنفوا بشكل ذاتي بعض الكلمات إلى أربعة مجموعات ويقوموا بتسمية كل مجموعة على حدى: (الياسمين،الانجليزية، فيل، نعنع، الفرنسية، النرجس، الإسبانية، فرس، بقدونس، الجوري، جرجير، فهد، الألمانية).

- وعلى الطلبة تصنيف المجموعات و تسميتها و حفظها وتذكرها: **(ورقيات، حيوانات، لغات، أزهار).**

بطاقة الطالب			
- - -	- - -	- - -	- - -

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم الأنشطة واستخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي بشكل ذاتي.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و تزويدهم بجدول المواعيد.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم.

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
تمكنت من ترتيب الأصناف ضمن مجموعات تنتمي إليها			
تمكنت من حل النشاط بشكل ذاتي			
أدركت أهمية الاستراتيجيات ودورها في زيادة تنشيط ذاكرتي			

اللقاء السابع عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: **بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) / "التنظيم اللوني"**

الـعنـوان: دعونا نجرب تنظيم الأشكال تبعاً للونها **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثالث ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.

الهدف الفرعي من اللقاء:
- استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي / التنظيم اللوني بشكل ذاتي.

النتاجات:
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  1. يعرف الطالب كيف يستخدم استراتيجية التنظيم اللوني المراد تعلمها و أهميتها.
  2. يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.
  3. يستخدم الطالب الاستراتيجية ذاتياً بشكل مستقل دون مساعدة الباحثة.

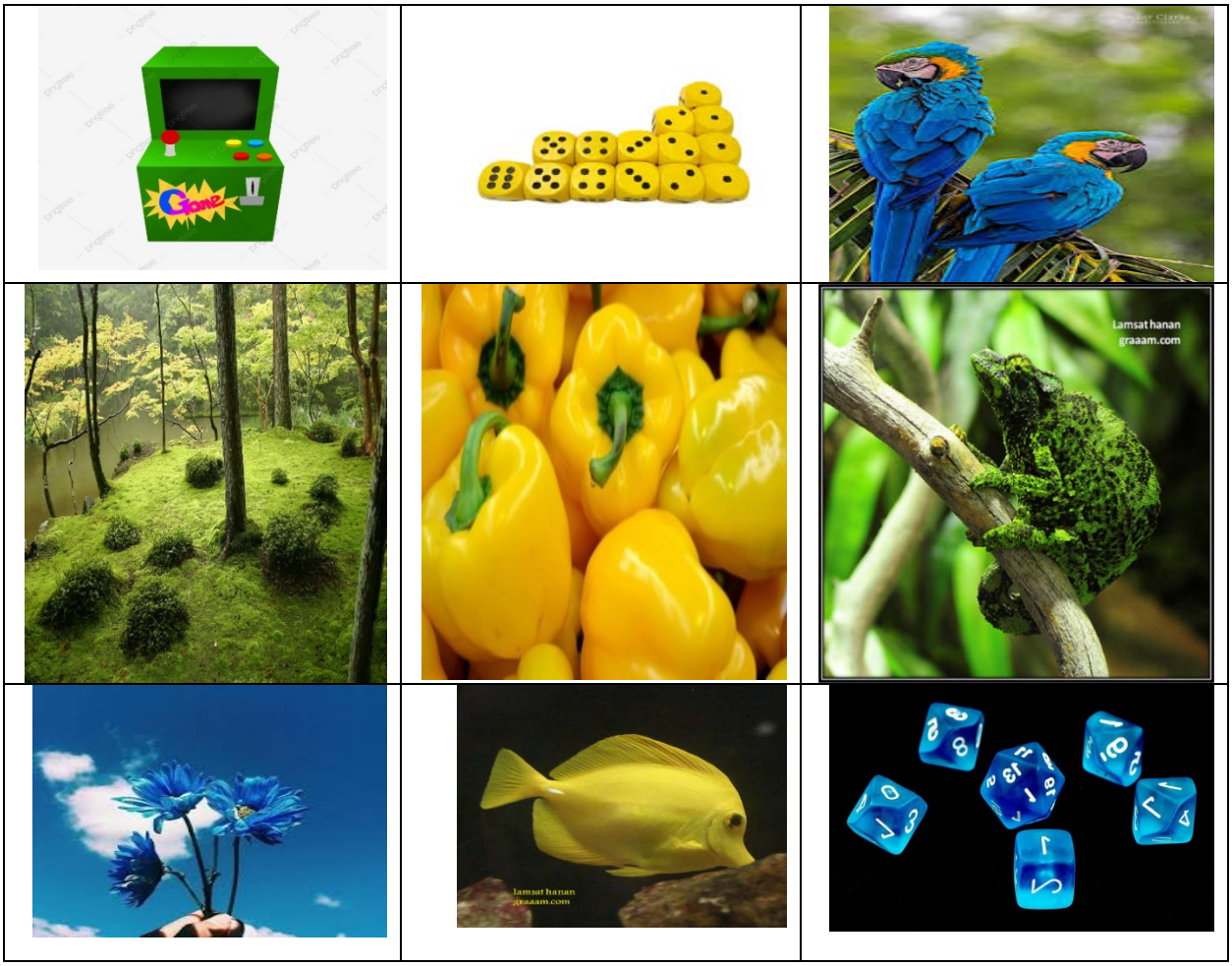
الأدوات المستخدمـة: Microsoft Teams، أنشطة، و أمثلــة من حياتهــم الواقعيــة، عــرض بواسطة Share Screen.

الاستراتيجيات المستخدمة: استخدام استراتيجية التنظيم اللوني ذاتياً بشكل مستقل.

محتوى اللقاء و إجراءاته:
- تقديم الباحثة أنشطة حول استراتيجية التنظيم الفئوي.
- يقوم الطلبة بأداء المهمات بإستخدام استراتيجية التنظيم اللوني بشكل ذاتي "مستقل"، دون تلقي أي مساعدة.
- تقدم الباحثة الأنشطة، ويقوم الطالب بالحل الذاتي بعد فهم النشاط وتمثله للإستراتيجيات التي تم تدريبه عليها.

- **نشاط (1):**

- تعرض الباحثة بواسطة Share Screen مجموعة من الصور لمدة دقيقة، ومن ثم تخفي الصورة وتطلب منهم تذكرها.
- الطلبة الذين استخدمو التنظيم الفئوي تبعاً للون سيتمكنوا من حفظها وتذكرها بشكل سهل وسريع.
- وتقوم الباحثة بتعزيزهم أمام زملائهم والثناء عليهم، لتثبُت الاستراتيجية في أذهان الجميع.



- وتعرض الباحثة بطاقة الطالب؛ التي تكون مروسة بأسماء المجموعات وعليهم تنظيمها بإستخدام التنظيم اللوني.

بطاقة الطالب رقم (1)		
-	-	-
-	-	-
-	-	-

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.

- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.

- التأكيد على الالتزام باللقاءات القادمة، و تزويدهم بجدول المواعيد.

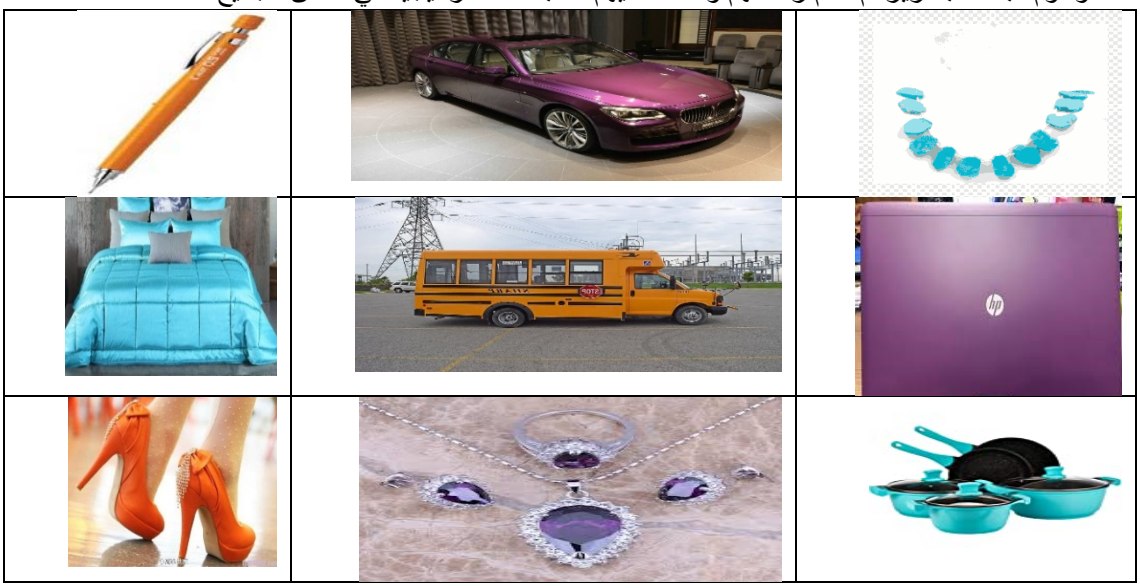
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم.

- وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم الأنشطة واستخدام الطلبة لإستراتيجية للتمكن من التنظيم اللوني بشكل ذاتي.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

تقويم اللقاء: من خلال تقديم واجب بيتي تم اعداده خصيصاً لهذا الغرض، بإستخدام مجموعة من الصور لمدة دقيقة، ومن ثم إخفاء الصورة وتطلب منهم تذكرها.

- الطلبة الذين استخدمو التنظيم الفئوي تبعاً للون سيتمكنوا من حفظها وتذكرها بشكل سهل وسريع.
- وتقوم الباحثة بتعزيزهم أمام زملائهم والثناء عليهم، فتثبت الاستراتيجية في أذهان الجميع.



- وتعرض الباحثة بطاقة الطالب؛ التي تكون مروسة بأسماء المجموعات وعليهم تنظيمها بإستخدام التنظيم اللوني.

بطاقة الطالب رقم (2)		
-	-	-
-	-	-

-	-	-

اللقاء الثامن عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: **بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) / "التنظيم الفئوي و التنظيم اللوني"**

الـعنـوان: هيا نرتب الأشياء تبعاً للشكل واللون **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثالث ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي بشكل ذاتي.
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  1- يعرف الطالب كيف يستخدم استراتيجية التنظيم اللوني المراد تعلمها و أهميتها.
  2- يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.
  3- يستخدم الطالب الاستراتيجية ذاتياً بشكل مستقل دون مساعدة الباحثة.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams ، أنشطة، صناديق ملونة ذات أبعاد متباينة، ألعاب، وأمثلة من حياتهم الواقعية، عرض بواسطة Share Screen.

الاستراتيجيات المستخدمة: استخدام استراتيجية التنظيم اللوني ذاتياً بشكل مستقل.

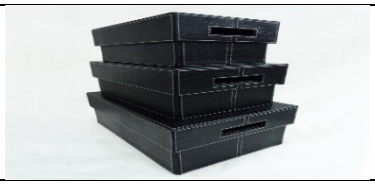
محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تقديم الباحثة أنشطة حول استراتيجية التنظيم الفئوي.
- يقوم الطلبة بأداء المهمات بإستخدام استراتيجية التنظيم اللوني بشكل ذاتي "مستقل"، دون تلقي أي مساعدة.
- تقدم الباحثة الأنشطة، ويقوم الطالب بالحل الذاتي بعد فهم النشاط وتمثله للإستراتيجيات التي تم تدريبه عليها.
- تقدم الباحثة الألعاب والأنشطة وتجذب انتباه الطلبة ليشاركوا بفاعلية واهتمام.

النشاط : ترتيب الصناديق وفقاً للون والحجم وغلقها داخل بعضها، تعرض الباحثة الصناديق بأبعادها وألوانها المختلفة، وتوضح الهدف من النشاط بقولها: أن هدف النشاط الترتيب والتنظيم وفقاً للأبعاد في مجموعات أي حسب تباين الحجم من الاكبر للأصغر بنفس اللون.

1. تقدم الصناديق مبعثرة

2. يقوم الطلبة بترتيب الصناديق وفقاً للحجم واللون:



نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و تزويدهم بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم والتزامهم.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم الأنشطة واستخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني بشكل ذاتي.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
تمكنت من ترتيب الأصناف ضمن مجموعات حسب اللون والشكل			
تمكنت من حل النشاط بشكل ذاتي			
عند الحل تمكنت من الحل بشكل أسهل بسبب سرعة التذكر			

اللقاء التاسع عشر

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: **بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) / "التنظيم الفئوي و التنظيم اللوني"**

الـعنـوان: تغذية راجعة/ دعونا نلعب ونتذكر **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: تقديم الباحثة التغذية الراجعة للطلبة حول فاعلية الإستراتيجية. و تمكن الطلبة من أداء الاستراتيجية بشكل ذاتي "مستقل"، بهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.

الهدف الفرعي من اللقاء:

- تقديم تغذية راجعة للطلبة حول استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي واللوني بشكل ذاتي، من خلال التنظيم تبعاً لـِ (الخاصية المحكية بين الأشياء، واللون).

النتاجات:

- توقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  - يعرف الطالب أن يستخدم استراتيجية التنظيم الفئوي واللوني و أهميتها.
  - يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.
  - يستخدم الطالب الاستراتيجية ذاتياً بشكل مستقل دون مساعدة المدربة.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أنشطة، وأمثلة من حياتهم الواقعية، عرض بواسطة Share Screen.

الاستراتيجيات المستخدمة:

1. استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي واستراتيجية التنظيم اللوني.
2. أن يطرح الطلبة الأسئلة وخبراتهم حول عملية الحفظ سابقاً.
3. ومشاركة خبراتهم بالحفظ والتذكر من خلال استخدامهم استراتيجية التنظيم الفئوي واللوني أثناء عمليات الاكتساب.
4. الحوار، والمناقشة، والتفكير الناقد.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تستقبل الباحثة الطلبة وترحب بهم، وتوجد فيهم روح الحماس و المشاركة الفاعلة.
- تقديم معلومات بشكل مُبسط حول ما وراء الذاكرة، واستراتيجيات ما وراء الذاكرة.

و حول فائدة الاستراتيجية، وسيتم تزويدهم بطرق استخدامها عند شرح كل استراتيجية.

- تُحاور الباحثة الطلبة أهمية وفائدة استخدام استراتيجية التنظيم الفئوي، وتوضح امكانية استخدامها لفهم والوعي بعدة مواضيع، وسهولة تذكرها وصعوبة نسيانها.

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.

شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.

- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، وتذكيرهم بمواعيدها.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم تغذية راجعة للطلبة حول فاعلية استخدامهم بشكل ذاتي لإستراتيجية التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني.	20
3	تقديم نشاط ، وحوار حوله، واطلاعهم على نقاط الضعف والقوة لديهم.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي)

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
أحرص قدر المستطاع على تطبيق القواعد المتفق عليها مسبقاً			
التغذية الراجعة تزيد من وعيي وتحكي بذاكرتي			
التغذية الراجعة تحسن من استخدامي لاستراتيجية التنظيم الفئوي واللوني بشكل فعال			

اللقاء العشرون

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: **بُعد ما وراء الذاكرة (بُعد عدم التدخل) / "التنظيم الفئوي و التنظيم اللوني"**

الـعنـوان: مـراجعة/ نلعب ونتذكر **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: مراجعة البُعد الثالث لما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.
و توزيع المقاييس البعدية على الطلبة.

الهدف الفرعي من اللقاء:
- التمكن من استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني بشكل ذاتي.

النتاجات:
* يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
- يعرف الطالب كيف يستخدم الاستراتيجيات بشكل مستقل دون مساعدة المدربة.
- يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.

الأدوات المستخدمة: Microsoft Teams، أنشطة، ألعاب، وأمثلة من حياتهم الواقعية، عرض بواسطة Share Screen.

الاستراتيجيات المستخدمة: " استراتيجية التنظيم الفئوي، و التنظيم اللوني".

محتوى اللقاء و إجراءاته:
- تقديم الباحثة الأنشطة و الألعاب حول استراتيجية التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني.
- يقوم الطلبة بأداء المهمات بإستخدام استراتيجية لإستراتيجية التنظيم الفئوي والتنظيم اللوني بشكل ذاتي "مستقل"، دون تلقي أي مساعدة.
- تقدم المدربة الأنشطة، ويقوم الطالب بالحل الذاتي بعد فهم النشاط وتمثله للإستراتيجيات التي تم تدريبه عليها.
- تقدم المدربة الألعاب والأنشطة وتجذب انتباه الطلبة ليشاركوا بفاعلية واهتمام.

النشاط :
- تقوم الباحثة بتوزيع بطاقة الطالب لكل الطلبة.

بطاقة الطالب رقم
ورقة

تعرض على الـ Microsoft Teams ، ومن خلال Share Screen.
- مجموعة من الأحرف وتطلب منهم حفظها وكتابتها.

الأحرف			
و	ة	ر	ق

النشاط :

- تقوم الباحثة بتوزيع بطاقة الطالب لكل الطلبة.

بطاقة الطالب رقم
سائق

- تعرض على الـ Microsoft Teams ، ومن خلال Share Screen.
- وتطلب منهم حفظها وكتابتها.

الأحرف			
ق	ا	س	ئـ

النشاط :

- تقوم الباحثة بتوزيع بطاقة الطالب لكل الطلبة.

بطاقة الطالب رقم
1946/5/25

- تعرض على الـ Data Show مجموعة من الأرقام وتطلب منهم حفظها وكتابتها.

		الأرقام			
4	25	6	5	1	9

- تعرض الباحثة المزيد من الأحرف و الأرقام والكلمات...
- تعرض الباحثة مجموعة من الصور الملونة، وعليهم تنظيمها تبعاً للون.
- تقييم الاباحثة والطلبة سوياً قدرتهم على الحفظ والتذكر ومدى تقدمهم بذلك.

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، و تزويدهم بجدول مواعيد اللقاءات القادمة.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	مراجعة إستراتيجية التنظيم الفئوي ، وتقديم مجموعة أنشطة.	20
3	تقديم الانشطة، والحوار والنقاش حولها.	10
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء، و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم، و التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة.	5

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء اللقاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
تمكنت من استخدام الاستراتيجيات لتقوية ذاكرتي وتنميتها			
تمكنت من حل الانشطة و الالعاب بشكل ذاتي			

عند الحل تمكنت من الحل بشكل أسهل بسبب سرعة التذكر			

اللقاء الختامي: تطبيق ادوات المقياس البعدي، ومراجعهتم بجميع الابعاد بالاضافة الى شكرهم على مشاركتهم في البرنامج. وتحديد موعد للقياس التتبعي بعد (اسبوعان إلى ثلاثة) من انتهاء البرنامج.

اللقاء الواحد والعشرون / اللقاء الختامي للبرنامج التدريبي

البُعد الذي يتناوله هذا اللقاء: **مراجعة أبعاد البرنامج الثلاثة السابقة.**

الـعنـوان: العصف الذهني/ هيا نتذكر بذكاء **مدة اللقاء:** (40) دقيقة

- **أهداف اللقاء:**

تتوزع أهداف اللقاء إلى هدف عام وأهداف خاصة كما يلي:

الهدف العام من اللقاء: التدرب على ثالث ابعاد ما وراء الذاكرة، والذي يهدف لتقوية معرفة الانسان بذاكرته وجعله أكثر وعياً بها.

الهدف الفرعي من اللقاء:
- استخدام الطلبة لإستراتيجية التنظيم الفئوي بشكل ذاتي.

النتاجات:
- يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذا اللقاء أن يكون قادراً على أن:
  1. يعرف الطالب كيف يستخدم استراتيجية التنظيم اللوني المراد تعلمها و أهميتها.
  2. يدرك الطالب فاعلية الاستراتيجية أثناء تعلمه، ويشارك بفاعلية.
  3. يستخدم الطالب الاستراتيجية ذاتياً بشكل مستقل دون مساعدة الباحثة.

الأدوات المستخدمة: أنشطة، ألعاب، وأمثلة من حياتهم الواقعية، عرض بواسطة Data Show.

الاستراتيجيات المستخدمة: استخدام كافة استراتيجيات البرنامج التدريبي لتنمية الذاكرة ذاتياً بشكل مستقل.

محتوى اللقاء و إجراءاته:
- تقديم الباحثة أنشطة و ألعاب لتنمية الذاكرة، وتجذب انتباه الطلبة ليشاركوا بفاعلية واهتمام
- يقوم الطلبة بأداء المهمات بإستخدام الاستراتيجيات بشكل ذاتي "مستقل"، دون تلقي أي مساعدة.

الأنشطة و الألعاب :

النشاط (1):

- تعرض على الـ Microsoft Teams ، ومن خلال Share Screen، مجموعة من الأسماء(الكلمات) وتطلب منهم حفظها وكتابتها.

أسماء			
مازن	عائشة	أمل	نادر
م	ع	ا	ن
عمان			

قراءة الأسماء وكتابة الحرف الأول من كل اسم، وتشكيل الأحرف بكلمة ذات معنى تمكننا من التذكر بشكل أفضل وتقوي الذاكرة لدى الطلبة.

النشاط (2): تعرض الباحثة كلمات ملونه على الطلبة، ويجب عليهم حفظها تبعا للونها، حيث أن هدف النشاط استخدام استراتيجية التنظيم اللوني:

سجاد	شباك	سكر	فضة	فراولة	بطة	فسيفساء	كمبيوتر	قلم
• **التنظيم تبعاً لإستراتيجية التنظيم اللوني:**								
الترتيب تبعاً للون **الأزرق**:				الترتيب تبعاً للون **البني**:			الترتيب تبعاً للون **الأخضر**:	
شباك	فضة	بطة	سجاد	فسيفساء	قلم	سكر	فراولة	كمبيوتر

النشاط (3): مراقبة الذات من خلال الرسم:

- تطلب الباحثة من الطلبة رسم دائرة بواسطة الفرجار، ويراقب نفسة، ويحسن من أداءه
- يرسم الطالب أول مرة، ويلاحظ أخطاءه، ويحسن من أداءه في جميع المرات اللاحقة.

النشاط (4):

- تقوم الباحثة بتوزيع بطاقة الطالب لكل الطلبة.

بطاقة الطالب رقم
شرطة

- تعرض على الـ Microsoft Teams ، ومن خلال Share Screen، مجموعة من الأحرف وتطلب منهم حفظها وكتابتها.

الأحرف			
ط	ـة	ش	ر

نشاط (5): الفكرة الرئيسة Main Idea

عرض قصة قصيرة Short Story، والمطلوب تذكرها في غالبية تفاصيلها:

قصة قصيرة **"القناعة "**
القناعة كنز لا يفنى جاء في القصص القديمة أنّ ملكاً أراد أن يكافئ أحدَ مُواطنيه، فقال له: "امتلك من الأرض كلّ المساحات التي تستطيع أن تقطعها سيراً على قدميك"، ففرح الرجل وشرع يمشي في الأرض مسرعاً ومهرولاً بجنون، وسار مسافةً طويلةً فتعب، ففكّر في العودة إلى الملك كي يمنحه مساحة الأرض التي قطعها، ولكنّه غيّر رأيه، فقد شعر أنّه يستطيع قطع مسافةٍ أكبر، وعزم على مواصلة السّير، فسار مسافاتٍ طويلة، وفكّر في العودة إلى الملك مكتفياً بالمسافة التي قطعها، إلّا أنّه تردّد مرّةً أخرى، وقرّر أن يواصل السّير حتى يحصل على المزيد. ظلّ الرّجل يسير أياماً وليالي، ولم يعد أبداً، إذ يُقال إنّه قد ضلّ طريقه وضاع في الحياة، ويقال أنّه مات من شدة إنهاكه وتعبه، ولم يمتلك شيئاً، ولم يشعر بالاكتفاء أو السّعادة أبداً، فقد أضاع كنزاً ثميناً، وهو القناعة.
نستخرج معاً **الفكرة الرئيسة:** (القناعة كنزٌ لا يفنى)!.

نشاط (6):

تعرض الباحثة بواسطة Data show مجموعة من الكلمات لمدة دقيقة، وتطلب من الطلبة تذكرها (لوح أطفال، شوك طعام، فارس، صحون، دمى، غيث، أحمد، أرجوحة،ملاعق، حكيم، طناجر).

- وتقدم الباحثة لكل طالب (بطاقة الطالب؛ التي تكون مروسة بأسماء المجموعات وعليه ترتيبها لحفظ وتذكر أسهل):

بطاقة الطالب رقم (1)					
أدوات مطبخ		اسماء أولاد		العاب	
-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.
- التأكيد على الالتزام في اللقاءات القادمة، والتذكير بمواعيدها.
- الثناء على جميع الطلبة المشاركين في اللقاء لتعاونهم وحرصهم.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	مراجعة شاملة للأبعاد الثلاثة.	15
3	عصف ذهني و تقديم مجموعة من الأنشطة .	15
4	تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء. و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.	5

تقويم اللقاء: من خلال استبانات تم اعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

نموذج تقييم اللقاء: (عزيزي الطالب/ الطالبة ستقومون بتعبئة النموذج الذي بين أيديكم لمعرفة مدى نجاح اللقاء الحالي):

أثناء القاء:	دائماً	أحياناً	أبداً
المراجعة تساعدني على تثبيت استخدامي للإستراتيجيات في تنمية ذاكرتي			
تمكنت من حل الأنشطة و اللعب مستقلاً دون مساعدة الباحثة أو الزملاء			

اللقاء الثاني والعشرون / القياس التتبعي

اللقاء الختامي

عنوان اللقاء: القياس التتبعي **مدة اللقاء:** (40) دقيـقـة

هدف اللقاء الرئيـــس: القياس التتبعي.

الهدف العام من اللقاء: ختـام البرنامج، معرفة أثـــر البرنامج التدريبـــي على متغيـري الدراســـة "المهارات اللغوية، والفاعلية الذاتية" .

الأدوات المستخدمة: المقاييس.

الاستراتيجيات المستخدمة: الحوار والنقاش، الإجابة على استفسارات الطلبة إن وجد.

محتوى اللقاء و إجراءاته:

- تحيي الباحثة الطلبة وتشكر تعاونهم، في كافة اللقاءات.
- ستقوم الباحثة بتوزيع المقاييس التتبعية المعّدة مسبقاً، وتطلب منالطلبة تعبئة تلك المقاييس، لمعرفة أثر البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج برِسلِي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية و الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

نهاية اللقاء:

- تلخيص النقاط الإيجابية التي حدثت داخل اللقاء.
- شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.

o وقد قسم وقت اللقاء كالآتي:

	الاجراء	الوقت
1	الترحيب بالطلبة	5
2	تقديم مقياسي الدراسة للطلبة.	30
3	و شكرهم على وقتهم، وحضورهم، وحسن استماعهم وتفاعلهم.	5

ملحق رقم (5): قائمة المحكمين للبرنامج التدريبي

اسم المحكم	القسم	الكلية	الجامعة
د. جهاد العناتي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. أحمد الزق	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. فريال أبو عواد	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. نافز البقيعي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	كلية ناعور/ جامعة الانروا او الوكالة
د. ثائر الغباري	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الهاشمية
د. عبدالله الصمادي	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	الجامعة الأردنية
د. مصطفى الهيلات	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	البلقاء التطبيقية
د. صبري الطراونة	علم النفس التربوي	العلوم التربوية	جامعة مؤتة

الملحق (6) كتاب تسهيل مهمة

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: 2020/1/ ١٦١٤
الرقم الآلي: ٢٢١٠١٢٣
الموافق: ٧/٩/2020 م

معالي وزير التربية والتعليم المحترم

تحية طيبة، وبعد:

الموضوع:- تسهيل مهمة

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " فاتن حمد الرواحنه" من طلبة الدكتوراه تعلم ونمو في كلية العلوم التربوية تقوم بإعداد اطروحة الدكتوراه بعنوان :

" أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج برسلي لما وراء الذاكرة في تحسين المهارات اللغوية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على طلبة الصف الخامس الأساسي ذكور وإناث في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة عمان.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم، لتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على اطروحتها هو" الدكتور رامي اليوسف ".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور أحمد يعقوب المجدوبة

أ.ح/
رواحنه

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

Effect of A Training Program Based on Pressley Model For Metamemory To Enhance Language Skills, Self-Efficacy of The Fifth Grade Students in Jordan

By
Faten Hamad Al-Rawahneh

Supervisor
Dr. Rami Mahmoud ALyousef

Abstract

The study aimed to investigate the Effectiveness of a Training Program Based on Pressly Model For Metamemory to enhance language skills, Self-Efficacy for Fifth Grade Students in Jordan, this study adopted the experimental methodology and the semi-experimental method. A training program consisting of (22) meetings was developed. The Sample of the study consisted of (53) males and females. They were distributed randomly into two groups (the control group) consisted of (28) students and (the experimental group) consisted of (25) students, to achieve the goals of this study, language skills scale and self-efficacy scale were developed, their validity and reliability were verified. The results showed that there are statistically significant differences at the significance level (α=0.05) in the post-test on the language skills scale in favor of the experimental group due to the effect of the training program. and there are no statistically significant differences at the significance level (α=0.05) in the post-performance of the experimental group members on the language skills scale due to the interaction between gender and the training program, And there are no statistically significant differences at the significance level (α=0.05) between the performance averages of the experimental group in the post and follow-up tests on the language skills scale due to the continuity of the impact of the training program. and also the result showed that there are statistically significant differences at the significance level (α=0.05) in the post-test on the self-efficacy scale in favor of the experimental group due to the effect of the training program. and there are no statistically significant differences in the post-performance of the experimental group members on the self-efficacy scale due to the interaction between gender and the training program, and there are no statistically significant differences between the performance averages of the experimental group in both of post and follow-up tests on the self-efficacy scale due to the continuity of the effect of the training program. There are a set of recommendations of this study, most notably the need to include meta-memory strategies in the school curricula, and to hold training courses and workshops for their development among students.

Key Words: Meta-Memory, Language Skills, Self-Efficacy, Fifth Grade, A training Program**.**