# البحث الثاني :

## " برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتياً وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج"

إعـــداد :

**د/ هيام عبد الراضى ابو المجد**

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كليـة التربيـة جامعة سوهاج

# " برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتياً وفاعليته في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج "

د/ هيام عبدالراضى ابو المجد


- **مستخلص البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في " التربية الأسرية" قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة ، وتمثلت أدوات البحث في اختبار التحصيل المعرفي واختبار التفكير الناقد ،وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث فى التطبيقيين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح التطبيق البعدي ، وكان حجم أثر البرنامج المقترح قد بلغ ٠,٧٨. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات مجموعة البحث في اختبار التفكير الناقد عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح التطبيق البعدي ، وكان حجم أثر البرنامج المقترح قد بلغ ٠,٩٣.

***A Suggested Program in "Family Education" Based on Self-Regulated Learning and Its Efectiveness in Developing Cognitive Achievement And Critical Thinking Skills for the female students of the Faculty Of Education at Sohag University***

***Abstract***

*The current research aims at identifying the effectiveness of a suggested program in "Family Education" based on self-regulated learning in developing cognitive achievement and critical thinking skills for the female students of the Faculty of Education. The study sample consisted of (60) female students. The research instruments were represented in testing cognitive achievement and critical thinking skills. The research results indicated that: (1) there are statistical differences between the average degrees of the research groups in the pre and post measurements on the measurement of cognitive achievement at the level of 0.001 in favor of post application; and the effect of the suggested program reached 0.78; (2) there are statistical differences between the average degrees of the research groups in testing critical thinking at the level of 0.001 in favour of post application; and the effect of the suggested program reached 0.93.*


- **المقدمة** :

يواجه العالم اليوم ثورة معلوماتية هائلة ، حيث يتسم هذا العصر بالتغيير السريع في شتى مجالات الحياة ،مما يحتم على التربية أن تواجهه بقوة كما تفرض على الأفراد أن يتسلحوا بقدر من المعرفة العامة التي تتعلق بشتى المجالات الحياتية اليومية .

فالتطور العلمي ،والتدفق الكمي للمعلومات وظهور عديد من المستحدثات العلمية ، والصناعية في المجتمع دفع بعجلة التعليم للتطوير والتغيير ليواكب هذا التغيير ، حيث دفع عديداً من العلوم للتطور. ( Martin, H.,& Mann,l., 2008.48 ).

من هذه العلوم علم "التربية الأسرية" الذي محور اهتمامه الفرد والأسرة فهو يسهم بفاعلية في حل المشكلات الأسرية و المجتمعية فلقد بنيت برامجه على أساس الاحتياجات الفعلية للأسرة والمجتمع وصيغت بصورة أكثر مرونة وسلاسة، لتناسب التغيرات المجتمعية الطارئة التي يمكن أن تنعكس على الأسرة فتحدث تغيرا و تنوعا في احتياجاتها واحتياجات المجتمع ( إيزيس نوار ، وآخرون ١٩٩١: ٢٢ ).

وبالنظر في موضوعات التربية الأسرية ومحتواها نجد أنها تعكس واقع الحياة اليومية للأفراد والأسرة فهو بصفته علما يعمل على توفير المعلومات والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، والقيم التي يحتاجها كل أفراد الأسرة في حياتهم اليومية ( كوثر حسين ، لولو جيد ، ١٩٩٥، ١٣).

على الرغم من ذلك إلا أن برامج إعداد المعلم في عديدٍ من كليات التربية تفتقر إلى مثل هذه البرامج والتي تعمل على ربط العملية التعليمية بحياة المتعلم .

كما تفرض تحديات الثورة المعلوماتية والتطور الهائل في كم المعلومات على القائمين على تطوير برامج إعداد المعلم ابتكار الأساليب التعليمية التي تساعد المتعلمين على الحصول على المعلومات واكتساب الخبرات العلمية بأنفسهم واتاحة الفرصة أمام كل متعلم ليصل إلى أعلى مستوي له في التعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة .

وبنظرة إلى الواقع الفعلى وإلى التدريس في التعليم الجامعي نجد أنه ما زال يعتمد على الأساليب التقليدية كالكتاب الجامعي كمصدر للتعلم وأسلوب المحاضرة كطريقة للتدريس ولا يوجد اهتمام ملحوظ بتوعية طلاب الجامعة وتوجيههم لتنظيم تعلمهم ذاتيا .( تمام إسماعيل تمام ، ٢٠٠٢ : ٢٧١ ) (محمد على نصر ، ٢٠٠٧ : ١٧٠- ١٧١)

فلقد أصبح شغل المتعلم الشاغل الحصول على اجتياز المقررات الدراسية ثم نسيانها بعد عام أو أقل.

ولكي يتم إعادة بناء التعليم الجامعي فعلى القائمين بالعملية التعليمية بداخل الجامعات استخدام التعلم المنظم ذاتيا وجعله محور العملية التعليمية ( Zimmerman,B.,& Schunk. 0. 1998 ).

فالمتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتيا فلم تعد النظرة للمتعلمين على أنهم مستقبلون للمعلومات بطريقة سلبية، بل عليهم إعادة تنظيم المادة التعليمية، وإعادة بناءِ المعرفة الموجودة بها وربطها بالمعرفة السابقة . من هنا أصبح التعلم المنظم ذاتيا يعبر عن مدى مشاركة المتعلم في تعلمه من مراقبة خطوات التعلم وتقويم النتائج وتعديل السلوك فهو " عملية بنائية نشطة يضع المتعلمون خلالها أهدافا تعلمهم ويراقبون وينظمون ويضبطون معرفتهم ودوافعهم وسلوكهم موجها بالأهداف والجوانب السياقية في البيئة. ويشير "مصطفي محمد كامل" ( ٢٠٠٣م : ٢٦٧ ) إلى أنٍ أهمية التعلم المنظم ذاتيا تكمن في نوع الطلاب الذى يسعى التعلم المنظم ذاتيا إلى تكوينهم ، فالمتعلم

المنظم ذاتياً يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليتة فى جعل التعلم ذا معنى ومراقبة لأدائه الذاتى ، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم خلالها ، إن التعلم المنظم ذاتيا يسهم في جعل الطالب لديه دافعية ومثابره واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة فى نفسه في أنه يستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذى وضعها بنفسه .

ويؤدى التنظيم الذاتي للتعلم دوراً مهماً في توجيه الأنشطة المعرفية ويساعد في تحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الأكاديمي في جميع المواد الدراسية حيث أكد زيمرمان (Zimmerman,B., et.at, 1992) أن المتعلمين الذين ينظمون تعلمهم ذاتيا أو الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يتميزون بأنهم أكثر تفوقا فى التحصيل الدراسى فى المواد الدراسية المختلفة عن غيرهم ممن لم يستخدموا هذه الإستراتيجيات.

ويتضمن التعلم المنظم ذاتياً الإستراتيجيات المعرفة ، وإستراتيجيات ما وراء المعرفة والمعتقدات الدافعية والجوانب السلوكية إضافة إلى الجوانب البيئية لعملية التعلم ( ربيع عبده رشوان ، ٢٠٠٦ : ٥٩.٥٤ ) .

ويشير بيفرلي وآخرون (peverly ,s., et.al, 2003 ) إلى ضرورة الاهتمام بتنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة .

حيث يسهم التنظيم الذاتي للتعلم في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم حيث يجعل التعلم تفاعليا بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية بما ينشط المتعلمين سلوكيا ومعرفيا ودافعيا داخل العملية التعليمية الأمر الذي يسهم في تقديم وصف لسبب استخدام عديد من العمليات والإستراتيجيات التي تسهم في إنجاز المهام الأكاديمية وكيفيتها (Missildine,M.,2004).

كما أن التعلم المنظم ذاتيا يكسب المتعلمين المعارف والمعلومات بشكل ناجح في التعلم حيث يراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية في تعلمهم ( Baunert, et.al, 1998:2 ).

وقد أكدت العديد من الدراسات على فاعلية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا منها:

دراسة سوانسن ( Swanson,H., 1990) حيث أسفرت نتائجها على أن التنظيم الذاتي يعد أفضل عامل للتنبؤ بالنجاح الدراسي من القياسات الأخرى كدرجات التحصيل.

دراسة لين ( Lynn,s.,2003 ) التي أوضحت نتائجها أن التعلم المنظم ذاتياً يساعد على تحسين أداء المتعلمين .

دراسة سكريبر (Schreiber,F.,2003) والتي هدفت إلى معرفة أثر ما وراء المعرفة والتعلم المنظم ذاتيا في إثراء القراءة والتى أسفرت نتائجها عن فعالية ما وراء المعرفة والتعلم المنظم ذاتيا في الفهم القرائي .

دراسة شالك وآخرين (Chalk.J.etal,2005) التى أوضحت نتائجها فعالية التدريب على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة لدي الطلاب ذوى صعوبات التعلم .

دراسة هاريس وآخرين (Harris,K., et al., 2011) والتى أكدت على أهمية استخدام التعلم المنظم ذاتيا فى الكتابة لدى الأطفال.

دراسة ازيفيدو ( Azevedo,R.,2005 ) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الفهم لدى طلاب الجامعات .

مما سبق يتضح أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في عملية التعلم حيث تساعد المتعلمين على اكتساب المعلومات والمعارف بشكل ناجح كما يحسن أدائهم بشكل عام ويزيد من دافعيتهم للتعلم والإنجاز ويراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية ،ويساعدهم على استخدام امكاناتهم وقدراتهم كافة.

- **مشكلة البحث** :

تعد التربية الأسرية من أكثر المواد الدراسية ارتباطاً بالمجتمع فمن أهدافها: ( valliss,A.,1994 : 45 )، ( كوثر حسين كوجك ،لولو جيد، ١٩٩٥ : ٢٣ ) ( تسبي محمد ، إيزيس عازر ، ١٩٩٧ : ٥٩ )، ( Jo,l., 2004 : 21-24 )

تقوية الارتقاء بالحياة الأسرية وتطويرها،والاستفادة من التقدم المعرفي والتطور العلمي في تحسين ظروف الحياة ورفع مستوى المعيشة ،وتعبئة وإعداد أفراد الأسرة ،لمواجهة الأزمات الطارئة وتقوية الروابط الأسرية،والإسهام في حل مشكلات المجتمع ،وتحسين الحالة الصحية ،ونظام التغذية الأسرية بين أفراد المجتمع، ودراسة العوامل الاجتماعية ،والاقتصادية التي تؤثر في حياة الأفراد،و العمل على زيادة كفاءة الأفراد وقدرتهم على العمل ،وتضييق الفجوة الغذائية، بترشيد الاستهلاك الأسري .كما تهدف التربية الأسرية إلى إكسا ب المتعلمين القدرة على تحديات العصر، والتفاعل مع المتغيرات الحادثة به بطريقة ايجابية وتنمية الجوانب المعرفية ،والمهارية والوجدانية للمتعلم ،وبالنظر إلى الواقع التربوي خلال الممارسات الفعلية أكد عديد من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الأسرية على عديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق المادة لأهدافها المرتبطة بالتحصيل المعرفي وتنمية التفكير يمكن إيجازها على النحو التالي : (Pkatt,B.,1990),(Bull,N.,1992)(Lebleu,l.,1992),(Sung,T.,1992), (لبنى عبدالرؤوف ، ٢٠٠٨)، (هيام عبد الراضي، ٢٠٠٩ )

- إن مناهج وطرق تدريس التربية الأسرية تعتمد على إعطاء المتعلم بعض المعلومات والمهارات لتطبيقها إذا ما واجهته مشكلة ما وقد لا يطبقها إذا لم يتعرض لهذه المشكلة وتصبح هذه المعلومات والمهارات عديمة الفائدة وكثير ما يشعر المتعلمون أنهم يدرسون معلومات لا جدوى لها ،ويتعلمون مهارات لا فائدة منها .
- إن ما يتبع في تدريس التربية الأسرية من طرق، وأساليب تدريسية لا يعطي اهتماما كافيا لحاجات المتعلمات وقدراتهم إضافة إلى أنها تقدم صورة معلومات وحقائق مجزأة لا تساعد على اكتساب المهارات.

- استخدام الطرق التقليدية في تدريس التربية الأسرية حيث لا توفر التفاعل بين المتعلم ،والمادة المتعلمة فأصبح المعلم هو المصدر الرئيسي للمعرفة و أصبح المتعلم متلقيا ومستقبلا للمعلومات بطريقة سلبية وهذا يتنافى مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى جعل التعلم نشطا وجعل المتعلم ايجابيا نشطا في تعلمه .
- عدم الربط بين برامج ومناهج التربية الأسرية ومشكلات المجتمع المحلي والدولي التي تؤثر على مجتمعنا المصري مثل نقص الغذاء ، ارتفاع الأسعار ، البطالة ، التصدع الأسري و المشكلات الصحية بأبعادها المختلفة الوقائية والعلاجية ، سوء استخدام الأجهزة والتقنيات الحديثة .
- تعتمد معظم معلمات المادة على الكتاب المدرسي وحده كمصدر للمعرفة واستخدام وسائل تعليمية غير تفاعلية كاللوحات الورقية مما لا يحقق الأهداف التعليمية المرجوة من تدريس البرامج ومقررات المادة.

أكدت العديد من الدراسات في مجال التربية الأسرية على وجود ضعف وانخفاض في التحصيل المعرفي لدى المتعلمين ومن هذه الدراسات دراسة (لمياء شعبان،٢٠٠٢)، (هيام عبدالراضى ،٢٠٠٢)، ( لبنى عبدالرؤوف، ٢٠٠٨ )

وأسفرت نتائج هذه الدراسات على أن من الأسباب وراء انخفاض مستوي التحصيل لدى المتعلمين استخدام الأساليب التقليدية في التدريس والتي لاتسمح للمتعلم بأن يكون له دورا فعالا وايجابيا في المواقف التعليمية وأن يسير وفق قدراته واستعداداته وميوله ورغبته الذاتية ، كما تحجم الأساليب التقليدية من ممارسة المتعلم لعديد من العمليات العقلية كإبداء الرأي، وتقبل رأي الآخر، والاعتماد على النفس في تحصيل المادة الدراسية المتعلمة من مختلف المصادر التعليمية المتاحة .

يعد التفكير مطلبا مهماً في حياة الفرد حيث يمثل أحد متطلبات الحياة في عصر ما بعد الحداثة بهدف التطوير المستمر نحو الأفضل لمواكبة خصائص العصر وتحدياته، فالتفكير يشجع الفرد على التعايش مع التغير بدلا من المعاناة منه ، ويدعم روابط الأفراد مع العالم الخارجي ؛ فالاهتمام بتنمية التفكير ومهاراته لدى المتعلمين يدعم استعادة الشعور بالتحكم في الحياة المستقبلية .

ولقد أصبح جوهر عمليات التربية هو تعليم المتعلمين كيف يفكرون بطريقة فعاله وتدريبهم على استراتيجيات التفكير ( بهي محمود أحمد ، ٢٠٠٩ : ٤٢ ) ،والمهم هو تدريب المتعلمين كيفية التفكير أكثر من الاهتمام بما يجب أن يفكروا فيه وذلك بتوفير بيئة تعليمية تحث على التفكير خلال المناهج الدراسية ( خديجة أحمد بخيت ، ١٩٩٩ : ٢٥ ) . فيجب أن يتدرب المتعلمين على كيفية التفكير بمعني كيف يفكرون بدلا من تعليمهم لماذا يفكرون ؟ وتعد القدرة على التفكير الناقد مطلبا مهما لجميع المتعلمين فالمتعلم الذي يمتلك هذه القدرة يصبح مستقلا في تفكيره قادر على اتخاذ القرارات الصائبة . وقد أظهرت نتائج الدراسات أن تعليم التفكير الناقد أصبح حاجة ملحة وأن ممارسة مهارات التفكير تساعد المتعلمين على أن يصبحوا مفكرين بشكل أفضل .(Lefevre,R.,1995,13)

ويعد التفكير الناقد من أهم الأهداف التربوية في مجالات التربية الأسرية فهو أحد أنماط التفكير التي تساعد المتعلمين في الوصول إلى النتائج بحرص وتجنب العاطفة في الحكم على الأشياء ، كما تجنب الأخطاء في الحكم على الأشياء باستخدام مهارات التفكير المنطقي، وتساعد كذلك في حسن التصرف والوصول إلى استنتاجات سليمة .

وتؤكد ايزيس رضوان على ضرورة أن يكتسب المتعلم مهارات التفكير الناقد حتي يتمكن من أداء أدواره المتعددة وأن يتعايش وسط التصارع المعرفي الحالى ويشارك في حل المشكلات التي يواجهها المجتمع ( ايزيس رضوان ، ٢٠٠٠ ، ٤٠ ) .

كما يؤكد كل من ونج ويوو في دراستيهما على أن التفكير الناقد من الكفاءات الضرورية في عصر المعلومات (Wang,G.,Woo,H.,2010) .

فالهدف من التفكير الناقد هو تحقيق الفهم، وتقييم وجهات النظر المختلفة وحل المشكلات مما يؤدي إلى اتخاذ قرار ما خلال التحصيل الدقيق لكافة الأدلة بطريقة موضوعية من أجل الوصول إلى نتائج تتصف بالدقة والثبات .

ولقد أثبتت عديدٌ من الدراسات أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد ؛ منها دراسة دانيل وآخرين (Daniel,M., etal,2005 ) التي استهدفت تقييم نماذج لعمليات تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ في المرحلة العمرية من ١٢.١٠ عاما.

ودراسة هايس وديفيت (Hayes,K.&Devitt,A., 2008 ) التى استهدفت تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة في مجال التغذية وأوصت بضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

ودراسة أوكا واخرون (Iwaoka,W.,et al, 2010) التى أوصت بضرورة تطوير التفكير الناقد لدي المتعلمين.

ودراسة لين وآخرين (Lun,V.,etal,2010) التى استهدفت التعرف على الفروق الثقافية بين الطلاب الآسيويين والأوربيين فى التفكير الناقد وأسفرت النتائج على أن الطلاب الآسيويين كانوا أكثر أعتمادا على التفكير الناقد لحل المشكلات التى واجهتهم من نظائرهم الأوربيين .

ودراسة ينج ويو( Wang, Q. , Woo,H.,(2010) التى استهدفت هذه الدراسة الاستطلاعية التعرف على مدي المام طلاب المرحلة الثانوية بمهارات التفكير الناقد وكانٍ من نتائِج الدراسة أن لتفاعل المتعلمين بعضهم مع بعض وتفاعلهم مع المعلم أثرا إيجابيا في تنمية التفكير الناقد لديهم .

دراسة بويم ونيوبيل (Baum,L,Newbill,P., 2010) التي أسفرت نتائجها عن ضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد في عملية تصميم التعليم

ودراسة سوه (Suh,J., 2010) التي استهدفت تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال تدريس المفاهيم الرياضية وأسفرت نتائجها عن أهمية تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ .

استهدفت دراسة مندنهل وجونسون (Menden hall,A.,&Johnson,T., 2010) تنمية مهارات التفكير الناقد عن طريق تنمية قدرة الطلاب على تحليل المعلومات بشكل ناقد خلال أنشطة تعليمية وأسفرت النتائج عن أن مجموعات العمل التعاونية قد ساعدت فى تنمية التفكير الناقد .

استهدفت دراسة سيمبسون ( Simpson, A., 2010) التعرف على أثر استخدام التعلم بالإنترنت على تنمية التفكير الناقد وأسفرت نتائجها على تنمية التفكير الناقد لدي التلاميذ.

واستهدفت دراسة ماجنو (Magno,c., 2010) التعرف على أثر استخدام الإستراتيجيات الفوق معرفية على تنمية مهارات التفكير الناقد وأسفرت النتائج عن أن للاستراتيجيات الفوق معرفية أثراً كبيرا في تنمية التفكير الناقد

واتفقت دراسة كلٍ من كى و هاو (Ku,K.,&HO,I., 2010 ) مع دراسة ماجنو.

كما استهدفت دراسة فارار و شوجس (Farrar,F.,& Suggs,L., 2010 ) معرفة أثر استخدام المحاكاه بالصورة الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد وأسفرت نتائجها عن أن للمحاكاة بالصورة الالكترونية أثرا واضحا في تنمية مهارات التفكير الناقد .

ويشير إدوارد عبيد ( ٢٠٠٨ ) إلى أهمية تعلم الفرد للتفكير الناقد حيث إن القدرة على التفكير الجيد تساعد الأفراد على التكيف بدرجة أكبر من غيرهم الذين لا يمتلكون هذه القدرة بشكل كافٍ ،حيث إن المجتمع يتغير بدرجة سريعة وتتشابه الأحداث فيه وتتعقد مما يؤدي إلى بروز تحديات لا تكفي المعرفة المناسبة فقط لمعالجتها بل لا بدٍ من امتلاك مهارة تطبق هذه المعرفة بشكل جيد. فلم يعد التفكير الناقد خيارا تربويا بل أصبح ضرورة تربوية لا غني عنها حيث يؤدى إلى فهم أعمق للمحتوي العلمي الذي يتعلمه المتعلمون .

لما كان التفكير الناقد أحد الأهداف التي تسعي المواد الدراسية لتحقيقها فقد أجريت عديدٌ من البحوث والدراسات التي استهدفت فاعليه استخدام أساليب تدريسية لتنميته لدى المعلمين ومنها : دراسة محمد خير محمود (٢٠٠٥) ، ودراسة هالة طه ( ٢٠٠٥) ودراسة علاء الدين عبد الراضي ( ٢٠٠٦ ) ودراسة عاصم محمد إبراهيم ( ٢٠٠٩ ) ودراسة حارص عبدالجابر ( ٢٠١٠ ) .

فعلى حد علم الباحثة لم تتطرق دراسة واحدة للكشف عن أثر استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين في مجال التربية الأسرية بمختلف المراحل التعليمية . ولقد أكدت عديدٌ من الدراسات على وجود ضعف مهارات التفكير الناقد، والتفكير فوق المعرفي لدى المتعلمين بوجه عام وطلاب الجامعة بكليات التربية بوجه خاص، ومنها دراسة جمال الدين توفيق (٢٠٠٢) ، دراسة مجدي عبد الكريم (٢٠٠٢) ودراسة عادل رسمي حماد ( ٢٠٠٥) ودراسة حسام الدين مازن (٢٠٠٦)، ودراسة خالد عبد اللطيف عمران ( ٢٠٠٧ ) ودراسة عاصم محمد إبراهيم (٢٠٠٩) ودراسة حارص (٢٠١٠) .

وأوصت تلك الدراسات والبحوث بضرورة تنمية التفكير الناقد للمتعلمين باستخدام أساليب تدريسية حديثة تركز على المتعلم وإيجابيته في العملية التعليمية .

وبالرغم من ذلك فإن الواقع الفعلى يشير وجود قصور وضعف فى مهارات التفكير الناقد والتفكير فوق المعرفي لدى طلاب الجامعة بوجه عام وطلاب كليات التربية بوجه خاص ومنها دراسة (حمال الدين توفيق،٢٠٠٢) ،ودراسة (مجدي عبدالكريم ،٢٠٠٢) ، ودراسة (عادل رسمي ،٢٠٠٥) ،ودراسة (حسام الدين مازن ،٢٠٠٦) ،ودراسة (خالد عبداللطيف،٢٠٠٧) .

مما سبق يتضح أن هناك ضرورة لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين .

وعلى الرغم من أهمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد فإن الواقع الفعلى يشير إلى ضعف فى مستوى التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج حيث لاحظت الباحثة خلال تدريسها لهن وجود قصور فى التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لديهن.

- **الدراسة الاستطلاعية** :

للتأكد من وجود قصور فى التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج قامت الباحثة بتقنين ملاحظاتها بدراسة استطلاعية أجريت على عينة من طالبات كلية التربية شعبة طفولة بلغت (٢٠) طالبة ، حيث طبقت اختبار التحصيل المعرفى (١٥ عبارة) ، واختبار التفكير الناقد (١٥عبارة) والتى أعدتهما الباحثة لهذا الغرض، وبعد تصحيحهما تراوحت درجات الطالبات فى الاختبار التحصيلي بين ١٧٪ إلى ٣٣ ٪ كما تراوحت درجاتهن فى اختبار التفكير الناقد بين ١٥٪ إلى ٣٠٪ مما يدل على وجود قصور لدى الطالبات فى التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد. ويتضح من العرض السابق وجود قصور فى التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج شعبة طفولة ، ومن هنا برزت فكرة البحث الحالى وهي إعداد برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج.

- **أهداف البحث** :

يهدف هذا البحث إلى :

- إعداد برنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية .
- دراسة فاعلية تدريس البرنامج المقترح في الثقافة الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية .
- دراسة أثر تدريس البرنامج المقترح في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية .
- دراسة فاعلية تدريس البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طالبات كلية التربية .

- دراسة أثر تدريس البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية .

- **أسئلة البحث** :

حاول البحث الحالى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما التصور المقترح لبرنامج في التربية الأسرية القائم على التعلم المنظم ذاتياً وينمي التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية ؟
- ما أثر البرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد، لدى طالبات كلية التربية ؟
- ما أثر البرنامج المقترح في التربية الأسرية القائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية ؟

- **فروض البحث** :

حاول هذا البحث اختبار صحة الفروض التالية :

- يمكن بناء برنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتياً ينمي التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى، لاختبار التحصيل المعرفى ككل وفى كل مستوياته لصالح التطبيق البعدى.
- للبرنامج المقترح فى التربية الأسرية القائم على التعلم المنظم ذاتياً أثرٌ فى تنمية التحصيل المعرفى لدى طالبات كلية التربية بسوهاج .
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى لاختبار التفكير الناقد ككل وفى كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدى.
- للبرنامج المقترح فى التربية الأسرية القائم على التعلم المنظم ذاتياً أثرٌ فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج.

- **مصطلحات البحث** :

- **البرنامج** :

يعرفه البحث الحالى بأنه " مجموعة من الموضوعات المترابطة الخاصة بمجالات التربية الأسرية المقدمة إلى طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج تتضمن أهدافاً محددة ومحتوى ووسائل وأنشطة تعليمية وأساليب تقويم بقصد تحقيق الأهداف المحددة .

- **التربية الأسرية** :

يعرفها هذا البحث، بأنها "مجموعة من المجالات المترابطة والمتكاملة والتى تعكس فى جملتها الحياة الأسرية وتقدم المعلومات وتنمي مهارات التفكير اللازمة لتهيئة طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة لحياة أسرية سعيدة سواء فى أسرهم الحالية أو المستقبلية".

- **التعلم المنظم ذاتياً** :

يعرف التعلم المنظم ذاتياً في البحث الحالى بأنه" مجموعة من الخطوات الفعالة المعرفية أو ما وراء المعرفية أو الواقعية أو السلوكية أوالتى تتعلق ببيئة التعلم والتي تتبعها طالبه الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج أثناء تعلمها لموضوعات برنامج التربية الأسرية المقترح وبهدف إلى تحقيق أهداف البرنامج" .

- **التحصيل المعرفي** :

يعرف التحصيل المعرفي في البحث الحالى بأنه " مقدار ما تحصل عليه طالبة الفرقة الأولى طفولة بكلية التربية بسوهاج من المعارف المعلومات والخبرات في موضوعات التربية الأسرية التي يتضمنها البرنامج المقترح وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها في الاختبار الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض" .

- **مهارات التفكير الناقد** :

تعرف مهارات التفكير الناقد في البحث الحالى بأنها" مجموعة من العمليات الذهنية خلالها تستطيع طالبات الفرقة الأولى طفولة فى أثناء دراسته لموضوعات البرنامج المقترح في التربية الأسرية أن تتعرف على الافتراضات والتفسيرو تقويم الحجج والاستنتاج و إصدار أحكام موضوعية"

- **أهمية البحث** :

يمكن إبراز أهمية هذا البحث فيما يلي :

- يستفاد من البرنامج المقترح كنموذج لبحث قدرات ومهارات متنوعة في مجالات التربية الأسرية لدى طالبات كلية التربية بسوهاج .
- يعد هذا البحث استجابة لما تنادي به الاتجاهات الحديثة في الأخذ باستراتيجيات تعليمية حديثة ، حيث يستخدم استراتيجية مقترحة للتعلم المنظم ذاتيا .
- قد يسهم هذا البحث في إكساب طالبات كلية التربية بسوهاج بعض المعارف والمعلومات والخبرات ومهارات التفكير الناقد مما يساعدهن على القيام بمهامهم الحياتية بطريقة مُثلى .
- يمكن الاسترشاد بالبرنامج المقترح كنموذج يطبق في مواد دراسية متعددة.
- توجيه نظر المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بكليات التربية نحو تدريب طلابهم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التدريس.
- توجيه نظر أعضاء هيئة التدريس نحو الاهتمام بتنمية التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفة خاصة لدى طلابهم، لمواجهة تحديات العصر .

- **حدود البحث** :

إلتزم البحث الحالى بالحدود التالية :

- اقتصر تطبيق تجربة البحث الحالى على مجموعة من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية بسوهاج بلغ عددهن ٦٠طالبة .
- تم تطبيق تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الثانى من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٣
- شمل التحصيل المعرفي ستة مستويات وهي (التذكر- الفهم - التطبيق - التحليل – التركيب - التقويم)

- تضمنت مهارات التفكير الناقد خمس مهارات هي ( معرفة الافتراضات – التفسير – تقويم الحجج – الاستنتاج – إصدار الأحكام)
- تم تفسير نتائج البحث فى حدود حجم ونوعها العينة المستخدمة.

- **منهج البحث** :

استخدم البحث الحالى المنهج شبه التجريبى وبالتحديد التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة وذلك لمناسبته لطبيعة البحث الحالى وأهدافه.

- **متغيرات البحث** :

- ( أ ) المتغير المستقل :
  - ✓ برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتياً .
- (ب) المتغيرات التابعة :
  - ✓ التحصيل المعرفي
  - ✓ مهارات التفكير الناقد .

- **مواد البحث وأدواته** :

قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية :

- **المواد التعليمية اشتملت على** :

- برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا ويتكون من :
- كتاب يحوي موضوعات التربية الأسرية في شكلين : كتاب ورقى. وكتاب إلكتروني في ملف *PDF*.
- أوراق عملٍ الطالبة لدراسة موضوعات البرنامج المقترح باستخدام التعليم المنظم ذاتيا.
- دليل القائم بالتدريس للاسترشاد به في توجيه الطالبات لتعلم موضوعات البرنامج المقترح باستخدام التعلم المنظم ذاتيا .

- **أدوات البحث** :

- اختبار التحصيل المعرفى .
- اختبار مهارات التفكير الناقد .

- **إجراءات البحث** :

للإجابة عن أسئلة البحث اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

- الإطلاع على الأدبيات والبحوث، والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، للإفادة منها في إجراءات البحث الحالى .
- دراسة نظرية حول :
  - ✓ التعليم المنظم ذاتيا ، مفهومه، أهميته، سماته،استراتيجياته.
  - ✓ التفكير الناقد ، مفهومه، أهميته، مهاراته ،معاييره، عوامل تنميته.
- بناء المواد التعليمية للبحث هي البرنامج القائم على التعلم المنظم ذاتيا وذلك وفقا للأسس العلمية لإعداد البرنامج ، ودليل القائم على تطبيق البرنامج .
- عرض البرنامج والدليل على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وإجراء التعديلات اللازمة .
- إعداد أدوات البحث وهي :

✓ اختيار التحصيل المعرفي
✓ اختيار مهارات التفكير الناقد .
- عرض أداتى البحث على المحكمين وضبطهما إحصائياً.
- اختيار مجموعة البحث من طالبات الفرقةالأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج.
- تطبيق أداتى البحث تطبيقاً قبلياً على مجموعة البحث.
- تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.
- تقييم مرحلي خلال تطبيق البرنامج في نهاية كل موضوع.
- تطبيق أداتى البحث تطبيقا بعديا على مجموعة البحث .
- تحليل البيانات واستخلاص نتائج البحث.
- تفسير النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء النتائج التي يتوصل إليها البحث.

- **ثانياً : الإطار النظري للبحث** :

يتكون من محورين (التعلم المنظم ذاتياً – مهارات التفكير الناقد )

- **المحور الأول : التعلم المنظم ذاتياً** : ( **مفهومه، أهميته، سماته،استراتيجياته**) :
- **مفهوم التعلم المنظم ذاتياً**:

يشير التعلم المنظم ذاتياً إلى العملية التى يقوم بها المتعلم بتنشيط معارفه ،وسلوكياته ،وعواطفه بشكل منظم نحو تحقيق أهدافه،ولقد ظهرمصطلح التعلم المنظم ذاتيا حديثا فى عام (١٩٨٠) وأدى ظهوره إلى تطور فى العملية التعليمية حيث يؤكد على ضرورة أهمية المشاركة الفعلية للمتعلمين فى عملية تعلمهم.

فيعرفه روب (Ropp,,M.,1997,3) بأنه"التعلم الذى يستطيع خلاله المتعلم أن يخطط،ينظم،يتعلم ذاتيا،يراقب ذاتيا ،ويقوم ذاتيا بجميع مراحل عملية التعلم".

ويعرفه بنترنش (Pintrich,P.,1999,450) بأنه"مجموعة من الاستراتيجيات التى يستخدمها المتعلمون فى تنظيم معارفهم (الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية ) إضافة إلى استراتيجيات إدارة المصادر التى يستخدمها المتعلمين فى ضبط تعلمهم أو التحكم فيه".

ويعرفه مارتيز (Martinz,M.,2001) بأنه" التعلم الذى يجعل المتعلم يضع أهدافا؛ لانجاز المهام ويمتلك دافعية لإنجازها مع امكانية إستخدام الإستراتيجيات ومراقبة استخدامها". كما يعرفه مونتالفو و تورس(Montalov,F.,&Torres,M.,2004,4) بأنه "التعلم الذى يجعل المتعلم قادراً على إدارة سلوكه ،ولديه الدافعية الذاتية ،والقدرة على استخدام الإستراتيجيات التى تمكنه من تحصيل النتائج الأكاديمية المطلوبة".

ويشير مسلدين (Missildine,M., 2004 ,11) إلى أن التعلم المنظم ذاتيًا يحدد التفاعل بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية لتحقيق

أهداف معينة، ويهدف إلى تقديم وصف لكيفية اختيار العمليات المنظمة ذاتيًا، وكذا بناء الاستجابات نتيجة استخدام استراتيجيات معينة، ويهتم بالتركيز على ما يدفع المتعلمين لاستخدام التنظيم الذاتي، وتحديد العمليات التي يستخدمونها لتحقيق الوعي، والإدراك وتحقيق المهام والأهداف الأكاديمية.

كما يعرفه هاريس وجرهام (Harris,K.,etal.,2011) بأنه"التعلم الذى يجعل المتعلمين يضعون أهدافهم بأنفسهم ويعتمدون على أنفسهم فى التخطيط والتنظيم وتقويم ما يقومون به إلى للوصول للأهداف . كما يعرفه لطفى عبدالباسط (١٩٩٦، ٣)بأنه"بنية متعددة الأوجه تتمثل فى مقدرة الفرد على الاستخدام الناجح للمكونات المعرفية ، وما وراء المعرفية ، والدافعية فى حل المهام الأكاديمية".

وتعرفه سوسن إبراهيم (٢٠٠٠) بأنه"عملية بنائية نشطة ،يقوم خلالها المتعلمون بوضع أهداف تعلمهم، ثم يراقبون وينظمون معارفهم ودوافعهم وسلوكهم والسياق الذى يتم فيه التعلم ، من أجل تحقيق تلك الأهداف".

كما يعرفه ربيع عبده (٢٠٠٦، ٦) بأنه"عملية بنائية نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم التخطيط وتوجيه وتنظيم معارفه ودافعيته وسلوكياته والسياق الذى يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف". ويعرفه كلٌ من وحيد السيد،جمال سليمان(٢٠٠٦، ١٦٧) بأنه"العملية التى يقوم فيها الطلاب بتنشيط معرفهم ،وسلوكياتهم المرتبطة بمهارات الكتابة خلال فحص بيئاتهم لاستخدام عديد من الاستراتيجيات التى تسهم فى تنمية وعى الطلاب الذاتى بمعرفة وتعديل وتحسين أدائهم".

يتضح من العرض السابق ما يلي:

- ان بعض هذه التعريفات تناول التعلم المنظم ذاتياً على أساس أنه عملية عقلية معرفية أو ما وراء معرفية تشمل عدة مهارات وعمليات مترابطة يقوم بها المتعلم بذاته،كوضع الأهداف ،والتخطيط الذاتي ،والملاحظة الذاتية،والضبط الذاتي،والتقويم الذاتي وكذلك التأمل الذاتي .
- وأشارت بعض التعاريف إلى أن التعلم المنظم ذاتيا عمليةٍ عقلية معرفية تعتمد على الدافعية الذاتية للمتعلمين المنظمين ذاتيا،حيث أن الدافعية تدعم المتعلم لانجازه للأهداف التي وضعها بنفسه وكذلك استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.
- كما أوضح البعض أن التعلم المنظم ذاتيا عملية عقلية معرفية تعتمد على الدافعية الذاتية للمتعلم لإنجازتلك العمليات العقلية والقدرة على الإدارةالذاتية لسلوك المتعلم المنظم ذاتيا في عملية التعلم.
- كما أشارت بعض تلك التعريفات إلى التعلم المنظم ذاتياً غلى أنه نوع من التعلم يعتمد على المجهود الذاتي للمتعلم في تعلمه.

ويعرفه البحث الحالى بأنه" مجموعة من الخطوات الفعالة المعرفية أو ما وراء المعرفية أو الواقعية أو السلوكية أوالتى تتعلق ببيئة التعلم ،التي تتبعها طالبة الفرقة الأولى طفولة بكلية التربية بسوهاج فى أثناء تعلمها لموضوعات برنامج التربية الأسرية المقترح بهدف تحقيق أهداف البرنامج" .

- **أهمية التعلم المنظم ذاتياً** :

**تتعدد أهمية التعلم المنظم ذاتياً فيما يلي:**

Zimmerman, B., 1999,3-17) ( Zimmerman, B.,et al, 1996 ) Ertmer, P.,&Newby,T., 19966) ( Strage,A., 1998,2 ) ( Schraw, G.,&Brooks,D., 2000) ( Zimmerman, B., 2001) ( Zimmerman, B., ٢٦٧ ) كامل،٢٠٠٣ ، ) (مصطفى محمد( Rochester,D., 2002) 2002,3 ) (Missildine, M.,2004 ,14) ( Jules, S.,2004, 235)(Zimmerman, B., & Kitsantas, A. 2007) (Glaser,C.,2007) (Lee,H.,etal,2010), Maaike, D., etal, 2014) (

- إن التعلم المنظم ذاتياً يؤدى إلى فهم المعنى من التعلم.
- يؤدى إلى ضبط عملية التعلم.
- يزيد من المعتقدات الدافعية الايجابية مثل فعالية الذات.
- يساعد على انجاز المهام مع المثابرة والاجتهاد.
- العمل على مجموعة متنوعة من المهام.
- يساعد فى مواجهة العقبات .
- يساعد فى تخطيط الوقت والقدرة على استخدام المصادر المتاحة.
- يمكن المتعلم من استخدام مصادر المعرفة المحددة بصورة أكثر كفاءة وفعالية.
- يساعد المتعلم فى مواقف التعلم الجديدة حيث تجعله على وعى فى فهم كيفية استخدام المهارات المعرفية.
- يساعد فى استخدام الاستراتيجيات ومراقبتها .
- يعين فى إيجاد طريق للوصول إلى النجاح ،وتحقيق الأهداف.
- يساعد على معرفة طلب المساعدة.
- يعين فى تقويم الأداء وتعديله وتصحيحه.
- ينمى مهارات التعلم مدى الحياة.

كما أكدت عديدٌ من الدراسات على أهمية استخدام التعلم المنظم ذاتياً ومنها: دراسة ميلير (Muller,J., 1998) التي استهدفت تطوير التعلم المنظم ذاتيا وكذلك التعرف على المعلمين الذين يدعمون التنظيم الذاتى لدى طلابهم وأكدت على أهمية دور المعلم في تدعيم وتنمية التعلم المنظم ذاتيا لدي طلابه.

وأسفرت نتائج دراسة جلاسر وبرنستين (Glaser, C.& Branstein,J. 2007) على أن الطلاب الذين استخدموا استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كانوا أفضل وأكثر تفوقا من نظرائهم الذين لم يستخدموا الاستراتيجيات نفسها في مستوى كتابة القصص .

ودراسة نيكول (Nicole,P.,2009) التي أستهدفت التعرف على دور البيئة التعليمية في تنمية التعلم المنظم ذاتيا لدى المتعلمين حيث أسفرت نتائج دراسته على أهمية استخدام البيئة التكنولوجيا في تنمية التعلم المنظم ذاتيا لدى المتعلمين وجعلهم أكثر دافعية. ودراسة لي وآخرين ( Lee ,H.,etal, 2010) التي أسفرت نتائجها على فعالية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين الفهم لدي طلاب الجامعة.

دراسة جونكا وابريو .(Gonca, U.,&Ebru B., 2013) التي استهدفت التعرف على تقييم آراء طلاب كلية التربية في استخدام التعلم المنظم ذاتياً في العملية التعليمية وأسفرت نتائجها على أهمية استخدام التعلم المنظم ذاتيا في عملية التعلم .

دراسةكيندكين وأخرين ( Kindekens, A., etal, 2014 ) التى أسفرت نتاجئها على فعالية استخدام التعلم المنظم ذاتيا فى تعليم الفنون لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **سمات المتعلم المنظم ذاتياً** :

(Zimmerman,B.,1998) Zimmerman,B., (Wotlers,C.,1996: 40-41) ( Zimmerman,B., 2002) (Heo,H.,2000:31-51) (2000)(Muller,J.,1998) (Nicol,D.,2009) ( (Zimmerman, B., & Kitsantas, A. 2007) ( Zimmerman, B.& Kitsantas, A. ,2014 ) (علا حمدى السمان ،٢٠٠٩ ) .

- يستخدم عددا من الإستراتيجيات المعرفية كالتسميع ،والاتقان والتنظيم.
- يعرف كيف يخطط العمليات العقلية تجاه الأهداف المحددة ويوجهها.
- لديه دافعية ورغبة فى التعلم حيث يعرض مجموعة من المعتقدات الدافعية .
- لدية القدرة على تكييف الانفعالات ،وتنميتها.
- يخطط الوقت والمجهود المستخدم فى المهام وينظمهما.
- يتحمل المسؤلية الشخصية فى التعلم.
- يبحث عن المعلومات الجديدة التى يحتاجها لانجاز المهام.
- يسعى للحصول على المعارف والمهارات المطلوبة للأداء الأكاديمى التى لم يكتبها من قبل .
- يستخدم المعارف والمهارات المتاحة لديه.
- يبحث عن الإستراتيجيات المعرفية اللازمة لإداء المهام الأكاديمة لديه.
- يثق فى قدرته على استخدام هذه المعارف والاستراتيجيات .
- يتمكن من استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية مثل وضع الأهداف والتخطيط لعمليات التعلم.
- لديه مستوى مرتفع من الضبط الدافعى.
- يضبط بيئة تعلمه والمناخ الدراسى الملائم وينظمها.
- يحصل المستويات المرتفعة فيما يتعلق بعملية التعلم حيث يدرك كثيراً من الاستراتيجيات التى تسهم فى انجاز المهام التعليمية.
- يراقب عملية تعلمه مع وجود تغذية راجعة حول عملية التعلم.
- لديه مرونة كافية تساعده فى تعديل سلوكياته وفقا لما تتطلبه المهام وظروف التعلم .

- **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً** :

تتعدد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فيما يلي :

(Zimmerman,B.&Martinez,M.,1988) (Graram,s.,1999) (2003 )، عماد أحمد حسن) (Ruban,L.,etal, 2003, 272) ( Kiewara,k.,2003) ٢٠٠٣، ريم ميهوب سليمون) (لطفي عبد الباسط إبراهيم،٢٠٠١ (Lee,H.,et.al,2010) Cleary,T.,2006) ( (Glaser,C.,&Brunstien.J.,2007)

(Zumbrunn, S., & Bruning, R.,2013) (Sadi,O.,& Uyar ,M. ,2013) (Thomas , L.,etal, 2014)( Zimmerman, B.& Kitsantas, A. ,2014 )

- **الاستراتيجيات المعرفية وتشتمل على** :

- جمع المعلومات ( القاعدة المعرفية ) البحث عن المعلومات : وفيها يقوم المتعلم بجمع قاعدة معرفية متكاملة عن المعارف المرتبطةٍ بموضوع التعلم
- التسميع والتذكر : وفيها يبذل المتعلم مجهودالتذكر بعض المواد المتعلمة خلال ممارسات صحيحة وضمنية كاستخدام كلمات مفتاحية أو تنظيم أفكار المحتوي وعناصره بطريقة خاصة تساعده على تذكرها .
- التنظيم والتحويل : وفيها يعيد المتعلم ترتيب المواد التعليمية في صورة مرتبة قابلة للفهم ليحسن من تعلمه .
- المراجعة : فيها يقوم المتعلم بمراجعة الإجراءات التي مر بها ليحدد مدى تحقيقه لأهداف التعلم .

- **الاستراتيجيات ما وراء المعرفية وتشتمل على** :

- التخطيط ووضع الأهداف : وفيها يقوم المتعلم بوضع أهداف تعلمه ويخطط لها ليتابع ويستكمل الأنشطة المتعلقة بتلك الأهداف .
- مراقبة الذات : وفيها يقوم المتعلم بالمراقبة الذاتية لجهوده فى أثناء التعلم .
- التقويم الذاتي : فيه يقوم المتعلم بالتقويم لجودة ما يؤديه من أعمال وذلك بمقارنة ما توصل إليه من نتائج بالأهداف التي يسعى لتحقيقها

- **الاستراتيجيات الواقعية وتشتمل على**:

- الضبط الدافعي: وفيها يتم تنظيم التعلم قبل البدء في عملية التعلم مما يعمل على زيادة تركيز انتباه المتعلم ويزيد واقعيته ويشجعه على التعلم مما يتيح الفرصة لإنجاز مهام التعلم.
- حوار الذات : فيه يحفز المتعلم ذاته ليصل لأعلى مستوي في الأداء وإنجاز الأهداف باتقان.
- المكافأة الذاتية : وفيها يكافئ المتعلم نفسه عندما يحقق أهدافه.
- العقاب الذاتي : وفيها يعاقب المتعلم نفسه عندما يخفق في تحقيق أهدافه.

- **الاستراتيجيات السلوكية وتشتمل على** :

- إدارة الوقت : وفيها يقوم المتعلم بتقسيم وقته لإنجاز الأهداف الموضوعة في الوقت المناسب .
- الاحتفاظ بالسجلات : وفيها يقوم المتعلم بتسجيل نتائج ما تعلمه
- مراجعة السجلات : وفيها يراجع المتعلم تسجيلاته السابقة
- البحث عن مزيد من المعلومات : وفيها يقوم المتعلم بالبحث عن مزيد من المعلومات الإضافية من مصادر التعلم المختلفة كالكتب ،المراجع الخاصة ووشبكة المعلومات الإلكترونية .

- **استراتيجيات الضبط البيئي وتشتمل على**:

- البنية البيئية : وفيها يقوم المتعلم بتنظيم بنية تعلمه المادية أو النفسية ليجعل تعلمه أكثر سهولة .
- البحث عن المساعدة الاجتماعية : وفيها يقوم المتعلم بطلب العون والمساعدة من زملائه، أو المعلمين أو ،المتخصصين في مجال تعلمه .

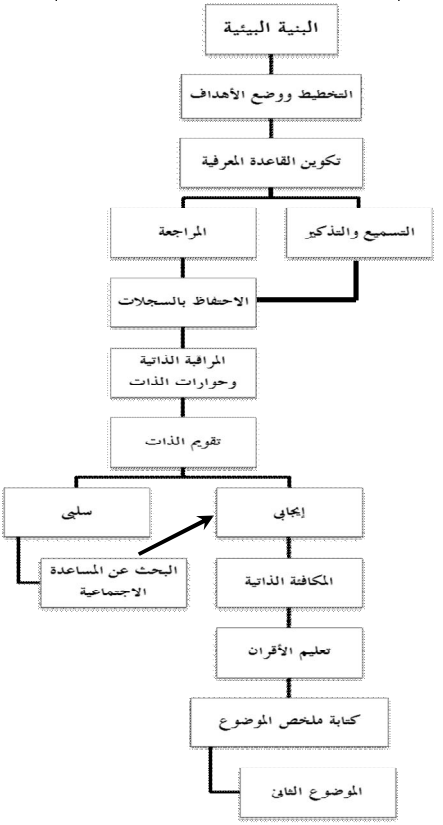
- تعلم الأقران : وفيها يقوم المتعلم بمشاركة زملائه في الأنشطة والمناقشات الجماعية فيما تم إنجازه من أهداف تعليمية للوصول إلى مستويات أفضل في التعلم .

يتضح من العرض السابق أن التعلم المنظم ذاتياً يستخدم عديداً من الاستراتيجيات منها؛ استراتيجيات المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفية والاستراتيجيات الدافعية والاستراتيجيات السلوكية واستراتيجيات الضبط البيئي ،تعمل جميعها في تكامل ،وتفاعل لتحقيق الأهداف المرجوة ولكن ليس بالضرورة أن يستخدمها جميعا في تعلمه بل عليه اختيار أنسبها ،لتحقيق أهدافه المرجوة .

- **الإستراتيجية المقترحة للتعلم المنظم ذاتياً** :

تقترح الباحثة استراتيجية للتعلم المنظم ذاتيا ويوضح الشكل (١) التالى خطوات التعلم لهذه الاستراتيجية التي اتبعتها الباحثة للاعتماد عليها في بناء البرنامج المقترح وتنفيذه. على النحو التالى :

**خطوات التعلم وفق الإستراتيجية المقترحة للتعلم المنظم ذاتياً**



- **خطوات التعلم باستخدام الاستراتيجية المقترحة** :

تم عملية التعلم باستخدام الاستراتيجية المقترحة بمجموعة من الخطوات :

- البنية البيئية : يقوم المتعلم بتنظيم بنية تعلمه المادية أو النفسية ،ليجعل تعلمه أكثر سهولة .
- التخطيط ووضع الأهداف : ويقوم فيها المتعلم بوضع أهداف تعلمه ويخطط لها ليتابع ويستكمل الأنشطة المتعلقة بتلك الأهداف .
- تكوين القاعدة المعرفية : ويقوم فيها المتعلم بجمع قاعدة معرفية متكاملة من المعارف المرتبطة بموضوع التعلم .
- الاحتفاظ بالسجلات : فيها يقوم المتعلم بتسجيل نتائج ما تعلمه
- المراقبة الذاتية وحوارات الذات : وفيها يقوم المتعلم بالمراقبة الذاتية لجهوده ،وأنشطته ،وأفعاله فى أثناء التعلم .
- تقويم الذات : وفيها يقوم المتعلم بالتقويم لجودة ما يؤديه من أعمال عن طريق مقارنة ما توصل إليه من نتائج بالأهداف التي يسعى لتحقيقها فإن كانت نتائج التقويم سلبية يقدم المتعلم لنفسه عقابا ذاتيا ثم يقوم بالبحث عن المساعدة الاجتماعية من خلال القائم على التدريس أو مجموعات التعلم وإذا كانت نتائج التقويم إيجابية يقدم المتعلم لنفسه مكافأة ذاتية .
- تعلم الأقران : وفيها يقوم المتعلم بمشاركة زملائه في الأنشطة والمناقشات الجماعية فيما يتم إنجازه من أهداف تعليمية للوصول إلى مستويات أفضل في التعلم
- كتابة ملخص عن الموضوع : وفيه يقوم كل متعلم بكتابة تقرير شامل عن موضوع الدرس محدداً أهم النقاط الرئيسة والفرعية .
- الانتقال إلى الموضوع الثانى.

- **المحور الثانى : التفكير الناقد (مفهومه، أهميته،مهاراته ،معاييره،عوامل تنميته)**

- **مفهوم التفكير الناقد** :

يرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط التي عرفت معني غرس التفكير العقلاني يهدف توجيه السلوك ،وفي العصر الحديث بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوى عندما استخدم فكرة التفكير المنعكس والاستقصاء في الثمانينيات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور أن الفسلفة يجب أن تعمل شيئا للاسهام في حركة إصلاح المدارس والتربية . ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالفكر الناقد موضعها في اطر معرفيه وتربوية واستغلال القدرات العقلية والإنسانية ( وصفي عصفور ، محمد طرخان ، ١٩٩٩ ) .

خلال استعراض التعريفات المختلفة المنشورة فى أدبيات التفكير الناقد ، يلاحظ أن الباحثين يختلفون في تحديد مفهوم التفكير الناقد ،وقد يرجع ذلك إلى اختلاف الاهتمامات العلمية للباحثين من جهة ولتعدد جوانب هذه الظاهرة وتعقيدها من جهة أخري . فيعرف كلٌ من مايرو وجود شيلد Mayer,R.&G (oodchild,F.,1990) التفكير الناقد بأنه " العملية المنظمة التي تساعد على الفهم ،وتقييم الحجج ".

ويعرفه هالبرن (Halpern,D.,1996) بأنه : "استخدام الاستراتيجيات ،أو المهارات العقلية التي تزيد من احتمالية النتائج المرغوبة ".

كما يعرفه هيت (Huitt,W.,1998 ) بأنه" عملية الإدراك والتأني التي تستخدم لتفسير وتقييم المعلومات والتجارب" .

ويعرفه دايك وآخرون (Dike,S,et.al,2006,46) بأنه " حكم منظم هادف يؤدي إلى التفسير والتحليل والتقويم والاستدلال كما يوضح الاعتبارات المرتبطة بالأدلة التي اعتمد عليها ذلك الحكم ".

ويعرفه روزبلت (Ruşbult,C.,2006) بأنه " تفكير تقييمي يحتمل أن يكون ايجابيا أو سلبيا ، مقبولا أو مرفوضا يؤدي في النهاية إلى توصية" .

أما على المستوي العربي : فيعرفه محمود جلال الدين ( ٢٠٠١ : ٥٧ ) بأنه " معرفة الأسباب ، ووزن الأدلة وتفسير الأحداث ، وتبرير الأعمال ، واستخلاص النتائج المبنية على الأدلة". ويعرفه مجدي عبد الكريم ( ٢٠٠٧ : ٥٨٨ ) بأنه: نوع من التفكير المسئول الذي ييسر عمليات الوصول للقرار ، ويعتمد على معايير ومحكات خاصة ، وكذلك على التقويم الذاتي والحساسية للمواقف المتنوعة.

- **أهمية التفكير الناقد** :

يمكن توضيح الأهمية التربوية للتفكير الناقد فيما يلي : ouin,1991:136)(Travis,c.&Wade,M.,1997.,10-(11) (Wagner,T.,Harvey.R.2006) (Beach,D.,2006)(برنامج تطوير التعليم ٢٠٠٧، ٤) ( مجدي عبد الكريم ، ٢٠٠٧ ، ١٩٣ - ١١١ ) -Sezer,R.,2008,360 2010 (Wang,O.,& Woo, H.,) ( Iwaoko, W.,et.al,2010)(261) (Mendenhall, A,& Johnson,T., (Ku,k.&Ho,I.,2010)(Magno,C.,2010). (Hunter, S ., etal,2014) 2010)

- يعد التفكير الناقد من أهم الأهداف التربوية المعاصرة ، كما أنه يعد مفتاح لحل المشكلات اليومية يساعد المتعلمين على التعبير بحرية عن أنفسهم.
- يعد من الأهداف الاستراتيجية المستقبلية التي أهتم بها برنامج تحسين التعليم وجعله من الأهداف الرئيسة لخطة تطوير التعلم (٢٠٠٧/٢٠١٢).
- من دون التفكير الناقد يتحول التعليم إلى تعلم سطحي وعابر.
- يكسب المتعلمين العقلية الناقدة والتي تعد من المتطلبات الهامة للحياة فى العصر الحالى .
- يكسب المتعلمين القدرة على التحليل الصحيح وتقويم الأخطاء وإظهار نواحي الضعف والقوة في المجتمع .
- يكسب المتعلمين القدرة على مواجهة الظواهر المستخدمة وتقويمها تقويماً سليما.
- يشجع روح التساؤل ،والبحث ،والاستفسار لدى المتعلمين.
- يساعد المتعلمين على التعبير، والتحليل والتقييم وكذلك النقد المنطقي.
- يساعد المتعلمين على التمييز بين الحقائق والآراء والأحكام والاستدلالات والاستنتاجات.

- **مهارات التفكير الناقد** :

تتعدد مهارات التفكير الناقد نظرا لاختلاف وجهات نظر الباحثين حول مفهوم التفكير الناقد ونتج عن ذلك عديدا من القوائم لمهارات التفكير الناقد على النحو التالى :

حدد يندلر (١٢) مهارة من مهارات التفكير الناقد وهي : (يوسف قطامى،١٩٩٠، ٧٠٧)

- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية ، وهذا يسهم في تحديد الأجزاء الرئيسة للبرهان و الدليل .
- تمييز أوجه الشبيه و الاختلاف ، وهذا يسهم في القدرة على تحديد الخصائص المميزة ووضع المعلومات في تصفيات للأغراض المختلفة .
- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع أوالتحقق منها ، وتمييز المعلومات الأساسية عن المعلومات الهامشية الأقل ارتباطا .
- صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة .
- القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات .
- القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات والرموز الموجودة مرتبطة معا ومع السياق العام .
- القدرة على تحديد القضايا البديهة، والأفكار التي لم تظهر بطرحه في البرهان والدليل.
- القدرة على تحديد موثوقية المصادر .
- تمييز الصيغ المتكررة.
- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة ،لوضع معين .
- تحديد قدرة البيانات ،وكفايتها ،ونوعيتها في معالجة الموضوعات .
- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة ،من حدث أو مجموعة من الأحداث .

كما حدد فيشون ***(Facione,P.1990:4)*** مهارات التفكير الناقد كالتإلى : التفسير. التحليل . التقويم. الاستنتاج. التوضيح . التنظيم الذاتي.

كما حدد ادسيت ***(Adsit,K.,2000)*** مهارات التفكير الناقد فيما يلي : التنظيم والعقلانية. تطبيق المعايير. الحجة. الاستنتاج . تعدد وجهات النظر. إجراءات تطبيق المعايير.

وحدد هاريل ***(Harrell,M.,2004,3)*** مهارات التفكير الناقد فيما يلي : التحليل. الفهم . تقويم الحجج والأدلة .

وحدد خالد عبد اللطيف (٢٠٠٧) مهارات التفكير الناقد كما يلي : الاستنتاج ( الاستنباط ) . الاستقرار. تحديد العلاقات بين السبب والنتيجة . تحديد أوجه الشبه والاختلاف . الحكم على مدى صحة المعلومات ومدى صحة معيارها . اتخاذ القرار

كما ركز كل من هاليس وديفت ***(Hayes,K.,&Devitt,A.,2008)*** في دراستهما على مهارات التفكير الناقد كما يلي : التحليل . التقييم . التقويم والحجج.

ويري عاصم محمد ( ٢٠٠٩ : ٥٦ ) أن مهارات التفكير الناقد تتمثل فيما يلي:

دقة الاستنتاج . معرفة الافتراضات أوالمسلمات . الاستدلال . تقويم الأدلة . إدراك الحقائق الموضوعية .

ويري حارص عبد الجابر ( ٢٠١٠ : ١٠٦ ) أن مهارات التفكير الناقد كالتإلى :

معرفة المسلمات والافتراضات . التفسير . تقويم الحجج . الاستنتاج . إصدار الأحكام

من خلال العرض السابق يمكن تحديد أهم مهارات التفكير الناقد التي يمكن تنميتها لدي طالبات كلية التربية بسوهاج خلال دراستهن للتربية الأسرية فيما يلي :

- **معرفة الافتراضات والمسلمات** :

وتتمثل في قدرة الطالبة على تحديد الافتراضات الصحيحة التي تصلح لحل مشكلة معينة أو قضية ما في ضوء الحقائق المقدمة.

- **التفسير** :

هو قدرة الطالبةٍ على الوصول إلى نتائج بسيطة من مقدماتٍ عامة وهنا سمي الاستدلال استدلالا استنباطيا وقد يكون الاستدلال استدلالا استقرائيا عندما تستطيع الطالبة الوصول إلى نتيجة عامة من مقدمات بسيطة.

- **الاستنتاج** :

هو قدرة الطالبة على استخلاص نتيجة صحيحة من حقائق مقدمة ثم فحصها بدقة.

- **تقويم الأدلة** :

هو قدرة الطالبة على تحديد الأدلة القوية المرتبطة بموقف ما والأدلة الضعيفة لاستبعادها وذلك خلال إدراك الجوانب المهمة التي تتصل مباشرة بالموقف وتمييز نواحي القوة والضعف به.

- **إصدار الأحكام** :

وهو قدرة الطلبة على اتخاذ قرار اتجاه مشكلة أو موقف وقدرتها على إصدار حكم يتمتع بقدر كبير من المصداقية والموضوعية.

- **معايير التفكير الناقد** :

هناك عدة معايير للتفكير الناقد من أبرزها ما يلي (فتحى عبدالرحمن ،١٩٩٩ ) ( عبد الرحمن محمد ، وثناء مليجي ، ٢٠٠٦ ، ١٦٩ – ١٧٢ )

- **الوضوح** ( Clarity )

يعد الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد فهو بوابة الفهم فإذا لم تكن العبارات واضحة ، فلا يمكن فهمها ومن ثم لا يستطيع المتعلم إصدار الحكم على المعلومات وعلى مدي دقتها ، فالوضوح هو المدخل الأساسي لمعايير التفكير الناقد الأخرى.

- **الصحة** (Accuracy )

وتعني أن تكون البيانات والعبارات صحيحة وموثقة ، فقد تكون البيانات واضحة ولكنها غير صحيحة.

- **الدقة** (Precision)

ويقصد بها استيفاء البيانات بلا زيادة ( إطناب ) ولا نقصان ،( إيجاز) ، فقد تكون البيانات واضحة وصحيحة ولكنها ليست دقيقة.

- **الربط** (Relevance) :

ويقصد به مدى العلاقة والارتباط بين السؤال والمشكلة المطروحة فقد تكون البيانات على درجة عالية من الوضوح والصحة والدقة ولكن ليست لها صلة أو علاقة بالمشكلة موضع الدراسة.

- **العمق** (Depth)

أحيانا تفتقر معالجة المشكلة إلى العمق فقد تكون البيانات واضحة وصحيحة ودقيقة وذات صلة بالمشكلة ولكن قليلة العمق لا تسهم في حل المشكلة.

- **الاتساع** (Breadth)

لا بد أن تتسم المعلومات بالاتساع بحيث تأخذ جميع جوانب المشكلة في الاعتبار.

- **المنطق** (Logic )

ويعني أن يكون التفكير الناقد منطقيا بمعنى أن تكون الأفكار متسلسلة ومترابطة بحيث تؤدى إلى معني واضح.

- **عوامل تنمية التفكير** :

يشير إبراهيم أحمد الحارثي ( ١٩٩٩ : ٢٨٣ ) إلى عوامل تنمية التفكير ولا سيما التفكير الناقد وهى :

- المعلم وطريقة تدريسه .
- المتعلم والدور الذي يراه لنفسه وفكرته عن قدراته وإمكانياته .
- البيئة التي يتم فيها التعلم والتعليم .

كما أكد لين وآخرون (Lun,v.etal,2010) على أهمية دور المتعلم في تنمية التفكير الناقد .

ويشير كل من يانج ويوو (Wang,Q.,&,Woo,H.,2010) إلى أهمية دور المتعلم والمعلم في تنمية التفكير الناقد فأشارا إلى أن التفاعل بين المتعلمين بعضهم مع بعض وتفاعلهم مع المعلم أثره الايجابي في تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين .

ولكى تصبح تنمية مهارات التفكير أمراً واقعاً فيجب مراعاة الآتى على كل من :

- المعلم أن يكون ميسراً ومسهلاً للتعلم وللتفكير
- المتعلم أن يكون مفكرا متعلما
- ويجب أن تتوفر البيئة المناسبة لعمليات التعلم وأن تكون مثيرة للتفكير

- **ثالثاً** : **مواد البحث وأدواته** :

قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية :

- أ ) **المواد التعليمية اشتملت على** :

برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتياً ويتكون من :

- كتاب يحوي موضوعات التربية الأسرية في شكلين : كتاب ورقي. وكتاب إلكتروني في ملف *PDF*.
- أوراق عمل الطالبة لدراسة موضوعات البرنامج المقترح باستخدام التعليم المنظم ذاتيا.
- دليل القائم بالتدريس للاسترشاد به في توجيه الطالبات لتعلم موضوعات البرنامج المقترح باستخدام التعلم المنظم ذاتيا.

تم تحديد عناصر البرنامج المقترح فى التربية الأسرية، وهي على النحو الآتى :

- ( أ ) **أهداف البرنامج**:

تم تحديد أهداف البرنامج فى مستوين هما : الأهداف العامة للبرنامج، والأهداف الإجرائية.

- **الأهداف العامة للبرنامج** :

يهدف البرنامج إلى :

- تنمية التحصيل المعرفى لدى طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج.
- تنمية مهارات التفكير المستقبلى لدى طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج.

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج المقترح** :

هى الأهداف الخاصة بكل موضوع من موضوعات البرنامج، وقد صيغت هذه الأهداف بحيث تغطى الأهداف العامة للبرنامج.

- توضح كيفية تعديل السلوك الغذائي .
- تشرح أهمية التوعية بتغيير بعض العادات الغذائية غير السليم .
- تلخص القواعد الأساسية للوصول إلى الوزن المثالى .
- تحدد الاحتياجات الغذائية لكل فئة من الفئات الخاصة .
- تستنتج أسس إعداد بعض الأطعمة وتجهيزها .
- ترسم خريطة معرفية توضح العناصر الغذائية .
- توضح فائدة كل عنصر من العناصر الغذائية .
- تقارن بين مصادر العناصر الغذائية .
- ترسم مرشد الهرم الغذائي .
- توضح مفهوم تغذية الفئات الخاصة.
- تعرف سرطان الثدى.
- تفرق بين أنواع الأورام .
- تتبع خطوات الفحص الذاتى المبكر.
- تفرق بين مراحل الحمل الثلاث.
- توضح أهمية التثقيف الصحي للأم الحامل .
- تعدد أسباب العناية بالتغذية فى أثناءلحمل.
- ترسم خريطة معرفية توضح كيفية العناية بالأم فى مرحلة النفاس.
- تعدد مظاهر نمو المولود الجديد.
- تقارن بين الارضاع الطبيعى والصناعى والمختلط .

- ترسم خريطة معرفية توضح مواصفات ملابس الطفل الوليد .
- ترسم خريطة معرفية توضح عناصر نظافة الطفل الوليد .
- تتقن تنفيذ حمام الطفل.
- ترسم خريطة معرفية توضح طرق وقاية الطفل الوليد من الأمراض.
- تعدد موانع تطعيم الطفل .
- تتقن قراءة الملصقات الغذائية .
- تمارس التسوق بذكاء .
- تعدد عشرة أطعمة صحية للقلب.
- تتقن استخدام حساب الوصفة الرياضية .
- توضح كيفية البدء بالبرنامج الرياضي .
- تشرح كيفية التحكم في تشكيل الياقة البدنية .
- تعدد معوقات النشاط البدني .
- تشرح أهمية الرياضة للأطفال .
- توضح أهمية الموازنة بين الغذاء و الرياضة .
- تعرف مفهوم ضغوط الحياة .
- تعدد مظاهر ضغوط الحياة .
- ترسم خريطة معرفية توضح أشكال ضغوط الحياة .
- تقارن بين أنواع الضغوط من حيث ردود الأفعال .
- توضح العلاقة بين الصحة والضغوط .
- ترسم خريطة معرفية توضح مصادر الضغوط .
- تعدد مؤشرات اختراق الضغوط لأجسادنا .
- ترسم خريطة معرفية توضح مؤشرات اختراق الضغوط لعقولنا.
- تعدد مؤشرات اختراق الضغوط لسلوكنا .
- ترسم خريطة معرفية توضح مؤشرات اختراق الضغوط على مستوى علاقتنابأسرنا.
- تمارس أساليب التخلص من الضغوط .
- توضح كيفة تحقيق المرونة في مواجهة الضغوط .
- استراتيجيات سهلة للتحكم في المغضب .
- تتبع خطوات معالجة الغضب .

- **(ب) محتوى البرنامج** :
- **١) موضوعات البرنامج** :

تم صياغة قائمة الموضوعات فى شكلها النهائى ، كما هو مبين بجدول ( ١ ).

***جدول ( ١ ):موضوعات البرنامج المقترح فى التربية الأسرية***

| م | الموضوعـــــــات | الوقت المستغرق |
|---|---|---|
| ١ | الغذاء | ٤ساعات |
| ٢ | التغذيه | ٤ ساعات |
| ٣ | الفحص الذاتي للثدى | ساعتين |
| ٤ | الامومه والحمل | ٤ساعات |
| ٥ | رعايه الطفل | ٤ساعات |
| ٦ | التسوق الذكي | ٤ساعات |
| ٧ | الصحه والرياضه | ٤ ساعات |
| ٨ | مظاهر الضغوط | ٤ ساعات |
| ٩ | اساليب التخلص من الضغوط | ٤ ساعات |

- **٢) استطلاع رأى السادة المحكمين حول البرنامج** :

تم إعداد البرنامج فى صورته الأولية وعرضه على السادة المحكمين(ملحق ١،) المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس والمتخصصين في مجال علم النفس ، و ذلك خلال استطلاع للرأى (ملحق،٢)، وذلك بهدف التعرف على الجوانب التالية :

- مدى ملائمة الأهداف السلوكية لكل درس من دروس البرنامج المقترح.
- مدى ملائمة المحتوى العلمى للأهداف السلوكية.
- ملائمة المحتوى العلمى لطالبات الفرقة الأولى طفولة.
- مدى ملائمة أساليب التقويم للأهداف المقترحة.
- مدى دقة المادة العلمية للموضوعات الدراسية فى البرنامج .
- أية أراء أو مقترحات أخرى يرغب السادة المحكمون في إبدائها .

أجمع السادة المحكمون على دقة المادة العلمية المتضمنة في البرنامج ، وعلى مناسبة المحتوى العلمي للبرنامج، ومدى مناسبة استراتيجية التدريس المقترحة لتدريس المحتوي وتحقيق أهداف البرنامج ، وبذلك أصبح البرنامج جاهزا للتطبيق (ملحق،٣).

- **٣) دليل القائم على تطبيق البرنامج** :

تم إعداد دليل القائم على تطبيق البرنامج للمساعدة فى تدريس البرنامج المقترح فى التربية الأسرية والقائم على استراتيجية مقترحة للتعلم المنظم ذاتيا وقد تضمن الدليل (ملحق ،٤) العناصر التالية :

- مقدمة توضح الهدف من الدليل.
- إرشادات عامة فى أثناء التدريس يجب أن يراعيها القائم بالتطبيق.
- التوزيع الزمنى المقترح لتدريس موضوعات البرنامج.
- خطوات التعلم باستخدام الاستراتيجية المقترحة .

- **ب) أدوات البحث** : **تم إعداد أداتي البحث**: **هما**

- اختبار التحصيل المعرفى.
- اختبار التفكير الناقد.

- **١) إعداد الاختبار التحصيلي** :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تحصيل طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة "عينة البحث" للمحتوى العلمى لبرنامج التربية الأسرية وذلك عند المستويات المعرفية (التذكر . الفهم . التطبيق . التحليل . التركيب . التقويم) .

كما تم تحديد عدد أسئلة الاختبار التحصيلي خلال تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع من موضوعات البرنامج بناءًعلى عدد العناصر والمدركات في كل موضوع ،وعدد صفحات كل موضوع وتم حساب نسبة كل منهما ، كما تم حساب متوسط النسبتين. والجدول التإلى يوضح الأوزان النسبية لموضوعات البرنامج .

جدول (٢):الأوزان النسبية لموضوعات البرنامج

| م | الموضوعات | عدد العناصر والمدركات | النسبة المئوية | عدد الصفحات | النسبة المئوية | متوسط النسبتين | عدد الأسئلة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الغذاء | ٧ | ١٥ | ٢٠ | ٢١ | ١٨ | ٩ |
| ٢ | التغذية | ٥ | ١٠ | ١٥ | ١٦ | ١٣ | ٧ |
| ٣ | أ ) الفحص الذاتي للثدى | ٩ | ١٩ | ١٢ | ١٣ | ١٦ | ٨ |
| ٣ | ب) الامومة والحمل | | | | | | |
| ٤ | رعاية الطفل | ٧ | ١٥ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ٨ |
| ٥ | أ ) التسوق الذكى | ١٢ | ٢٥ | ٢٠ | ٢١ | ٢٣ | ١٢ |
| ٥ | ب) الصحة والرياضة | | | | | | |
| ٦ | أ ) مظاهر الضغوط | ٨ | ١٧ | ١٦ | ١٧ | ١٧ | ٩ |
| ٦ | ب) أساليب التخلص من الضغوط | | | | | | |
| | المجموع | ٤٨ | %١٠٠ | ٩٦ | %١٠٠ | | ٥٣ |

وقد تم إعداد جدول للمواصفات ثنائي البعد حيث يحدد عدد الموضوعات من جهة ، وعدد الأسئلة الخاصة بكل مستوى من المستويات المعرفية الذي يهدف هذا الاختبار إلى قياسها من جهة أخرى ، وهى ( تذكر ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) ، وقد صيغت عبارات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ذى الأربعة بدائل . ويوضح الجدول التإلى مواصفات هذا الاختبار .

جدول ( ٣ ): مواصفات الاختبار التحصيلي

| المستوى الموضوع | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | المجموع | النسبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الغذاء | ١، ٤٣ | ٧، ١٣، ٣١، ٣٧ | ١٩، ٢٥ | | ٤٨ | | ٩ | %١٧ |
| التغذية | ٢، ١٤، ٣٨ | ٣٢ | ٢٠، ٢٦ | ٨ | | | ٧ | %١٣ |
| أ – الفحص الذاتي للثدى | ٩ | ١٥، ٢٧ | ٣، ٢١، ٤٤ | ٣٣ | ٣٩ | | ٨ | %١٥ |
| ب – الأمومه والحمل | | | | | | | | |
| رعاية الطفل | ٤، ١٠، ١٦ | ٤٥ | ٢٢، ٣٤ | | ٢٨، ٤٠ | | ٨ | %١٥ |
| أ – التسوق الذكى | ١١، ٣٥، ٤١، ٤٨ | ١٧، ٢٣، ٥٣ | ٥، ٢٩ | | | ٤٦، ٥٠، ٥٢ | ١٢ | %٢٣ |
| ب – الصحه والرياضة | | | | | | | | |
| أ - مظاهر الضغوط | ٦ | ١٢، ١٨، ٢٤ | ٤٢، ٥١ | | ٣٠، ٣٦ | ٤٧ | ٩ | %١٧ |
| ب – اساليب التخلص من الضغوط | | | | | | | | |
| المجموع | ١٤ | ١٤ | ١٣ | ٢ | ٦ | ٤ | ٥٣ | %١٠٠ |
| النسبة | %٢٦ | %٢٦ | %٢٥ | %٤ | %١١ | %٨ | %١٠٠ | |

- **ضبط الاختبار التحصيلي** :
- ١) **صدق الاختبار** : **تم التأكد من صدق الاختبار الحالى عن طريق** :

◄◄ صدق المحكمين : بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، ومراجعة مفرداته واستبعاد العبارات غير الواضحة، تم عرضه على عدد من المحكمين(ملحق ٥)في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس لإبداء آرائهم حول الاختبار

من حيث وضوح تعليماته ، مدى ملائمة العبارات للمستوى المعرفي ، درجة الوضوح والدقة في صياغة كل عبارة، وقد أشار السادة المحكمون إلى ضرورة إجراء بعض التعديلات الخاصة ببعض العبارات بحيث تكون أكثر وضوحا ، وقد تم إجراء هذه التعديلات . وقد تم تطبيق الاختبار التحصيلى على العينة الاستطلاعية التي قوامها ٢٠ طالبة من طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج . ثم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار وذلك لتحديد مستويات الصعوبة لكل منها حتى يتم استبعاد المفردات الصعبة جدا والسهلة جدا، وقد تراوح معامل الصعوبة لمفردات الاختبار بين ( ٠,٢٠ - ٠,٨٠ ) .

- الصدق بالاتساق الداخلي : وذلك خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفرده في البعد والدرجة الكلية لهذا البعد ،بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية ، والجدول التإلى يوضح معامل الارتباط لعبارات الاختبار.

*جدول (٤): معاملات ارتباط عبارات أبعاد مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الأسرية بالدرجة الكلية لكل بعد*

| البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط | البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط | البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط | البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط | البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط | البعد | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تذكر | ١ | ٠,٤٣ ◆ | فهم | ٧ | ٠,٤٦ ◆ | تطبيق | ٣ | ٠,٤٦ ◆ | تحليل | ٨ | ٠,٧٦ ◆◆ | تركيب | ٢٨ | ٠,٦٦ ◆◆ | تقويم | ٤٦ | ٠,٤٧ ◆ |
| | ٢ | ٠,٧٠ ◆◆ | | ١٢ | ٠,٤٨ ◆ | | ٥ | ٠,٤٥ ◆ | | ٣٣ | ٠,٧٠ ◆◆ | | ٣٠ | ٠,٦٩ ◆◆ | | ٤٧ | ٠,٥٨ ◆◆ |
| | ٤ | ٠,٥٢ ◆ | | ١٣ | ٠,٥٦ ◆ | | ١٩ | ٠,٤٨ ◆ | | | | | ٣٦ | ٠,٤٤ ◆ | | ٥٠ | ٠,٤٧ ◆ |
| | ٦ | ٠,٦٦ ◆◆ | | ١٥ | ٠,٤٦ ◆ | | ٢٠ | ٠,٤٩ ◆ | | | | | ٣٩ | ٠,٥١ ◆ | | ٢٥ | ٠,٥٠ ◆ |
| | ٩ | ٠,٤٣ ◆ | | ١٧ | ٠,٤٥ ◆ | | ٢١ | ٠,٤٧ ◆ | | | | | ٤٠ | ٠,٤٨ ◆ | | | |
| | ١٠ | ٠,٧٥ ◆◆ | | ١٨ | ٠,٤٩ ◆ | | ٢٢ | ٠,٥٥ ◆ | | | | | ٤٨ | ٠,٤٧ ◆ | | | |
| | ١١ | ٠,٥٧ ◆◆ | | ٢٣ | ٠,٤٧ ◆ | | ٢٥ | ٠,٥١ ◆ | | | | | | | | | |
| | ١٤ | ٠,٦٧ ◆◆ | | ٢٤ | ٠,٥٠ ◆ | | ٢٦ | ٠,٤٣ ◆ | | | | | | | | | |
| | ١٦ | ٠,٤٤ ◆ | | ٢٧ | ٠,٤٨ ◆ | | ٢٩ | ٠,٤٦ ◆ | | | | | | | | | |
| | ٣٥ | ٠,٤٥ ◆ | | ٣١ | ٠,٤٦ ◆ | | ٣٤ | ٠,٥٠ ◆ | | | | | | | | | |
| | ٣٨ | ٠,٦٢ ◆◆ | | ٣٢ | ٠,٥١ ◆ | | ٤٢ | ٠,٥٥ ◆ | | | | | | | | | |
| | ٤١ | ٠,٤٨ ◆ | | ٣٧ | ٠,٥٢ ◆ | | ٤٤ | ٠,٥٩ ◆◆ | | | | | | | | | |
| | ٤٣ | ٠,٤٩ ◆ | | ٤٥ | ٠,٤٧ ◆ | | ٥١ | ٠,٥٩ ◆◆ | | | | | | | | | |
| | ٤٨ | ٠,٧٤ ◆ | | ٥٣ | ٠,٤٥ ◆ | | | | | | | | | | | | |

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات الاختبار دالة احصائيا، وبناء على ذلك فإن الاختبار في صورته النهائية يتكون من(٥٣) مفردة ويتمتع بدرجه مناسبة من الصدق

- ٢) **ثبات الاختبار** :

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية :

- الاتساق الداخلى : تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له ، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا كما هو موضح بالجدول التإلى .

جدول (٥): معاملات الارتباط بين الأبعاد و الدرجة الكلية على الاختبار التحصيلي

| الأبعاد | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | **٠,٧٨ | *٠,٥٥ | **٠,٥٨ | *٠,٤٧ | *٠,٤٧ | *٠,٤٦ |

وبالوصول إلى تلك المرحلة يتبين وجود مؤشرات قوية دالة على تحقق التجانس الداخلى لمكونات الاختبار .

- **الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ** :

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل الفا كرونباخ ، وبلغت قيمتة ٠,٦٩ . وعلى هذا فإن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات المناسبين للتطبيق ، وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على عينة البحث (ملحق، ٦).

- **إعداد اختبار التفكير الناقد** :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى قدرة طالبات الفرقة الأولى شعبة الطفولة "عينة البحث" في مهارات التفكير الناقد، وقد تم تحديد أبعاد الاختبار خلال الإطلاع على الدراسات السابقة بإعداد اختبارات التفكير الناقد ،و منها دراسة (عماد الدين عبدالمجيد ، ٢٠٠٣)، هاريل ***(Harrell,M.,2004)*** ،( عادل رسمى، ٢٠٠٥) ( خالد عبداللطيف ، ٢٠٠٧) ، هاليس وديفت ***(Hayes,K., &Devitt,A., 2008)*** ،(عاصم محمد ، ٢٠٠٩) ، (حارص عبدالجابر، ٢٠١٠) . وقد تم تحديد أبعاد الاختبار من خمسة أبعاد يقيس كل بعد منها احدي مهارات التفكير الناقد التي تتمثل في ( معرفة الافتراضات – التفسير – تقويم الحجج – الاستنتاج – إصدار الأحكام ) حول موضوعات التربية الأسرية.

ويوضح الجدول التالى مواصفات اختبار مهارات التفكير الناقد

جدول (٦): مواصفات اختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | عدد الأسئلة | الوزن النسبى |
|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | ٥ | %٢٠ |
| التفسير | ٥ | %٢٠ |
| تقويم الحجج | ٥ | %٢٠ |
| الاستنتاج | ٥ | %٢٠ |
| إصدار الاحكام | ٥ | %٢٠ |
| التفكير الناقد ككل | ٢٥ | %١٠٠ |

- **ضبط اختبار التفكير الناقد** :
- **صدق الاختبار** :

تم التأكد من صدق الاختبار الحالى عن طريق :

- صدق المحكمين : بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، ومراجعة مفرداته واستبعاد العبارات غير الواضحة، تم عرضه على عدد من المحكمين (ملحق،٧)في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس لإبداء أرائهم حول الاختبار من حيث وضوح تعليماته ، مدى ملائمة العبارات لمهارات التفكير الناقد ، درجة الوضوح والدقة في صياغة كل عبارة ، وقد أشار السادة المحكمون إلى ضرورة إجراء بعض التعديلات الخاصة ببعض العبارات بحيث تكون أكثر وضوحا ، وقد تم إجراء هذه التعديلات . وقد تم تطبيق اختبار التفكير الناقد على العينة الاستطلاعية التي قوامها ٢٠ طالبة من طالبات الفرقة الأولى شعبة طفولة بكلية التربية بسوهاج .

- الصدق البنائى ( التكوينى ) : وتم ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية ( ن = ٢٠ ) على كل عبارة و الدرجة الكلية على الاختبار، والجدول التالى يوضح قيمة هذا المعامل و ذلك لكل عبارة من عبارات الاختبار.

*جدول (٧): معاملات الارتباط لكل عبارة بالدرجة الكلية على اختبار التفكير الناقد*

| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٥٤ * | ١١ | ٠,٤٦ * | ٢١ | ٠,٥٣ * |
| ٢ | ٠,٤٤ * | ١٢ | ٠,٤٧ * | ٢٢ | ٠,٤٧ * |
| ٣ | ٠,٤٧ * | ١٣ | ٠,٦٥ ** | ٢٣ | ٠,٥٥ * |
| ٤ | ٠,٧٨ ** | ١٤ | ٠,٥٣ * | ٢٤ | ٠,٦٠ ** |
| ٥ | ٠,٤٦ * | ١٥ | ٠,٤٤ * | ٢٥ | ٠,٤٨ * |
| ٦ | ٠,٦٥ ** | ١٦ | ٠,٧٣ ** | | |
| ٧ | ٠,٤٦ * | ١٧ | ٠,٤٨ * | | |
| ٨ | ٠,٥٠ * | ١٨ | ٠,٦٠ ** | | |
| ٩ | ٠,٤٨ * | ١٩ | ٠,٤٤ * | | |
| ١٠ | ٠,٤٧ * | ٢٠ | ٠,٥٦ * | | |

*(**) دالة عند مستوى ٠,٠١ ، (*) دالة عند مستوى ٠,٠٥*

- **ثبات الاختبار** :

تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية :

- الاتساق الداخلى : تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له ، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا كما هو موضح بالجدول التإلى .

*جدول (٨): معاملات الارتباط بين الأبعاد و الدرجة الكلية على اختبار التفكير الناقد*

| الأبعاد | معرفةالافتراضات | التفسير | تقويم الحجج | الاستنتاج | إصدار الأحكام |
|---|---|---|---|---|---|
| معامل الارتباط | ٠,٥٨** | ٠,٥٧** | ٠,٧٣** | ٠,٧٣** | ٠,٥٧** |

وبالوصول إلى تلك المرحلة يتبين وجود مؤشرات قوية دالة على تحقق التجانس الداخلى لمكونات الاختبار .

- الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ : تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل الفا كرونباخ ، وبلغت قيمته ٠,٦٨٧

ومن ثم فإن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات المناسبين للتطبيق ، وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على عينة البحث (ملحق ٨).

- **رابعا** : **تطبيق تجربة البحث** :

- **التطبيق القبلي لأدوات البحث** : تم تطبيق اختبار التحصيل المعرفى واختبار التفكير الناقد قبليا يوم الأحد الموافق ٣/ ١١/ ٢٠١٣

- بدأ تنفيذ التجربة يوم الاثنين الموافق٢٠١٣/١١/٤ وانتهى يوم الاحد الموافق ٢٠١٣/١٢/١ وذلك وفق الخطة التدريسية للبرنامج .
- التطبيق البعدي لأدوات البحث: تم تطبيق اختبار التحصيل المعرفى واختبار التفكير الناقد بعديا يوم الأربعاء الموافق٤/ ٢٠١٣/١٢
- تم تصحيح اختبار التحصيل المعرفى واختبار التفكير الناقد ورصد درجاتهم تمهيدا لمعالجتها إحصائيا والوصوال إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها .

- **خامساً : نتائج البحث وتحليلها :**

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فروضه تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (*SPSS*) ، واستخدمت الأساليب الإحصائية:

- تحليل التباين ذو الاتجاه الواحد لتحديد فاعلية البرنامج (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩١: ص ص ٤١٤- ٤١٧ )
- مربع إيتا ($\eta 2$) واستخدم لتقدير قوة تأثير البرنامج كمياً على متغيرات البحث .

وكانت النتائج كالتإلى :

- النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول والذي ينص على " ما التصور المقترح لبرنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا وينمى التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد ؟ " وكان الفرض الذي وضع في هذا السياق هو" يمكن بناء برنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا ينمي التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الناقد لدي طالبات كلية التربية بسوهاج وقد تم الاجابة عن السؤال والتحقق من صحة الفرض في إعداد مواد البحث ص ٢٥
- السؤال الثانى والذي ينص على" ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل المعرفي لدي طالبات كلية التربية ؟" وقد نص الفرض الثانى للبحث على" توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى لإختبار التحصيل المعرفى ككل وفى كل مستوياته لصالح التطبيق البعدى."

وبمعالجة درجات طالبات مجموعة البحث إحصائياً كانت النتائج كما هى موضحة بجدول ( ٩)

***جدول ( ٩ ) :نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى لاختبار التحصيل المعرفى ككل وفى أبعاده***

| الأبعاد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تذكر | بين المجموعات | ١٨,٤ | ١ | ١٨,٤ | ٥٨,٤ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٣٧,٢ | ١١٨ | ,٣٢ | | |
| | الكلى | ٥٥,٦ | ١١٩ | | | |
| فهم | بين المجموعات | ١٠٤,٥ | ١ | ١٠٤,٥ | ١٥٥,٥ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٧٩,٣ | ١١٨ | ,٦٧ | | |
| | الكلى | ١٨٣,٩ | ١١٩ | | | |
| تطبيق | بين المجموعات | ٢٦١,١ | ١ | ٢٦١,١ | ١٨٠,٣ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ١٧٠,٨ | ١١٨ | ١,٤٥ | | |
| | الكلى | ٤٣١,٩ | ١١٩ | | | |
| تحليل | بين المجموعات | ٢٥,٣ | ١ | ١٢,٣ | ٢٩,٤ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٤٨,٣٣ | ١١٨ | ٠,٤ | | |
| | الكلى | ٦٠,٣٦ | ١١٩ | | | |
| تركيب | بين المجموعات | ٢٢٩,٦ | ١ | ٢٢٩,٦ | ١٦٤,٩ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ١٦٤,٣ | ١١٨ | ١,٤ | | |
| | الكلى | ٣٩٣,٩ | ١١٩ | | | |
| تقويم | بين المجموعات | ٧٥,٢ | ١ | ٧٥,٢ | ٩٧,٨ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٩٠,٧ | ١١٨ | ,٧٧ | | |
| | الكلى | ١٦٥,٩ | ١١٩ | | | |
| المجموع الكلي للاختبار | بين المجموعات | ١٢٩٢٩,٩ | ١ | ١٢٩٢٩,٩ | ٤٠٦,٤ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٣٧٥٠,٩ | ١١٨ | ٣١,٨ | | |
| | الكلى | ١٦٦٦٧,٨ | ١١٩ | | | |

**قيمة (ف) عند درجة حرية (١١٨،١) عند مستوى ٠,٠٥ = ٣,٩ عند مستوى ٠,١ = ٦,٩**

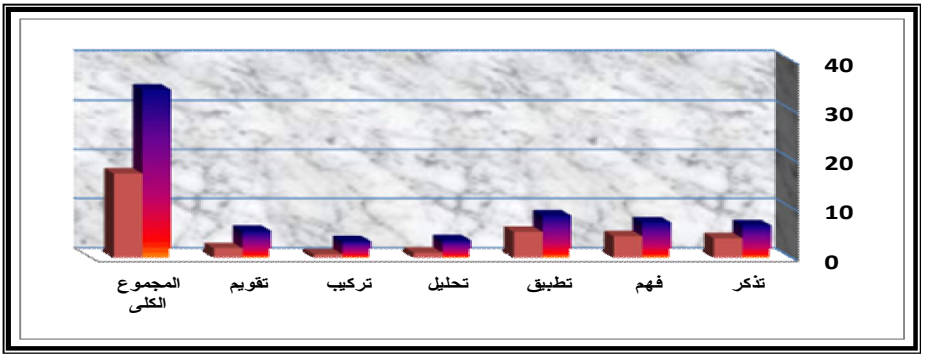
يتضح من الجدول السابق أن : قيمة (ف) دالة عند مستوى ٠,٠٠١مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة البحث على الاختبار التحصيلي وأبعاده الست ، و لتحديد اتجاه الفرق تم حساب المتوسط و الانحراف المعيارى لكلا القياسين وكانت النتائج التالية :

***جدول ( ١٠ ): حساب المتوسط والانحراف المعيارى لطالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى على الاختبار التحصيل المعرفى***

| الأبعاد | المجموعات | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعيارى (ع) |
|---|---|---|---|---|
| تذكر | بعدى | ٦٠ | ١١,١ | ١,٣ |
| | قبلي | ٦٠ | ٥,٦ | ٢,٥ |
| فهم | بعدى | ٦٠ | ١١,٦ | ١,٨ |
| | قبلي | ٦٠ | ٦,١ | ٢,٤ |
| تطبيق | بعدي | ٦٠ | ١٢,١ | ١,٣ |
| | قبلي | ٦٠ | ٧,٣ | ٢,٩ |
| تحليل | بعدى | ٦٠ | ١,٦ | ٠,٦٤ |
| | قبلي | ٦٠ | ,٩ | ٠,٦٣ |
| تركيب | بعدي | ٦٠ | ٤,٩ | ١,١ |
| | قبلي | ٦٠ | ٢,١ | ١,٣ |
| تقويم | بعدي | ٦٠ | ٣,٣ | ٠,٧ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٧ | ,٩ |
| المجموع الكلي للاختبار | بعدي | ٦٠ | ٤٤,٦ | ٣,١ |
| | قبلي | ٦٠ | ٢٣,٨ | ٧,٤ |

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى أكبر من متوسط درجاتها فى القياس القبلي ، وحيث إن اتجاه الفرق يصب دائما نحو المتوسط الأكبر ، فإن اتجاه الفرق يكون فى هذا الاختبار لصالح القياس البعدي و بذلك تتحقق صحة الفرض فى هذا البعد.

ويوضح الشكل التالى ( ٢ ) متوسط درجات طالبات مجموعة البحث فى التطبيق القبلى والبعدى على اختبار التحصيل المعرفى (الدرجة الكلية والأبعاد)




***شكل ( ٢ ): الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي والقبلي لاختبار التحصيل المعرفى ككل وفي أبعاده الفرعية***

وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثاني

**السؤال الثالث للبحث والذى ينص على " ما أثر البرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل المعرفي لدي طالبات كلية التربية ؟"**

أما الفرض الثالث للبحث فقدٍ نص على" . للبرنامج القترح فى التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا أثر فى تنمية التحصيل المعرفى لدى طالبات كلية التربية بسوهاج ."

وللإجابة عن السؤال الثالث والتحقق من صحة الفرض الثالث تم حساب حجم الأثر حيث يقيس مدى تأثير المتغير المستقل فى المتغير التابع.(رضا مسعد ،١٩٩٧، ١٣٥)، (حسن سلامة،٢٠٠٤، ٨).

ومن الطرق المستخدمة لحساب حجم الأثر (عند تحليل التباين) هى قيمة مربع إيتا Eta-square ، وقد استخدم برنامج (Effect Size v.1 ) إعداد ( محمد ابراهيم) لحساب حجم الأثر .

وتحدد الدلالة لحجم الأثر بالمعايير التالية : (رضا مسعد ، ١٩٩٧، ١٣٦) ، (حسن سلامة،٢٠٠٤، ٩)

- إذا كانت قيمة حجم الأثر= ٠,٤٠ يكون كبيراً.
- إذا كانت قيمة حجم الأثر= ٠,٢٥ يكون متوسطاً.
- إذا كانت قيمة حجم الأثر= ٠,١٠ يكون ضعيفا.

وللكشف عن حجم الأثر فى ظل الاعتماد على تحليل التباين . تم حساب قيمة مربع "ايتا" ويوضح الجدول التالى قيمة حجم الأثر في الاختبار التحصيلى ككل وفي كل بعد من أبعاده . وبمعالجة درجات طالبات مجموعة البحث احصائيا كانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالي.

*جدول (١١): قيم مربع إيتا لتحديد قوة تأثير البرنامج في الاختبار التحصيلي ككل وفي كل بعد من ابعاده*

| البعد | مجموع المربعات بين المجموعات | المجموع المربعات الكلي | قيمه مربع إيتا (η2) | قوة التاثير |
|---|---|---|---|---|
| تذكر | ١٨,٤ | ٥٥,٦ | ٠,٣٣ | كبيرة |
| فهم | ١٠٤,٥ | ١٨٣,٩ | ٠,٥٦ | كبيرة |
| تطبيق | ٢٦١,١ | ٤٣١,٩ | ٠,٦٠ | كبيرة |
| تحليل | ٢٥,٣ | ٦٠,٣٦ | ٠,٤١ | كبيرة |
| تركيب | ٢٢٩,٦ | ٣٩٣,٩ | ٠,٥٨ | كبيرة |
| تقويم | ٧٥,٢ | ١٦٥,٩ | ٠,٤٥ | كبيرة |
| الاختبار ككل | ١٢٩٢٩,٩ | ١٦٦٦٧,٨ | ٠,٧٨ | كبيرة |

يوضح جدول ( ١١ ) أن حجم أثر البرنامج المقترح فى التربية الأسرية في تنمية التحصيل المعرفي لطالبات مجموعة البحثٍ فى التطبيق البعدى بلغ (٠,٧٨) . وهى قيمة تشير إلى أن حجم الأثر كان قويا فعند مقارنة أداء مجموعة البحث على الاختبار التحصيلى بعد التدريس يتبين أن البرنامج المقترح والقائم علىٍ التعلم المنظم ذاتيا مسئول عن ٧٨ ٪ من التغير الحادث فى الأداء وهذا مؤشر قوىٍ على فاعلية البرنامج . كما يتضح ذلك في كل بعد من أبعاد الاختبار التحصيلى ، فقد بلغت قيمة حجم الأثر في مستوى التطبيق ٠,٦٠ ، وفي مستوى

التركيب ٠,٥٨ ، كما بلغت في مستوى الفهم ٥٦ ,٠ ،وفي مستوى التقويم ٤٥,٠ ، وفي مستوى التحليل ٤١,٠ ، كما بلغت فى مستوى التذكر ٣٣,٠ ، وهى قيمٌ تشير إلى أن حجم الأثر كان قويًا .

**السؤال الرابع للبحث والذى ينص على " ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية ؟ " .**

أما الفرض الرابع للبحث فقد نص على " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى لاختبار التفكير الناقد ككل وفى كل بعد من أبعاده لصالح التطبيق البعدى." . وبمعالجة درجات طالبات مجموعة البحث إحصائيًا كانت النتائج كما هى موضحة بجدول ( ١٢)

*جدول ( ١٢ ):نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى لاختبار التفكير الناقد ككل وفى أبعاده*

| الأبعاد | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | بين المجموعات | ٢٤٣,٧ | ١ | ٢٤٣,٧ | ٢٦٣ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ١٠٩,٣ | ١١٨ | ,٩٢ | | |
| | الكلى | ٣٥٢,٩ | ١١٩ | | | |
| التفسير | بين المجموعات | ٢٩٤,٥ | ١ | ٢٩٤,٥ | ٣٩٢,١ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٨٨,٦ | ١١٨ | ,٧٥ | | |
| | الكلى | ٣٨٣,٢ | ١١٩ | | | |
| تقويم الحجج | بين المجموعات | ٢٧٣ | ١ | ٢٧٣ | ٣٣٧,٩٨ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٩٥,٣ | ١١٨ | ,٨ | | |
| | الكلى | ٣٦٨,٣ | ١١٩ | | | |
| الاستنتاج | بين المجموعات | ٢٩٤,٥ | ١ | ٢٩٤,٥ | ٤٢٦,٨ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٨١,٤ | ١١٨ | ,٦٩ | | |
| | الكلى | ٣٧٥,٩٦ | ١١٩ | | | |
| اصدار الاحكام | بين المجموعات | ٢٩٤,٥ | ١ | ٢٩٤,٥ | ٣٩٢,١ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٨٨,٦ | ١١٨ | ,٧٥ | | |
| | الكلى | ٣٨٣,١ | ١١٩ | | | |
| المجموع الكلي للاختبار | بين المجموعات | ٦٨١٠,١ | ١ | ٦٨١٠,١ | ١٥١٠,٩٩ | دالة عند ٠,٠٠١ |
| | داخل المجموعات | ٥٣١,٨ | ١١٨ | ٤,٥ | | |
| | الكلى | ٧٣٤١,٩٦ | ١١٩ | | | |

**قيمة (ف) عند درجة حرية (١١٨،١) عند مستوى ٠,٠٥ = ٣,٩ عند مستوى ٠,١ = ٦,٩**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) دالة عند مستوى ٠,٠٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين (البعدى- القبلى) على

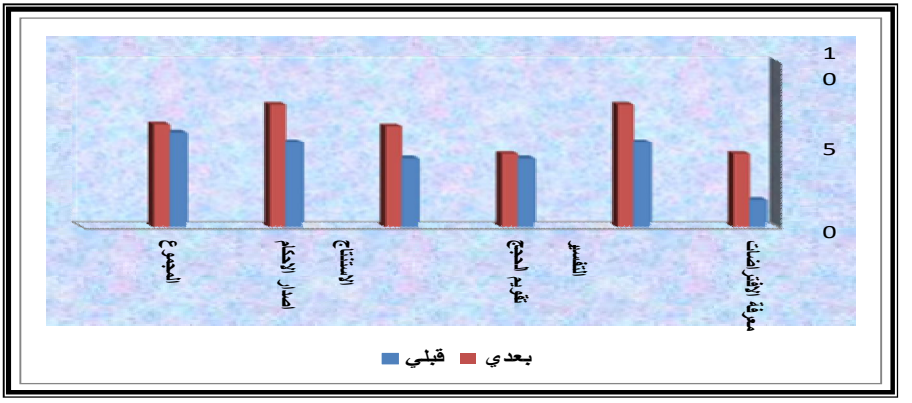
اختبار التفكير الناقد وابعاده ، و لتحديد اتجاه الفرق تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى لكلا القياسين فكانت النتائج التالية :

***جدول (١٣) : حساب المتوسط والانحراف المعيارى لطالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى على الاختبار التفكير الناقد***

| الأبعاد | المجموعة | العدد (ن) | المتوسط (م) | الانحراف المعيارى (ع) |
|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | بعدى | ٦٠ | ٤,٤ | ,٩٦ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٦ | ٠,٩٦ |
| التفسير | بعدي | ٦٠ | ٤,٧ | ٠,٧ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٥ | ٠,٩ |
| تقويم الحجج | بعدي | ٦٠ | ٤,٤ | ١,٠١ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٤ | ٠,٧٧ |
| الاستنتاج | بعدي | ٦٠ | ٤,٦ | ٠,٧٦ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٤ | ٠,٨٨ |
| اصدار الاحكام | بعدي | ٦٠ | ٤,٧ | ٠,٧ |
| | قبلي | ٦٠ | ١,٥ | ٠,٩٩ |
| المجموع الكلي للمقياس | بعدي | ٦٠ | ٢٢,٦ | ٢,١ |
| | قبلي | ٦٠ | ٧,٥ | ٢,٢ |

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات مجموعة البحث فى القياس البعدى أكبر من متوسطها فى القياس القبلى ، وحيث أن اتجاه الفرق يصب دائما نحو المتوسط الأكبر ، فإن اتجاه الفرق يكون فى هذا المقياس لصالح مجموعة البحث فى القياس البعدى وبذلك تتحقق صحة هذا الفرض .

ويوضح الشكل التالى ( ٣ ) متوسط درجات طالبات مجموعة البحث فى التطبيق القبلى والبعدى على اختبار التفكير الناقد (الدرجة الكلية والأبعاد) .




***شكل ( ٣ ): الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والقبلي لإختبار التفكير الناقد ككل وفي أبعاده الفرعية***

وبهذا تم الإجابة على السؤال الرابع والتحقق من صحة الفرض الرابع .

السؤال الخامس للبحث والذى ينص على " ما أثر البرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية ؟ "

أما الفرض الخامس للبحث فقد نص على " للبرنامج المقترح فى التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا أثر فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج" .

وللإجابة على السؤال الخامس والتحقق من صحة الفرض الخامس تم حساب حجم الأثر، وللكشف عن حجم الأثر . فى ظل الاعتماد على تحليل التباين . تم حساب قيمة مربع "ايتا" ويوضح الجدول التالى قيمة حجم الأثر في اختبار التفكير الناقد ككل وفي كل بعد من أبعاده

*جدول (١٤): قيم مربع إيتا لتحديد قوة تأثير البرنامج في اختبار التفكير الناقد ككل وفي كل بعد من ابعاده*

| المهارات | مجموع المربعات بين المجموعات | المجموع المربعات الكلي | قيمة مربع إيتا (η2) | قوة التاثير |
|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | ٢٤٣,٣ | ٣٥٢,٩ | ٠,٧٠ | كبيرة |
| التفسير | ٢٩٤,٥ | ٣٨٣,٢ | ٠,٧٧ | كبيرة |
| تقويم الحجج | ٢٧٣ | ٣٦٨,٣ | ٠,٧٤ | كبيرة |
| الاستنتاج | ٢٩٤,٥ | ٣٧٥,٩٦ | ٠,٧٨ | كبيرة |
| اصدار الاحكام | ٢٩٤,٥ | ٣٨٣,١ | ٠,٧٧ | كبيرة |
| الاختبار ككل | ٦٨١٠,١ | ٧٣٤١,٩٦ | ٠,٩٣ | كبيرة |

يوضح جدول ( ١٤ ) أن حجم أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لطالبات مجموعة البحث فى التطبيق البعدى بلغ (٠,٩٣) ، وهى قيمة تشير إلى أن حجم الأثر كان قويًا فعند مقارنة أداء المجموعة على اختبار التفكير الناقد قبل التعرض للبرنامج بأدائها بعد تدريس البرنامج يتبين أن البرنامج مسئول عن ٩٣ ٪ من التغير الحادث فى التفكير الناقد وهذا مؤشر قوى على فاعلية البرنامج .

كما يتضح ذلك في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد ، فقد بلغت قيمة حجم الأثر في المهارة الرابعة(الاستنتاج) ٠,٧٨ ، وفي المهارتين الثانية والخامسة على الترتيب(التفسير وإصدار الاحكام) ٠,٧٧ ، كما بلغت في المهارةالثالثة ( تقويم الحجج) ٠,٧٤ ، وبلغت في المهارة الأولى (معرفة الافتراضات )٧٠ , ٠ وهى قيم تشير إلى أن حجم الأثر كان قويًا .

- **سادساً : تفسير النتائج ومناقشتها** :

هدف هذا البحث هو إعداد برنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج ، وتضمنت مستويات الاختبار المستويات الست لبلوم ( تذكر . فهم . تطبيق . تحليل . تركيب . تقويم) .

وقد اتضح مما سبق أن للبرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا فاعلية وأثرًا كبيرا فى تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج

وتعزى هذه النتائج إلى :

- إن موضوعات البرنامج زودت الطالبات بالمعرفة مما ساعدهن على تنمية التحصيل المعرفي لديهن ، مناسبة موضوعات البرنامج للطالبات فهى وثيقة الصلة بالأسرة والحياة الأسرية ،وبواقع الطالبات داخل أسرهن ومجتمعهن كذلك ما اشتمل عليه من أنشطة و إخراج متميز مما جعلهن أكثر دافعية وإقبالاعلى دراسة هذه الموضوعات .
- وضوح الأهداف السلوكية وتحديدها بدقة، ووضوح الإرشادات والتوجيهات فى خطوات السير بالدرس وفقا للاستراتيجية المقترحة للتعلم المنظم ذاتيا ، ساعد الطالبات على التعلم الفعال خلال المناقشات الحرة فيما بينهن والتعبير الحر عن أفكارهن مما يجعلهن يستخدمن قدراتهن كافة.
- تعدد الأنشطة والخبرات التعليمية وتنوعها في تدريس البرنامج وكذلك ما تضمنه من وسائط متعددة ومن وسائل جذب الانتباه مما ساعد على توفير مناخ ممتع للتعلم النشط .
- ما يتميز به التعلم المنظم ذاتياً وبخاصة الاستراتيجية المقترحة من جلسات تعلم الأقران ومناقشة الطالبات بعضهن البعض مما ساعد على زيادة فهم الطالبات لموضوعات البرنامج .
- ما تقوم به الطالبات من كتابة ملخص عن موضوع التعلم مما ساعدهن على فهمه واستيعابه .
- استخدام الطالبات لأوراق العمل والخاصة بكل طالبة على حدة زاد من فهم موضوعات البرنامج واستيعابها وجعل بنيتهن المعرفية أكثر تنظيما .
- تقويم الطالبات ذاتيا ومراقبتهن الذاتية لأنفسهن كان له دور فعال فى زيادة فهم الطالبات و تحصيلهن .
- استخدام الطالبات لعديد من الاستراتيجيات ومنها الاستراتيجيات المعرفية كجمع المعلومات والتنظيم والمراجعة، والاستراتيجيات الما وراء معرفية كالتخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتى ، والاستراتيجيات الواقعية كحوارات الذات والمكافئة الذاتية والعقاب الذاتي ،والاستراتيجيات السلوكية كإدارة الوقت والاحتفاظ بالسجلات ،ومراجعتها ، واستراتيجيات الضبط البيئي كالبنية البيئية وتعلم الأقران كل ذلك زاد من دافعية الطالبات وايجابيتهن و إصرارهن على التعلم كما ساعدهن على تنمية التحصيل المعرفي .

وقد أكدت طالبات مجموعة البحث على أن الاستراتيجية المقترحة للتعلم المنظم ذاتيا ساعدتهن على الفهم ، وعلى تثبيت المعلومات.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من سوسن إبراهيم (٢٠٠٠) ، ودراسة زيمرمان (Zimmerman,B.,2000 ) ، ودراسة زيمرمان ( Zimmerman, B.,2001 ) ، ودراسة ريم ميهوب (٢٠٠٣) ، شعبان سيد (٢٠٠٧)، عدلى عزازى وعلاء أحمد (٢٠٠٨)،نبيل عيد ورانيا أحمد(٢٠٠٨)،وزيمبرن وبرنج (Zumbrunn, S., & Bruning, R. 2013) ،ودراسة سافوجي وأخرون ( Savoji, A.,etal,2013) ، ودراسة زيفانو وآخرون (Zuffiano, A.,etal,2013) ،ودراسةسادي ويوار (Sadi,O.,& Uyar ,M. ,2013)،ودراسة موراتيدس وآخرين Mouratidis,

(A.,etal,2013) ، ودراسة تشنج وتشو (Cheng, G .,& Chau ,J.,2013) ،ودراسة ساكس وليجين (Saks,K., Leijen A., 2014) ،ودراسة باباكاني (Babakhani, N. 2014) ،ودراسة يون وكانج.( Won, J.& Kang, M. 2014) ، ودراسة زيمرمان وكيتسانتس (Zimmerman, B.& Kitsantas, A. ,2014) ، ودراسة جانيل وآخرين (Janelle, J., etal ,2014)

- **تعقيب** :

يوضح جدول ( ١٦ ) أن حجم أثر البرنامج المقترح فى التربية الأسرية في تنمية التحصيل المعرفي لطالبات مجموعة البحث فى التطبيق البعدى بلغ (٠,٧٨) . وهى قيمة تشير إلى أن حجم الأثر كان قويا فعند مقارنة أداء مجموعة البحث على الاختبار التحصيلى بعد التدريس يتضح أن البرنامج المقترح والقائم على التعلم المنظم ذاتيا مسئول عن ٧٨ ٪ من التغير الحادث فى الأداء وهذا مؤشر قوى على فاعلية البرنامج. كما يتضح ذلك في كل بعد من أبعاد الاختبار التحصيلى ، فقد بلغت قيمة حجم الأثر في مستوى التطبيق ٠,٦٠ ، وفي مستوى التركيب ٠,٥٨ ، كما بلغت في مستوى الفهم ٥٦ ٠, وفي مستوى التقويم ٤٥, ٠ ، وفي مستوى التحليل ٤١, ٠، كما بلغت فى مستوى التذكر ٠,٣٣ ، وهى قيم تشير إلى أن حجم الأثر كان قويا .

يتضح مما سبق وخلال قيمة حجم الأثر أن للبرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا كان له تأثيرا فعالا فى جميع المستويات التعليمية وفقا لتصنيف بلوم وإن تفاوتت قيمة هذا التأثير فكان فى مستوى التطبيق(٠,٦٠) أعلى من مستوى التركيب(٠,٥٨) ثم مستوى الفهم (٠,٥٦) ثم مستوى التقويم (٠,٤٥) ثم مستوى التحليل (٠,٤١) ثم مستوى التذكر (٠,٣٣) . ويرجع زيادة حجم الأثر فى كل من التطبيق و التركيب (٠,٦٠) ، (٠,٥٨) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يساعد على تنظم عملية التعلم بالشكل الذى يتيح للطالبات تكوين بنيتهن المعرفية بأنفسهن وتطبيق ما يتعلمن في المواقف الحياتية المختلفة كما أن التعلم المنظم ذاتيا والذي ساعد الطالبات على إيجاد علاقات جديدة والتدريب على التخطيط قبل القيام بتنفيذ أى عمل وظهر ذلك واضحا خلال كتابة الطالبات لملخص الموضوعات الدراسية كما أن التعلم المنظم ذاتيا زاد من دافعية الطالبات للبحث عن المعلومات والمناقشة وكذلك تعلم الاقران واستخدام العديد من الأنشطة إضافة إلى تزويد المتعلمات بوسائل تقويم مختلفة مما يؤدى إلى إثارة دافعيتهن للتعلم وتنمية التحصيل المعرفي لديهن .

كان هدف هذا البحث هو إعداد برنامج في التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بسوهاج ، وتضمنت أبعاد الاختبار خمس مهارات ( معرفة الافتراضات . التفسير تقويم الحجج . الاستنتاج . إصدار الأحكام) . وقد اتضح مما سبق أن للبرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا فاعلية وأثرا كبيرا فى تنمية مهارات التفكير الناقد بمهاراته الخمس لدى طالبات كلية التربية بسوهاج. وتعزى هذه النتائج إلى :

- طبيعة موضوعات البرنامج وما تضمنه البرنامج من أنشطة فردية وجماعية استثارة تفكير الطالبات، البيئة التفاعلية للتعلم المنظم ذاتيا التى تتميز بحرية التعبير وأبداء الرأى ، وما تتيحه من عمليات عقلية من تخطيط ومراقبة وتقويم فى أثناء التعلم له دور فعال فى تنمية مهارات التفكير الناقد ، كما وفرت بيئة التعلم المنظم ذاتيا مناخا ملائما للطالبات لاستغلال قدراتهن وامكاناتهن المعرفية وما وراء المعرفية والسلوكية والدافعية لتحقيق أهداف موضوعات البرنامج مما ساعد فى تنمية مهارات التفكير الناقد لديهن.
- ما يوفره التعلم المنظم ذاتياً من الحوارات الذاتية يعطى فرصة لكل طالبة كى تفكر بعمق فيما تتعلم،كما أن لتعلم الأقران دورا فعالا فى إتاحة الفرصة للطالبات لمناقشة بعضهن البعض مما ساعدهن فى تنمية مهارات التفكير الناقد.
- تعدد الأنشطة (الفردية والجماعية) والخبرات التعليمية في البرنامج وتنوعها وقيام الطالبات بعديد من الأنشطة التعليمية كالتخطيط ،والمراقبة والتقويم الذاتى وكذلك التسجيل وكتابة ملخص تفصيلى عن الموضوع حفز الطالبات على التفكير وساعدهن على تنمية مهارات التفكير الناقد.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من إيزيس رضوان (٢٠٠٠) ،دراسة أبراهام وآخرين (Abraham,R.,etal,2004) ،ودراسة محمد خيرى (٢٠٠٥) ، ودراسة هالة طه (٢٠٠٥)،دراسة بوسي(Bucy,M.,2006) ، ودراسة ليديشويسكي (Ladyshewsky,R.,2006) ، ودراسة تشم وآخرين (Schumm,W.,etal.,2006)، ودراسة علاء الدين أحمد(٢٠٠٦) ،ودراسة يانج(Yang,Y.,2008)،ودراسة هيتزمان (Heitzmznn,R.,2008) ، ودراسة مازر(Mazer,J.,etal,2008)،ودراسة على محمد(٢٠٠٨) ،ودراسة ماجنو (Magno,c., 2010) ،ودراسة ميندن وجونسون (Menden ,A.,&Johnson,T., 2010) ، ودراسة صيوه (Suh,J., 2010) ،ودراسة كيو و هو (Ku,K.,&HO,I., 2010) ،ودراسة بينسلي وراشيل (Bensley,A., Rachel, A.,. 2014) ،ودراسة (Hunter, S .,etal, 2014).

- **تعقيب** :

يتضح مما سبق و خلال قيمة حجم الأثر أن للبرنامج المقترح في التربية الأسرية والقائم على التعلم المنظم ذاتيا كان له تأثيرا فعالاً فى جميع مهارات التفكير الناقد وإن تفاوتت قيمة هذا التأثير فكان فى مهارة التركيب(٠,٧٩) أعلى من مهارة الاستنتاج(٠,٧٨) ثم مهارتي التفسير وإصدار الاحكام (٠,٧٧) ثم مهارة تقويم الحجج (٠,٧٤)ثم مهارة معرفة الافتراضات (٠,٧٠) ويرجع زيادة حجم الأثر فى كل من الاستنتاج والتفسير وإصدار الاحكام على الترتيب(٠,٧٨) ، (٠,٧٧)، (٠,٧٧) إلى ان التعلم المنظم ذاتيا يساعد على تنظم عملية التعلم بالشكل الذى يتيح للطالبة تكوين بنيتها المعرفية بنفسها وذلك خلال مواقف تعليمية تدفعها للبحث عن المعلومات والمناقشة وكذلك تعلم الأقران واستخدام عديد من الأنشطة إضافةإلى تزويد المتعلمات بوسائل تقويم مختلفة مما يؤدى إلى إثارة دافعيتهن للتعلم وتنمية التحصيل المعرفي لديهن .

وتتساءل الباحثة :

- هل يمكن استخدام التعلم المنظم ذاتياً فى المراحل التعليمية المختلفة ؟ وهل يعطى النتائج نفسها ؟
- لو طبق البرنامج مع عينة مختلفة من ذوى الاحتياجات الخاصة هل كان ذلك يؤثر على نتائج البحث ؟
- هل يمكن تطبيق هذا البرنامج على طالبات كلية التربية الشعب الأخرى وهل يعطى النتائج نفسها أو أن للتخصصات المختلفة رؤى أخرى ؟
- لو طبق البرنامج مع عينة أخرى بنين مثلاً هل يعطى النتائج نفسها ؟
- هل هناك علاقة بين عدد المشاركات فى مجموعات تعلم الأقران وتنفيذ الأنشطة الجماعية والتفاعل الحادث بينهن وما تأثير حجم المجموعة على تنفيذ الأنشطة التعليمية ؟

## • سابعاً : التوصيات والمقترحات :

**( أ ) توصيات البحث :**

فى ضوء نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية :

- توجيه اهتمام المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس بالاستفادة من تطبيقات التعلم المنظم ذاتيا فى عملية التعليم والتعلم.
- ضرورة تعديل دور كل من المعلم ،والمتعلم فى الموقف التعليمى ليصبح دور المعلم موجها ومرشدا بدلا من كونه ملقنا للمعرفة ويصبح دور المتعلم إيجابيا فى الحصول على المعرفة بدلا من كونه مستقبلا لها.
- ضرورة اهتمام كليات التربية بتدريب المعلمات قبل الخدمة على كيفية استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى التدريس وكذلك التدريب على الطرق المختلفة لتنمية مهارات التفكير الناقد.
- ضرورة اهتمام الباحثين فى مجال المناهج وطرق التدريس بمهارات التفكير الناقد عند إجراء البحوث والدراسات التربوية ،لبيان أفضل أساليب تعليمها ،وتنميتها .
- ضرورة الاهتمام بتوفير بيئة تعلم تتميز بالحرية والديمقراطية والتعاون والمشاركة لما لهذه البيئة من دور فعال فى جعل المتعلم إيجابيا فى عملية التعلم.
- إعداد الطالبات بحيث يكون لديهم القدرة على التعامل مع بيئات التعلم الإلكتروني.

**(ب) بحوث ودراسات مقترحة :**

- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية فى المراحل التعليمية المختلفة .
- بناء برنامج فى التربية الأسرية قائم على التعلم المنظم ذاتيا ،وقياس أثره فى تنمية المتغيرات الآتية لدى طالبات كلية التربية (التفكير المستقبلي ، التفكير الابتكارى، ، المهارات اليدوية ، المهارات الاجتماعية، فاعلية الذات ).
- بناء برنامج فى التربية الأسرية لتلاميذ مدارس الصم ودراسة أثره فى تنمية التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد.
- بناء برنامج فى التربية الأسرية لتلاميذ مدارس المكفوفين ودراسة أثره فى تنمية التحصيل المعرفى ومهارات التفكير الناقد.

- دراسة برنامج إلكتروني قائم على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على غرفة الحوار المباشر وأثره على زيادة التحصيل وتنمية التفكير.

- **قائمة المراجع** :
- **أولا : المراجع العربية** :


١. ابراهيم احمد الحارثي.(١٩٩٩).تعليم التفكير.الرياض:مكتبة الملك فهد الوطنية.

٢. ادوارد عبيد. ( ٢٠٠٨ ) .كيف تطور مهارات التفكير الناقد لدي الطلبة. جريدة الرأي الأردنية، ٢٢ /٢٠٠٨/٨ جامعة الملك عبد العزيز .تحديث ٢٠٠٨/١١/٢٧.

٣. ايزيس رضوان .(٢٠٠٠).دراسة تجريبية لفاعلية برنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس .دراسات فى المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . العدد(٦٦).ص ص ١- ٣٤ .

٤. بهي محمود أحمد . ( ٢٠٠٩ ). التدريس والتفكير . القاهرة : دار الفكر العربي.

٥. تسبى محمد رشاد ، إيزيس عازر نوار .( ١٩٩٧). مدخل في الاقتصاد المنزلي .الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٦. تمام اسماعيل تمام .(٢٠٠٢).التجديد في تدريس العلوم والتربية العلمية باستخدام أسلوب التجربة العلمية لتنمية التفكير . مجلة البحث في التربية وعلم النفس .كليةالتربية بالمنيا .المجلد (١٥).العدد(٣).ص ص ٢٧٥- ٢٨٩.

٧. جمال الدين توفيق عبدالهادي .(٢٠٠٢). أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بمهارات التفكير العلمي لمعلمي العلوم قبل الخدمة "دراسة تتبعية". دراسات فى المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . العدد(٧٨).ص ص ٤٧- ٨٣.

٨. حارص عبدالجابر(٢٠١٠). فعالية استخدام التعلم الذاتي القائم على النظم الخبيرة الكمبيوترية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية التفكيرالناقد والقيم الاقتصادية لدى طلاب الصف الأول الثانوي .رسالة دكتوراة . كلية التربية . جامعة سوهاج .

٩. حسام الدين محمد مازن .(٢٠٠٦) . التربية العلمية لتعليم مهارات التفكير المعرفية وفوق المعرفية في عصر تكنولوجيا المعرفة .في حسام الدين محمد مازن اتجاهات عصرية في تكنولوجيا تطوير المناهج والتربية العلمية"رؤية مستقبلية في أوراق بحثية ".(ص ص ٦٠١- ٦٤٦).القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.

١٠. حسن سلامة . (٢٠٠٤). الدلالة العلمية. المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، العدد (٢١)، ص ص ٥- ١٠.

١١. خالد عبداللطيف عمران .(٢٠٠٧)."أثر استخدام نموذج التحرى الجماعى لـ"ثيلين" *(Thelen)* فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادى . المجلة التربوية ،كلية التربية بسوهاج ،العدد(١٩)،ص ص ١٠٣- ١٦٢ .

١٢. خديجة أحمد السيد بخيت. ( ١٩٩٩ ) . العولمة وتأثيراتها على مناهج التعليم " أهم الاتجاهات العالمية في هذا السياق وكيفية الإفادة منها في تطوير مناهج التعليم للقرن

الواحد والعشرين. كتاب المؤتمر القومى السنوي الحادي عشر. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .

١٣. ربيع عبده رشوان . ( ٢٠٠٦ ) .التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات اهداف الانجاز : نماذج ودراسات . القاهرة : عالم الكتب.

١٤. رضا مسعد السعيد . (١٩٩٧) . الإحصاء النفسى والتربوى (نماذج وأساليب حديثة). الإسكندرية: مطبعة الجمهورية.

١٥. ريم ميهوب سليمون.(٢٠٠٣) .أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة .رسالة دكتوراه.كلية التربية،جامعة طنطا.

١٦. سوسن إبراهيم شلبي . (٢٠٠٠) .أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي للتعلم غلى الأداء والفاعلية الذاتية لمنخفضي التحصيل الدراسي . رسالة دكتوراه.معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

١٧. شعبان سيد أبوزيد .(٢٠٠٧) .استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها ببعضٍ متغيرات الشخصية وأنماط السيطرة المخية لدى عينة من الطلاب المفرطين تحصيلياً بالمرحلة الثانوية.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أسيوط.

١٨. عادل رسمى النجدى .(٢٠٠٥). مهارات التفكير الناقد فى مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسى بسلطنة عمان ومدى الملم التلاميذ بها . دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد(١٠٧).ص ص ١٤٣ – ١٧٧.

١٩. عاصم محمد ابراهيم(٢٠٠٩).برنامج مقترح فى تدريس بعض القضايا البيوأخلاقية قائم على التعلم المنظم ذاتياًوأثره فى تنمية التحصيل الأكاديمى ومهارات التفكير الناقد وأخلاقيات العلم لدى طلاب شعبة العلوم البيولوجية والجولوجية بكلية التربية بسوهاج،رسالة دكتوراه ،كلية التربية،جامعة سوهاج.

٢٠. عدلى عزازي جلهوم &علاء أحمد المليجي.(٢٠٠٨).أثر استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتياً على تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.مجلة كلية التربية ببورسعيد.جامعة قناة السويس .العدد (٤) ،ص ص ١٣- ٤٦ .

٢١. علا حمدى السمان .(٢٠٠٩ ) . فعالية برنامج لتنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة . رسالة دكتوراة ،كلية التربية ، جامعة سوهاج .

٢٢. علاء الدين أحمد عبدالراضى .(٢٠٠٦) .أثر استخدام أسلوبين للتعلم الذاتي فى تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية .رسالة ماجستير ،كلية التربية بأسوان ،جامعة جنوب الوادي.

٢٣. على محمد الزغبي.(٢٠٠٨) .تصميم نموذج تعليمي تعلمي فى التفكير لطلبة معلم مجال الرياضيات فى جامعة مؤته وأثره في تنمية التفكير الناقد لديهم.مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس .الجمعية العلمية لكليات التربية فى الجامعات العربية ، كلية التربية ،جامعة دمشق . المجلد (٦) ،العدد(٢) ،ص ص ١٠٢- ١٤٦ .

٢٤. عماد أحمد حسن .(٢٠٠٣).التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية بأسيوط .جامعة أسيوط.المجلد(١٩)،ص ص ٥٨١- ٦١٦.

٢٥. عماد الدين عبدالمجيد الوسيمى .(٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح فى الثقافة البيولوجية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاهات نحو مادة البيولوجيا لدى طلاب الصف الثانى الثانوى "القسم الأدبى". دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد(٩١).ص ص ٢٠٦ – ٢٦١.

٢٦. عبدالرحمن محمد السعدني،ثناء مليجي عودة.(٢٠٠٦).التربية العلمية مداخلها واستراتيجياتها .القاهرة:دار الكتاب الحديث.

٢٧. فتحي عبدالرحمن جروان .(١٩٩٩).تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات.العين.الامارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي.

٢٨. فؤاد أبوحطب ،آمال صادق .(١٩٩١).مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربويةوالاجتماعية.القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩. كوثر حسين كوجك، ولولو جيد .(١٩٩٥). المرجع فى التربية الأسرية. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

٣٠. مجدى عبدالكريم حبيب .(٢٠٠٢).تعليم التفكير المداخل – الاستراتيجيات- النظريات :المؤتمر العلمى الخامس تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل الى عصر التميز والابداع .كلية التربية .جامعة أسيوط ١٤- ١٥ديسمبر .ص ص ٤٥- ٧٥.

٣١. ـــــ .(٢٠٠٧).تعليم التفكير فى عصر المعلومات المدخل- المفاهيم- المفاتيح- النظريات- البرامج (ط٢).القاهرة:دار الفكر العربى.

٣٢. لبنى عبدالرؤوف بسطاوي.(٢٠٠٨).برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي وأثره في تنمية بعض المفاهيم البيئية والاتجاه نحو البيئة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير.كلية التربية،جامعة سوهاج.

٣٣. لطفي عبدالباسط إبراهيم.(١٩٩٦).مكونات التعلم المنظم ذاتياً في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الاكاديمي.مجلة مركز البحوث التربوية.جامعة قطر.العدد(١٠).ص ص ١٩٩- ٢٣٨.

٣٤. لمياء شعبان احمد .(٢٠٠٢) . اثر برنامج مقترح فى التربية الغذائية باستخدام استراتيجية الشكل(V) على التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية والوعى الغذائى لدى معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة.رسالة دكتوراه .كلية التربية بسوهاج،جامعة جنوب الوادى.

٣٥. محمد خيري محمود.(٢٠٠٥).فعالية وحدة مقترحة لتدريس القضايا البيولوجية الجدلية على تنمية الفهم ومهارات التفكير والقيم لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة التربية العلمية ،الجمعية المصرية للتربية العلمية .المجلد(٨).

٣٦. محمد على نصر.(٢٠٠٧).نحو تطوير وتحديث التعليم الجامعي في مصر.مجلة كلية التربية بدمياط. العدد(٥١)،ص ص ١٦١- ١٧٧.

٣٧. محمود جلال الدين سليمان .(٢٠٠١).فعالية إستراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى.مجلة القراءة والمعرفة ،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،العدد(٣)،ص ص ٤٥- ٩٦ .

٣٨. مصطفي محمد كامل .( ٢٠٠٣ ). التنظيم الذاتي للتعلم : نماذج نظرية . المؤتمر العلمي الثامن عشر لكلية التربية بطنطا ، التعلم الذاتى وتحديات المستقبل ، ١١- ١٢ مايو ص ص ٣٦٣- ٤٣٠ .

٣٩. نبيل عبد الزهار&رانيا أحمد زقزوق(٢٠٠٨).أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياُ على فاعلية الذات لدى طالبات ذوى صعوبات التعلم .مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق. العدد (٦١) ،ص ص ١- ٢٠ .

٤٠. هالة طه بخش .(٢٠٠٥) .فاعلية التعلم الذاتى السمعى فى تنمية التفكير الناقد والتحصيل فى الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . .دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . العدد(١٠٩).ص ص ١٦٣- ١٨٧ .

٤١. هيام عبد الراضي أبو المجد .( ٢٠٠٢ ) . أثر استخدام أسلوب التعليم الفردي بالحقائب التعليمية في تدريس الاقتصاد المنزلي على التحصيل المعرفي وتنمية بعض المهارات اليدوية لدى تلميذات الصف الأول الاعدادي .رسالة ماجستير.كلية التربية ،جاكعة حنوب الوادي.

٤٢. ـــــ .( ٢٠٠٩ ) . برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وأثره في تنمية المهارات الحياتية والوعي الصحي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج. رسالة دكتوراة . كلية التربية، جامعة سوهاج .

٤٣. وحيد السيد حافظ،جمال سليمان عطيه .(٢٠٠٦) .فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيافى تنمية الكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية ببنها ،المجلدالسادس عشر ،العدد(٦٨) ص ص ١٦٥- ٢٠٣.

٤٤. وصفي عصفور ، محمد طرخان .(١٩٩٩) . التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفى .مجلة المعلم .

٤٥. يوسف قطامي.(١٩٩٠) .تفكير الأطفال - تطوره وطرق تعليمه.عمان: الأهليةللنشر والتوزيع.

- **ثانياً : المراجع الأجنبية :**

46. Abraham,R.,Upadhya,S.,Torke,S.,&Ramnarayan,K.(2004).Clini cally oriented physiology Teaching strategy for developing critical thinking skills in undergraduate medical students. Advances in Physiology Education, 28 (3), 102-104.

47. Azevedo,R. (2005) .Using hypermedia as amatacognitive tool for enhancing student learning ? The role of self –Regulated learning. Educational psychologist, 40 (4) ,199-209.

48. Babakhani, N. (2014).The Relationship Between the Big-five Model of Personality, Self- regulated Learning Strategies and Academic Performance of Islamic Azad University Students .Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116(21), 3542-3547.

49. Baum, L, &Newbill,P. (2010) . Instruction Desion as critical and creative thinking. Ajourney through A Jamestown – Ere Native American village.Tech Trends Linking Research and practice to Improve Learning, 54 (5), 27-37.

50. Beach,D.(2006).Our concept of critical thinking why critical thinking? Available at.http.//www. Critical thinking org/about.CT/our concept CT.

51. Bensley, A., Rachel, A.,.(2014) .Improving critical thinking skills and metacognitive monitoring through direct infusion Thinking Skills and Creativity, 12, 55-68.

52. Bucy, M.,(2006).encouraging critical thinking through expert panel discussions .College teaching ,54(2),222-224.

53. Chalk, J., Burke, S., & Burke, M. (2005). The Effects of self regulated strategy Development on the writing process for high school students with learning disabilities, Learning disability Quartarly, 28,. 75- 87.

54. Cheng, G .,& Chau ,J. (2013) . Exploring the relationship between students' self-regulated learning ability and their ePortfolio achievement
The Internet and Higher Education, 17, 9-15.

55. Daniel,M.,Lafortun,L.,Pallascio,R.,Splitter,L.,Slad,C,Delagarza, T. (2005). Modeling the Development process of Dialogical critical thinking in pupils Agred 10 to12 years. Cmnunication Education, 54 (4), 334-354.

56. Ertmer,P.&Newby,T.,(1996) .The Expert Learner Strategic, self-regulated ,and reflective .Instructional Science,24,1-24.

57. Farrar, F., & Suggs, L. (2010).Empowering critical Thinking skills With Computerized Patient simulators. Journa of college Teaching & Learning, 7 (5 ), 1-4 .

58. Glaser, C.&Branstein,J.(2007).Inproving fouth – Grade students, composition skills Effects of strategy Instruction and

self- Regulation procedures. Journal of Educational psychology, 99 (2), 297-310.

59. Gonca, U.,&Ebru B.(2013). An assessment of education faculty students' views on their self-regulated learning skills. Procedia - Social and Behavioral Sciences, [available online www.scienceDirect].

60. Harris, K., Graham, S., MacArthur, C., Reid, R., & Mason, L. (2011). Self-regulated learning processes and children's writing. In: Zimmerman, B.& Schunk, D. (Eds.), Handbook of self-regulation of learning and performance (pp. 187-202). New York: Routledge.

61. Hayes,K.&Devitt,A. (2008). Classroom Discussions with student-Led Feedback: Auseful Activity to Enhance Development of critical thinking skills. Journal of food Science Education, 7(4), 65-68.

62. Heitzmann,R.,(2008).case study instruction in teacher education: opportunity to develop students,critical thinking,school smarts and decision making . Education, 128 (4), 523-542.

63. Heo,H.(2000). Theoretical underpinnings for structuring the classroom as Self-regulated Learning environment .Educational Technology International, 2(1), 31-51.

64. Hunter, S., Pitt, V., Croce, N., & Roche, J. (2014) .Critical thinking skills of undergraduate nursing students: Description and demographic predictors . Nurse Education Today, 34 (5), 809-814.

65. Iwaoka, W.,. Li, Y., Rhee, W. (2010) .Measuring Gains in Critical thinking in Fool scince and Human Nutrition Courses. The Cornell Critical thinking Test problem- Basd Learning Activitiest. Journal of food science education, 9 (3), 68-75.

66. Janelle, J., Ryan, P., Lori, E., &Tricia, D. (2014) .Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement .Early Childhood Research Quarterly, 29(3), 298-309.

67. Jo,l.,(2004).County Extension Agent. Fanily &Consumer sciences, "Home Economics Hori zor" Texas Cooperative Extension.Harris County, 3-6.

68. Jule, S. (2004).Self regulation in College composition: No writer left Behind, Doctor of philosophy, the University of Arizona.

69. Kindekens, A., Reina, V., Backer, F., Peeters, J ., Buffel, T.,& Lombaerts, K. ( 2014) . Enhancing Student Wellbeing in Secondary Education by Combining Self-regulated Learning and Arts Education Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116(21), 1982-1987.

70. Ku,K.,&HO,I. (2010) .Metacoginitive strategies that Enhance critical thinking Ladyshewsky,R.(2006).peer coaching: a constructivist methodology for enhancing critical thinking in postgraduate business education Education Research& Development,25 (1),67-84 .

71. Lee, H, Lim,l.&Grabowski,B.(2010). Improving self Regulation, Learning strategy, use and Achievement with Metacognitve Feed back..Educational Technology Research and Developmat, 58 (6 ), 629-648 .

72. Lun,V.,Fischer,R.,Ward,C. (2010). Exploring cultural Differences in Critical Thinkink: Is It about My Thinking. Style or the Language I speak? Learning and Individual Differences, 20 (6), 604 -616.

73. Lynn,s. (2003) Enhancing third grade students mathematical problem solving with self regulated learning strategies., Journal of Educational psychology ,25 (2), 306-315.

74. Martinz, M.(2001).The Psychology of Teaching and Learning Athree Step Approach .Continuum great Britain,by Biddies Ltd.

75. Maaike, D., Mieke, B., Nico, V., Peter, J., , Jan D. (2014) . Individual differences in student teachers' self-regulated learning: An examination of regulation configurations in relation to conceptions of learning to teach Learning and Individual Differences, 30155-162.

76. Magno,c. (2010) .The Rolf Metacognitve skills in Developing critical thinking.Metacogintion and Learning , 3 (2), 137-156 .

77. Mazer,J.,Hunt,S&K uznekoff,J.(2008).Revising general education :assessing acritical thinking instructional model in the

basic communication course .The Journal of General Education,56 (3),173-199.

78. Menden, A.,&Johnson,T. (2010) .Fostering the Development of critical thinking skils and Reading Comprehension of undergraduates using aweb.20o Tool coupled with a learning system. Interactive Learning Enviranoments, 18 (3), 263-276.

79. Missildine, M. (2004). The relations Between Self Requlated Learning, Motivation, Anxiety, Attributions, Student Factors and Mathmatics Performance among fifth and sixth grade learners, Adissertation submitted to requirement for Doctor of philosophy, faculty of Auburn University.

80. Montalov,F.,&Torres,M.(2004). Self- regulated Learning Current and Future Directions, Electronic Journal of research in Educational Psychology, 2(1),1-34.

81. Mouratidis, A., Vansteenkiste, M ., Michou, A .,& Lens, W. (2013) .Perceived structure and achievement goals as predictors of students' self-regulated learning and affect and the mediating role of competence need satisfaction.Learning and Individual Differences, 23, 179-186.

82. Muller,J. (1998).The well- Tempered Learner : self – Regulation, Pedagogical Models and Teacher Eduation Policy. Comparative Education, 34 (2), 93-127.

83. Peverly,S., Brobstb,k., Grahamc, M.,& shawa,R. (2003). College adults are not good at self Regulation. Astudy on the relationship of self. Regulation, Note taking, and test taking. Journal of Education Psychology, 92 (2), 335-346.

84. Pintrich, P. (1999) .The Role of Motivation in Promoting and Sustaining Self Regulated Learning. International Journal of Educational Psychology, 31,450-470.

85. Rochester,D.( 2002).Effective Teaching Technigues for Distance Learning Copyright by (on-line), ),available at.http.//www.rit.edu/60gww/ch/faculty/self-reg.htm.

86. Ropp,,M.(1997).Anew approach to Supporting Reflective,Self-regulated computer Learning,Michigan State University,(on-line),available

at.http.//www.ott.educ.msu.edu/tec/R&D/SITE98/site98 ropp.htm.

87. Ruban, L., McCoach, B., McGuire, J.,& Reis, S . (2003) . The Differential Impact of Academic self Regulatory Methods on Academic achievement among university student with and without learning disabilities. Journal of learning disabilities, 36(3), 270- 286.

88. Sadi,O.,& Uyar ,M. (2013) .The Relationship between Cognitive Self-regulated Learning Strategies and Biology Achievement: A Path Model . Procedia - Social and Behavioral Sciences, 93(21), 847-852.

89. Saks, K., Leijen A.(2014). Distinguishing Self-directed and Self-regulated Learning and Measuring them in the E-learning Context .Procedia - Social and Behavioral Sciences, 112, (7) ,190-198.

90. Savoji, A., Niusha, B.,& Boreiri, L. (2013) . Relationship between Epistemological Beliefs, Self-regulated Learning Strategies and Academic Achievement . Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84(9), 1160-1165.

91. Schraw,G.,&Brooks,D. (2000).Helping students self-regulate in Math and Sciences courses .Improving the will and the skill university of Nebraska- Lincoln,NE. (on-line), ),Available at.http.//www.dwd.unl.edu/chau/self-reg.html.

92. Exploring Metacognition and self regulation in an Enrichment Reading program, Docfor of philosophy, the University of Connecticut.

93. Schumm,W.,Webb,F.,Turek,D.,Jones,K.(2006).Acomparison of methods for teaching critical thinking skills for u.s.army officers. American Journal Of Distance Education,20 (1),39-50.

94. Simpson, A. (2010) .Integrating technology with Literacy: using Techer -Guided collaborative onling Learning to Encouragy critical thinking .ALT-J; Research in Learning Technology, 18 (2 ),119-131.

95. Strage, A.,(1998) . Family Context Variables and the development of self-regulation in college students, Adolescence, Spring, Libra-publishers, Inc, (on-line),( available

at.http.//www.articles.findarticles.com/p/articles/mim2248/is_n129_v33/ai207401550.

96. Suh,J. (2010) .Leveraging cognitive Technology Tools To Expand Opportumities for Critical thinking in Elementary Mathematics. Journal of computers in Mathematics and science teaching, 29 (3) , 289-302 .

97. Swanson, H. (1990). In fluence of metacognitive Knowledge and aptitude on problem solving. Journal of Educational Psychology, 82 (2) , 306 -315.

98. Thomas, L.,Inka H., & Dirk I.(2014) . Cognitive, metacognitive and motivational perspectives on preflection in self-regulated online learning.Computers in Human Behavior, 32, 313–323.

99. Vallis,A. (1994). History of elementary home economics programs in the van couver school District 1960-1992.

100. Wagner,T.,Harvey,R.(2006).Development of New critical Thinking Test using Item Response Theory,ERIC (EJ742286),Psychological Assesment, 18(1),100-105.

101. Wang Q , Woo,H. (2010).Investigating students critical thinking in Weblogs : An Exploratory study in a singapore secondary school.Asia pacific Education Review, 11 (4), 541-551.

102. Won, J.& Kang, M. (2014).The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning .Computers&Education, 77, 125-133.

103. Zimmerman, B.& Kitsantas, A. (2014 ) .Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement .Contemporary Educational Psychology, 39( 2), 145-155.

104. Yang,Y.(2008).Acatalyst for teaching critical thinking in a large university class in Taiwan :asynchronous online discussions with the facilitationof teaching assistants.Education Technology Research & Development,56(3),241-264.

105. Zimmerman, B., & Kitsantas, A. (2007) .A writer's discipline: the development of self-regulatory skills. In G. Rijlaarsdam (Series Ed.), Studies in Writing. 19. Writing and Motivation. 51-69. Oxford: Elsevier.

106. Zimmerman, B., (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk.

107. Zimmerman, B. (1989).A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of EducationalPsychology, 81, 329-339.

108. Zimmerman,B., (2000). Attainment of self-regulation B.J.A social cognitive perspective. In M. Boekaerts، P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation, (13-39), San Diego, CA.acadimic press.

109. Zimmerman,B.,(1990).Self-regulated learning and academic achievement.Anoverview. Educational Psychologist,(25),3-17.

110. Zimmerman,B.,Bonner,S.,&Kovech,R. (1996). Developing Self-regulated learners. Beyond Achivement to Self efficacy.Washing to DC.American Psychological Associatin.

111. Zimmerman,B., (2002).Achieving self-regulation The Trial and Tryumph of Adolescence in Pajares,F.,& Urdan,T.(Eds.),Adolescence and Education ,(2), 1-45,Academic Motivation of adolescents Greenwich,CT.Information Age Publishing.

112. Zuffiano, A., Alessandri, G., Gerbino, M ., Kanacri, B., Giunta, L., Milioni, M.,& Caprara, G. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem.Learning and Individual Differences, 23, 158-162.

113. Zumbrunn, S., & Bruning, R. (2013). Improving the writing and knowledge of emergent writers: the effects of self-regulated strategy development. Reading and Writing, 26(1), 91-110.

❋❋❋❋❋❋❋