International Journal for Scientific Research (IJSR)

المجلة الدولية للبحوث العلمية

Vol. (4), No. (11) November 2025 الإصدار (4)، العدد (11)

درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن بالمرحلة المتوسطة بمدينة بيشة

سامية منصور ناصر العصيمي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية

um.rayana@gmail.com

خلود سعيد سيف الشهراني

باحثة تربوية، بكالوريوس التربية، شعبة العلوم، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية

مستخلص

هدف البحث إلى معرفة درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن بالمرحلة المتوسطة بمدينة بيشة، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة أدوات البحث المتمثلة في استبانة استراتيجيات التعلم النشط خاصة بالمعلمات، واستبانة مهارات التعلم المنظم ذاتيًا خاصة بالطالبات، تم إعدادهما من قبل باحثين سابقين وتبنتهما الباحثة بعد بتقنينهما على مجتمع البحث، وتكونت عينة البحث من (30) معلمة من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة، و(60) طالبة من طالبات الصف المرحلة المتوسطة، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي للوصول إلى نتائج البحث مع استخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في التكرارات والنسب والمتوسطات الحسابية ومعادلة الفا كرونباخ وبيرسون في معالجة البيانات إحصائياً وفق أسئلة البحث والخلوص للنتائج التي أسفرت عن ارتفاع درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، كما كانت درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر العلوم مرتفعة جداً. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدي طالباتهن عند مستوى دلالة (.05).

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم النشط، معلمات العلوم، التعلم المنظم الذاتي.

International Journal for Scientific Research (IJSR)

المجلة الدولية للبحوث العلمية

Vol. (4), No. (11) November 2025 الإصدار (4)، العدد (11)

The level of awareness among science teachers regarding active learning strategies and its relationship to self-regulated learning skills among their middle school students in Bisha city

Samiyah Mansour Nasser Al-Osaimi
Assistant Professor of Curriculum and Science Teaching Methods, College of Education and Human Development, University of Bisha, Kingdom of Saudi Arabia
um.rayana@gmail.com

Kholoud Saeed Saif Al-Shahrani
Educational Researcher, Bachelor of Education, Science Department, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This research aimed to identify the degree of science female teachers' awareness of active learning strategies and its relationship to the self-regulated learning skills of their female students in the intermediate stage in Bisha. To achieve the objectives of this research, the researcher used a questionnaire for active learning strategies for female teachers, and a questionnaire for self-regulated learning skills for female students, both of which were prepared by previous researchers and adopted by the researcher after codifying them on the research community. The research sample consisted of (30) science female teachers, and (60) female students in the intermediate stage. The descriptive correlational approach was used to reach the results of the research with the use of statistical methods represented in frequencies, frequencies, arithmetic mean, and Cronbach's alpha and Pearson's coefficient in processing the data statistically according to the research questions. The results revealed a high degree of awareness of active learning strategies among intermediate school science female teachers, which was at a high degree, and the degree of intermediate school female students' possession of self-regulated learning skills in the science course was very high. The results also showed that there was a correlation between the awareness of active learning strategies among science female teachers in the intermediate stage and the self-regulated learning skills of their students at the level of (0.05).

Keywords: Active Learning Strategy, Science Teachers, Self-Organized Learning.

مقدمة

تزايدت الحاجة إلى تطوير مؤسسات التعليم ورفع كفاءتها نتيجة لما يشهده العالم من عمليات تطوير وتحديث متسارعة في شتى مجالات الحياة المتخلفة، ولهذا كان لزاماً توجيه النظر نحو العملية التعليمية التي تحدث داخل المؤسسات التربوية. وتبني التوجهات الحديثة التي تهدف لرفع كفاءة التلاميذ، والحصول على مخرجات للنظم التعليمية قادرة على المشاركة في دفة التطور والتقدم.

وقد كان الاهتمام بالمعلم والمتعلم على حد سوء هدف تسعى وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى تحقيقه، فوضعت العديد من الخطط التي تهدف لتنمية المعلم مهنياً بشتى الوسائل الممكنة، حيث تم اعتماد الكثير من البرامج التدريبية الداخلية والخارجية بهدف رفع كفاءة المعلمين، وإعطاء المزيد من الفرص النوعية للمعلمين المتميزين لزيادة تنميتهم، (وزارة التعليم 2020)

ويعكس هذا الاهتمام بالمعلم وتطويره حجم الدور الفاعل الذي يقوم به في العملية التربوية فهو أحد ركائزها وحجز زاوية فيها، وأي عيب أو خلل في هذا الركن يعرض العملية التربوية إلى الانهيار، حيث يتجاوز دوره نقل المعارف والخبرات إلى توظيف عناصر المنهج كاملة لزيادة في النمو الشامل للمتعلمين ومن ثم تعديل وتحسين في السلوك، فهو يعتبر مدرب ومربي لشخصية طلابه (الأشقر، 2017).

ولذلك أصبح من المهم أن يكون المعلم مدرك للتوجهات التربوية وعاكس للممارسات التعليمية الحديثة التي تواكب مستجدات التربية (الحوامدة، 2020). وتفرض على المعلم تطوير إمكاناته بما يمكنه من التعامل مع هذه الثورة المعلوماتية، لذا استلزم هذا التحدي وضع فلسفة جديدة لتطوير خطط التدريس وتجديد مضامينه وتحسين أساليبه واستراتيجياته (الأشقر، 2017).

ويؤكد التربويون ضرورة توجيه تدريس العلوم بما يوفر خبرات متكاملة الجوانب للمتعلمين، ومناسبة لمستواهم وخصائص نموهم، ووثيقة الصلة بحاجاتهم ومشكلاتهم، حيث أنه لا يمكن للمتعلم أن يبدع ما لم يكن متنتح الفكر لديه المهارات والاتجاهات التي تمكنه من التفكير السليم، ولا يكون ذلك الا بممارسة التعلم. (سلامة، 2002)، ويعد التعلم النشط من بين تلك التوجهات، حيث يعد تعلماً ممتعاً يسمح بتحسين اتجاهات الطلاب نحو التعلم لاحتوائه على فرص للمشاركة في عملية التعلم والتفاعل مع الأقران وأنشطة وسلوكيات متنوعة (Dewitt, 2013).

ويعمل التعلم النشط على تفعيل عمليتي التعلم والتعليم، ويؤدي إلى تنشيط المتعلم ويجعل مشاركته فاعلة والغاية من نهج التعلم النشط تتمثل في مساعدة المتعلمين على إكسابهم مجموعة من المبادئ والقيم والمهارات والمعارف والاتجاهات، بالإضافة إلى تطويرهم لاستراتيجيات التعلم الحديثة التي

تدفع إلى الاستقلال في التعلم وتمكينهم من حل مشكلاتهم الحياتية واتخاذ القرارات بشكل منظم وذاتي، وتحمل المسئولية. (بدوي، 2010؛ Jonses and Meyer, 1993).

وللتعلم النشط عدة أهداف تتمثل في تشجيع الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الناقد، والتنويع في الأنشطة التعلمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وكذلك تشجيع الطلبة على القراءة الناقدة، وعلى طرح الأسئلة المختلفة، وحل المشكلات وتحديد الكيفية التي يتعلم بها الطلاب المواد الدراسية المختلفة، وتتمثل أيضاً في التعرف على أحدث الأساليب التعلمية، وتطوير استراتيجيات التعلم الحديثة لتمكن الطالب من الاستقلالية، وإكساب المعلم مهارات التعلم النشط، وإكساب الطالب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم (سعادة، 2018؛ رفاعي، 2017؛ علي، 2016).

وتتفق أهداف الاستراتيجيات للتعلم النشط مع الأهداف العلمية في سياسة التعليم للمملكة العربية السعودية للمرحلة المتوسطة التي تنص على "تشويق المتعلم إلى البحث عن المعرفة، وتعويده التأمل والتتبع العلي، وتنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب" (وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، 1390، ص20).

وتعد مادة العلوم أحد المواد المهمة في المرحلة المتوسطة، حيث ذكرت عبدالوهاب (2004، ص130) أنه "زاد الاهتمام بها بشكل خاص، باعتبارها إحدى المواد التي تسهم بشكل كبير في تنمية مهارات متعددة لدى التلاميذ".

وقد أكدت الدراسات العلمية إلى الأثر الفاعل لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية، في اكساب المتعلمين المهارات المختلفة كما في دراسة (شيفنز وآخرون 2008) ودراسة العظمات (2010).

وتعد مهارات التعلم المنظم ذاتياً أحد مهارات التفكير وأبرز الموضوعات التي تطرق إليها المنظرون والعلماء المتخصصون في علم النفس التربوي في الوقت الراهن وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في نوعية المتعلم الذي يسعى إلى تكوينه، فالمتعلم المنظم ذاتياً يمتلك القدرة على مراقبة أدائه وتحديد وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة ويكون مدفوعاً نحو التعلم من أجل التعلم. (الهيلات، 2015)

وعند الحديث عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً نجد أن لها أهمية كبرى في التعلم ويعبر التعلم المنظم ذاتياً عن الجهد المبذول من قبل المتعلم لتعميق وتوجيه التجهيز والمعالجة للمعلومات بهدف تحسين تعلمه عن طريق ضبط المصادر ووضع الأهداف وتوقعات النجاح والاندماج المعرفي العميق، وهو بذلك يعبر عن تكامل المعرفة المستقرة لدى الفرد ومهاراته واعتقاداته المكتسبة عن طريق الخبرات التعلمية التي يمر بها، حيث يصل الفرد في فترة ما من نموه إلى امتلاك مقدرة ذاتية من التعلم

والتي تمثل الأطر المعرفية من المفاهيم التي تحدد ماهية التعلم وما هي الطرق والوسائل التي تساعد عليه ولماذا يتعلم الفرد (Stockley & Winne, 2015).

ولقد قدم "بوردي" Purdie نموذجاً يتضمن أربعة مكونات لاستراتيجيات للتعلم المنظم ذاتياً هي وضع الهدف والتخطيط، ومن ثم الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة. وأيضاً يتضمن النموذج التسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية. (الجراح، 2017).

ويمكن التأكيد على أهمية دراسة التعلم المنظم ذاتياً، بأهمية الدور الذي يلعبه في الحياة بشكل عام، وليس فقط في المواقف التعلمية، فهو يرقي كافة مجالات الحياة ويطورها، ويساعد المتعلم في الاندماج في عملية دراسة المقررات العلمية والأدبية على حد سواء من اكتساب المعارف، والقدرات والمهارات وتنميتها، كما أنه يعد أحد الحلول الملائمة لتحقيق الجودة في العملية التعلمية التي تنشدها الأنظمة التعلمية (علي، 2018).

وتعد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ذات فائدة كبرى في تحسين نتائج التعلم بشكل عام وحل مشكلات التدريس والإيجابية في الموقف التعليمي وتدريس جميع المقررات والتخصصات سواء العلمية أو الأدبية بشكل عام (جودة، ٢٠١٨؛ أحمد، ٢٠١٤؛ عبد المقصود، 2013).

وقد أوصت العديد من الدراسات إلى ضرورة الاهتمام بدراسة استراتيجيات التعلم النشط والذي يقدم من جانب معلمات العلوم بالمرحلة الثانوية لدى طالباتهن التي تزيد من استقلاليتهن وزيادة نشاطهن واندماجهن في التعلم ومنها دراسة (بريم، 2015؛ بدوي، 2019؛ سعادة، 2018؛ رفاعي، 2017؛ علي، 2016)، وكذلك دراسة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، والتي تعد انطلاقة من توصيات العديد من الدراسات دراسة مثل دراسة (الهيلان، 2015؛ الجراح، 2017؛ 2018؛ مديد 2020).

لذا فالبحث الحالي يسعى إلى الكشف عن درجة وعي معلمات العلوم بممارسة استراتيجية التعلم النشط الطالبات وعلاقتها بمهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة بيشة.

مشكلة البحث

تحظى السياسة التعليمية اليوم بدعم ومتابعة كريمة من قادة هذا الوطن المعطاء وأصبح الميدان التربوي يشهد تطوراً ملحوظاً وشاملاً في جميع جوانبه، وشمل ذلك تغير في دور كلاً من المعلم والمتعلم. وجاء التعلم النشط هادف إلى تفعيل دور المتعلم وجعل دوره محورياً في العملية التعليمية التعلمية وتمكن الطالب من تَعلُّم التعلمِ من خلال البحث والنقد والتعلم الذاتي وطرق الحصول على المعرفة.

ولكن تحقيق هذا التوجه التربوي مرهون بالمعلم وقدرته على مواكبة هذا التطور بداية من الفهم والوعي بدوره الذي ينسجم مع متطلبات العصر والتجديد التربوي، وقد أشارت عدد من الدراسات إلى ضعف في

ممارسة المعلم لاستراتيجيات الداعمة للتعلم النشط كأحد الاستراتيجيات الحديثة والفعالة في التعلم كدراسة المقاطي (2019) وDorgu (2016) ولأهمية دور المعلم تظهر الحاجة لتنميته وتطويره حيث أكدت توصيات بعض المؤتمرات العلمية حيث جاءت توصية المؤتمر الدولي الأول تحت عنوان "معلم المستقبل إعداده وتطويره عام 2015" بضرورة تطوير المعلم وتمكينه من الممارسات التدريسية الداعمة لتعليم الجيل الجديد وفق مهارات القرن الحالي. وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير الأداء المهني لمعلمات العلوم في كافة مراحل التعليم وأهمية اكتساب الطالبات لمهارات التعلم المنظم ذاتياً فقد أوصت العديد من الدراسات بأهمية استخدام استراتيجيات التعلم النشط، حيث تستخدم استراتيجيات التعلم النشط على نطاق واسع في مجال التعليم اليوم، وبالرغم أن كثير من المعلمات يدركن أنها مهمة وفعالة ولكنهن لا يعرفن ما هو التعلم النشط بالضبط أو كيفية دمجه في الفصول الدراسية، كما توجد مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطالبات ولكنها لا تبرز في سلوكهن إلا إذا توافرت لديهن دوافع مرتفعة وتهيئة بيئة مناسبة لهن، ومن أبرز تلك الدراسات (Leer, 2017؛ رفاعي، 2017؛ سعادة، 2017؛ الحميري، 2019).

وفي سياق المتعلم حظي التعلم الذاتي للتعلم باهتمام كبير في البحوث النفسية والتربوية على مدى عقود نظراً لأهميته وأن درجة قدرة المتعلمين على تنظيم تعلمهم تؤثر بشكل كبير على نواتج تعلمهم، فضلاً عن أننا نعيش في ظروف تفرض أهمية وضرورة التعلم المستمر والذي يتم في بيئات غير رسمية تعتمد على مهارات إدارة الذات للتعلم أكثر من اعتمادها علي المعلم (عبدالمنعم، ٢٠٢٢). وتأكد كثير من البحوث والدراسات السابقة على أهمية تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب مثل دراسة (القبرصلي، 2016) و (مديد، 2020). التي أكدت ضرورة دراسة التعلم المنظم ذاتياً نظراً لوجود قصوراً في مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية مما يسبب ذلك في عدم قدرتهم على وضع أهداف ذاتية محددة ممكنة التحقق.

ومن هنا برزت الحاجة إلى ضرورة الكشف عن درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن.

أسئلة البحث

تتبلور مشكلة البحث الحالي حول السؤال الرئيسي التالي:

ما درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن بالمرحلة المتوسطة بمدينة بيشة.

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط؟
2. ما درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر العلوم؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم؟

أهداف البحث

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن مدى وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط.
2. الكشف عن مستوي مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدي طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر العلوم.
3. الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث فيما تقدمه من إضافات على المستويين النظري والتطبيقي:

- **الأهمية النظرية:**

1. مواكبة أهداف وزارة التربية والتعليم ومشاريعها التطويرية من خلال الإسهام في تطوير أساليب تدريس مادة العلوم، والخروج بها من أطر الطرق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين.
2. تقديم خلفية نظرية عن استراتيجيات التعلم النشط ومهارات التعلم المنظم ذاتياً، كما تم تقدم مقياس التعلم النشط واستبانة التعلم المنظم ذاتياً قد يفيدا الباحثين ومعلمي ومعلمات العلوم.
3. تلبي حاجات بحثية في مجال التدريس بشكل عام، وتدريس العلوم بشكل خاص.
4. دعم جهود القائمين على بناء مناهج العلوم وتطويرها بتقديم تصور مقترح لتنظيم وترتيب مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة.

- **الأهمية التطبيقية:**

يستمد هذا البحث أهميته التطبيقية في أن نتائجه قد تفيد كلاً من:

1. مساعدة القائمين على برامج إعداد المعلمين بأهمية وجود برامج تدريبية لمعلمي العلوم بالمرحلة

المتوسطة تنمي لهم كل ما هو جديد في مجال استراتيجيات التعلم النشط ومهارات التعلم المنظم ذاتياً.

2. تبصير المشرفين ومعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في تطوير ومراجعة الممارسات التدريسية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا، وتوجيه اهتمامهم بأهميته وضرورة تنميته.
3. قد تفتح هذه الدراسة أفاق جديدة أمام الباحثين والدارسين المهتمين باستراتيجيات التعلم النشط ومهارات التعلم المنظم ذاتياً لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال من خلال الاطلاع على نتائجها.
4. تفيد هذه الدراسة مصممي المناهج بتوضيح جوانب الضعف في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط ومهارات التعلم المنظم ذاتياً لمحاولة التصدي لها والعمل على زيادة الاهتمام بها عند تصميم التدريس وتنفيذه.

حدود البحث

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة عشوائية من معلمات العلوم وعدد من طالباتهن في المدارس المتوسطة في إدارة تعليم بيشة.
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة على بمدارس المرحلة المتوسطة بإدارة التعليم بمدينة بيشة التابعة لمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.
- **الحدود الموضوعية**: اقتصر هذا البحث على:

- قياس درجة وعي معلمات العلوم لمبادئ تطبيق استراتيجيات التعلم النشط بشكل عام دون التطرق إلى الاستراتيجيات المتعددة للتعلم النشط.

- قياس درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في المهارات التالية (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية).

مصطلحات البحث

استراتيجيات التعلم النشط:

تعرف استراتيجية التعلم النشط على أنها "طريقة تعليمية يشارك فيها جميع الطلبة في عملية التعلم من خلال الانخراط في أنشطة هادفة أثناء التفكير في أفعالهم حيث يُعد الطالب مشاركاً نشطاً عملية التعلم، فمنهم من يطرح الأسئلة ومنهم من يقرأون ويجربون ويكتبون عن المحتوى الذي تعلموه. في الحقيقة تمثل هذه النشاطات عملية استكشافية للطلبة يتم من خلالها تحديد مستوياتهم وتدريسهم المفاهيم والمعرفة في تسلسل هرمي بناء على مهاراتهم" (الختاينة، 2020، ص.72).

بينما عرفها (الخزرجي، 2016، ص. 173) بأنها "نوع من التعلم الذي يعمل فيه المتعلم على تكوين المعنى والتعاون مع الآخرين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعرفة المستقاه من المعلم ومحاضراته والاهتمام بدلاً من ذلك بالتأمل والاكتشاف".

وتعرف الباحثة إجرائياً: استراتيجيات التعلم النشط التي تمارسها معلمة العلوم لتجعل دور الطالبة في المرحلة المتوسطة فاعلاً من خلال المشاركة في تنفيذ المهارات والأنشطة والتي تساهم في تحفيز الطالبات على التفكير والمناقشة وإبداء الرأي والإصغاء الجيد وتسهم في بناء مهارات التعلم المنظم ذاتياً والتي يتم قياسها من خلال الاستبانة التي أعدت لهذه الغاية.

التعلم المنظم ذاتياً:

عرف الرويلي (2018، ص.162) التعلم المنظم ذاتيًا بأنه "عمليه ذهنية نشطة ترتبط بعمليات معرفية وما وراء معرفية، ويعتمد الفرد المتعلم فيها، على استخدام الاستراتيجيات المختلفة من أجل تحسين وتطوير تعلمه، باعتباره محور العملية التعليمية، ويمكن تدريب الطلبة عليه من قبل المعلمين، وله مكونات تتعلق بذات المتعلم ودافعيته وبالمادة التعليمية والبيئية المحيطة والهدف النهائي من هذا التعلم هو تحسين عملية التعلم".

بينما عرف السنيدي (2022، ص. 592) التعليم المنظم ذاتيًا بأنه "أحد أنواع التعلم التي تعتمد على المتعلم ونشاطه وجهده، حيث إنه يدير عملية التعلم بطريقة مدروسة ومنظمة وممنهجة من خلال ضبط الجهد التعليمي وتنظيمه وتقويمه طوال فترة التعلم، مستعينًا بعدد من الطرق أو الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والتنظيمية للذات ولبيئة التعلم".

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه قدرة طالبات المرحلة المتوسطة على إدارة أفكارهن الخاصة وسلوكهن ومراقبة تعليمهن والتحكم فيه وذلك من أجل اتخاذ القرارات السليمة وحل المشكلات التي تواجههن أثناء دراسة مقرر العلوم والتي تتمثل في مهارة وضع الهدف والتخطيط والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة والتسميع والحفظ وطلب المساعدة الاجتماعية.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

- **المحور الأول: استراتيجيات التعلم النشط:**

مفهوم التعلم النشط:

يعتبر مفهوم التعلم النشط من المفاهيم التربوية التي اجتهد الكثير من المختصين في تعريفه وتوضيح مدلولاته ومن هذه التعريفات التي طرحها المهتمون بالعملية التعليمية فيما يخص مفهوم التعلم النشط تعريف سعادة وآخرون (2015، ص.23) على أنه "ذلك النوع من التعلم الذي يجري ضمن المعنى التعاوني من قبل الطالب مع زملائه الآخرين وفي أجواء يكون التركيز فيها قليل على

استقبال المعرفة المأخوذة من المعلم ومحاضراته الكثيرة والتركيز بدلاً من ذلك على الاهتمام بالتأمل والاكتشاف".

بينما يعرفه أسعد (2017، ص.11) بأنه "التعلم الذي يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته".

ولقد أشار إليه رفاعي (2017، ص.52) بأنه "منظومة إدارية، وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، وتوجه فعالياته، بما فيها استراتيجية التعلم والتدريس، والتي تقدم المعارف والمعلومات وتتنوع بها الأنشطة التعلمية التي يمارسها الطالب، وتتعدد المواقف التربوية التي يشترك فيها الطالب، وتتكون لديه القيم والسلوكيات ووفق قدراته وإمكانياته بمشاركه إيجابية".

ويعرف أيضاً بأنه "قدرة التلميذ على تطبيق المعرفة والمهارات والقيم في المواقف المختلفة لتساعده في الفهم لحل المشكلات واتخاذ القرارات والتوصل إلى أشياء وحلول إبداعية". (2018, , Naser, et 25)

كما يعرف (Hartikainen et al, 2019) التعلم النشط على أنه ليس فقط شيئًا يفعله المتعلمون بمفردهم ولكن بطريقة ما يتم التخطيط له والإشراف عليه من قبل المعلم.

وعُرّفَ (Jesionkowska, Wild & Deval,2020) هو تعلم نشط يُشرك المتعلمين بنشاط في عملية التعلم.

ومن ثم فهو أسلوب تعليمي يوجه العملية التعليمية. تعد المشاركة التعاونية للمتعلمين جانبًا مهماً في التعلم النشط، خاصة في المواد العلمية، لأنها يمكن أن تساعد المتعلمين على تحسين مفاهيمهم من خلال السماح لهم بحل المشكلات باستخدام تفسيرات أقرانهم (Web.al, 2019).

وعُرّفَته حسين (2023، ص. 62) بأنه "التعلم تكون مشاركة المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من طريق قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية أي أنه يكون محوراً للعملية التعليمية أما دور المعلم فيكون موجهاً ومرشداً لعملية التعلم".

وترى الباحثتان من خلال التعريفات السابقة للتعلم النشط بأنها جميعاً تتفق على فاعلية دور المتعلم فهو ليس مجرد متلقي سلبي للمعلومة فهو يقوم بطرح الأسئلة والاشتراك في المناقشات والبحث والقراءة والكتابة، ويتمثل وأصبح دور المعلم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي ولكنه يدير الموقف إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف.

خصائص التعلم النشط:

التعلم النشط يعمل على التشجيع والمشاركة النشطة للطلبة، وهو يقوم على مجموعة من الأُسس والمبادئ والتي ذكرها (رفاعي، 2017) وتتمثل في الآتي:

1. اشتراك الطلبة في اختيار نظام العمل وقواعده، وبالإدارة الذاتية، وتعلم كل طالب حسب قدراته.
2. اشتراك الطلبة في إدارة وقت التعلم داخل الصف.
3. تمركز التدريس والتعلم حول قدرات الطالب، وإمكاناته.
4. منحهم الفرصة لتقويم أنفسهم، وزملائهم، والسماح لهم بطرح الأسئلة للمعلم أو لبعضهم البعض، والمشاركة في تحديد نواتج التعلم المتنوعة.
5. إيجاد مقاعد تساعد الطلبة على الحرية والحركة، وأشاعه جو من الطمأنينة، والمرح أثناء التعلم، وتعدد مصادر المعرفة، وتنوعها.
6. احترام قدرات الطالب ورغباته، وميوله كحق أنساني، والتواصل الفعال بين مكونات الموقف التعليمي.

ونجد أن التعلم النشط يعتمد على ممارسة النشاط العقلي، والحركي، والنفسي، والاجتماعي بفاعلية ضمن مبادرات، وبرامج التعلم النشط، فهو بذلك يساهم في الكشف عن ميول المتعلمين، وتشجع حاجاتهم النفسية، والجسمية، والاجتماعية، وتجعلهم يشعرون بالسعادة والرضا.

أهداف التعلم النشط:

للتعلم النشط عدة أهداف والتي أجملها كل من (سعادة، 2015؛ رفاعي، 2017) ممثلة في الآتي:

1. تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير الناقد، والتنويع في الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
2. تشجيع الطلبة على القراءة الناقدة، وعلى طرح الأسئلة المختلفة، وحل المشكلات، وتحديد الكيفية التي يتعلم بها الطلبة المواد الدراسية المختلفة.
3. التعرف على أحدث الأساليب التعليمية، وتطوير استراتيجيات التعلم الحديثة لتمكن الطالب من الاستقلالية.

4. إكساب المعلم مهارات التعلم النشط، وإكساب الطالب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم.

أهمية التعلم النشط:

لقد حدد كل من (عواد وزامل، 2018)؛ و(الفندي، 2016) أهمية التعلم النشط من خلال ما يلي:

1. يشجع الطلبة على العمل الإيجابي، ويسهم في توسيع مدارك الطلبة وخبراتهم.
2. يساعدهم على اكتساب الخبرة، وتقدير الذات، ويدعم العلاقات الاجتماعية، والعمل الجماعي.
3. يعودهم على الممارسة الديمقراطية باحترام الرأي، والرأي الآخر، وعلى تحمل المسئولية، والاعتماد على النفس، وعلى قيم الالتزام، ويعزز التعلم الإيجابي لديهم.

فوائد التعلم النشط:

تعددت فوائد التعلم النشط بشكل واسع وكبير، ومن تلك الفوائد ما ذكرها الرفاعي (2017) والمتمثلة في:

1. يوفر التعلم النشط فرصاً للتفكير الأعلى مرتبة بدلاً من مجرد الاستماع السلبي.
2. يعزز الاستماع إلى الآخر ويعطي فرصة لردود الفعل الفورية ولتعديل التفكير.
3. غالباً ما يجعل التلاميذ يقومون أفكارهم، وأفكار زملائهم لتحديد ما إذا كانت مناسبه لهم سوء كانوا لها يختلفون معها أو يتفقون معها جزئياً.
4. يزيد من درجة ومستوى الاحتفاظ بالمعلومات عند الطلاب ويحد من القلق.
5. يحصل المتعلمين على وقت لتفكير حول المعلومات ويتحدث عنها بكل حرية.
6. يسمح بفرص لربط المحتوى بالحياة الواقعية، وتمكن المتعلمين من تقديم أمثلة حياتية واقعية للموضوع الذي تجري مناقشته.

مبادئ التعلم النشط:

ذكر (سعادة، 2015). سبعة من المبادئ أو الأسس التي تقوم عليها الممارسات التعليمية السليمة التي تدعم التعلم النشط، وتتمثل هذه في الآتي: تشجيع الممارسات التدريسية السليمة على زيادة التواصل الحقيقي بين المعلم والطالب، وعلى التعاون والتفاعل بين الطلبة، وعلى التعلم النشط، وتقديم تغذية راجعة فورية، وتؤكد على الوقت الكافي والمطلوب للتعلم، وتعمل الممارسات

التدريسية السليمة على الوصول إلى توقعات عالية، وتعمل على تقدير المواهب المختلفة وطرق التعلم المتنوعة، وأضاف الأخضر (2022) مبادئ أخرى للتعلم النشط تتلخص في الآتي:

1. توفر بيانات ومعلومات خام حقيقية كثيرة عن العديد من الموضوعات والمشاكل والأفراد والأشياء، بحيث تكون تحت متناول أيدي الطلبة، يرجعون إليها للتعلم وللقيام بالأنشطة والمشاريع البحثية المتنوعة، واعتبار الطالب شخصاً مستقلاً من جهة ومستقصياً للأمور من جهة ثانية، مع التركيز على اهتمامات الطلبة المفيدة وذات العلاقة.
2. ربط مواقف التعلم النشط بالمعارف السابقة للطلبة، بالإضافة إلى توفر عنصر الاختيار وعنصر التحدي، واعتبار المعلم يسراً لعملية التعلم ومشاركة للطالب.
3. التركيز على التفاعل الاجتماعي والحوار، والاهتمام بالتعلم القائم على تعامل الطلبة مع المشكلات. وكذلك اعتماد وجهات النظر المتعددة، مع الاعتماد على كل من التعاون، والتفاوض.

خصائص التعلم النشط:

أورد كلاً من سعادة (2015)؛ وقرني (2013)؛ ودعمس (2008) مجموعة من الخصائص للتعلم النشط منها التالي:

1. يعد الطالب محور العملية التعليمية، وتفاعله خلال العملية التعليمية يجعله قادرًا على المرور بخبرات تعليمية مباشرة تجعله يكتشف كثيراً من المعلومات والمعارف العلمية والحياتية، ويكتسب مهارات متعددة تؤدي إلى تنمية مهارات التفكير العليا لديه.
2. دور الأنشطة في العملية التعليمية فعال للغاية، كما أن لها دوراً فعالاً في تعديل سلوك الطلبة وأفكارهم وأهدافهم، وتنمية السلوكيات المعتدلة وتطويرها حتى تصل إلى درجة عالية من الأداء.
3. المعلم موجه للمعرفة وليس مصدرها الوحيد، فيساعد الطلبة إلى التوصل للمعرفة والمعلومات المطلوبة بنفسه، فضلاً عن أنه يساعده على أداء النشاط بنفسه واستنتاج الحقائق بنفسه كما يتضح دور المعلم فيه التحفيز على العملية التعليمية والتشجيع على الأداء والمتابعة والملاحظة البناءة، وعلى التقويم الشامل للطلبة ومساعدتهم على تقويم نفسه وزملائه.

4. يسعى التَّعَلُّمُ النَّشط إلى الإبداع والابتكار، فالإبداع والابتكار يؤهلان العقل إلى الأداء الجيد والتميز وتحقيق الإنجاز والتفكير السليم، وهما نتيجة لتوصل الطلبة لقدرات عقلية عالية المستوى.
5. تقييم استراتيجيات التعلم النشط والتي تختلف باختلاف كل نمط من أنماط النشاط، حيث يركز التعلم النشط على اكتساب المهارات الواقعية، وبالتالي فإن كل مهارة تحتاج لوسيلة تقييم خاصة بها، فمثلاً مهارة التفاعل تحتاج إلى أسلوب التقويم بالملاحظة والتي يمارسها المتعلم والمعلم والمهارات النفسية والفنية تحتاج إلى التقويم بالأداء السلوكي والمواقف السلوكية، بينما المهارات التعليمية تحتاج إلى أسلوب التقويم بالمناقشة والحوار.
6. الاستراتيجيات الفعالة التي يستخدمها المعلم والتي تنمي عند المتعلم مهارات متعددة منها: المهارات الجسمية -العقلية النفسية اللغوية -الحركية – الانفعالية.
7. سابعاً: تعدد مصادر التعلم من وسائل بصرية ومهمات كتابية يقوم بها الطلبة، ويوظفون من طريقها مهارات مثل أخذ الملاحظات والتلخيص وتوليد الافكار وتكوين المعاني ومهارات التفكير الناقد الاخرى، مما يحفزهم على كثرة الانتاج.

استراتيجيات التعلم النشط:

أن معلم اليوم له أدواراً متعددة لكونه محفزاً ومشجعاً وعاملاً مؤثراً في سلوك الطلبة وقائداً للصف ومرشداً ومستشاراً عند مرورهم بأزمات ومواقف صعبة، كما أن استراتيجيات تدريسه هي الركن الرئيسي الذي يعتمد عليه إنجاح العملية التعليمية (عشا؛ الشلبي، 2012).

ويشترك المتعلم في العملية التعليمية بصورة فعالة من خلال استراتيجيات التعلم النشط، حيث تشجع المتعلم على استخدام مصادر رئيسية ومتعددة وتعمل على استثارة مهارات التفكير العليا مثل: التحليل والتركيب والتقييم وحل المشكلات، ويتمثل دور المعلم في كونه ميسر للعملية التعليمية وموجه للتعلم؛ حيث يضع الطلاب في المواقف التي تلزمها القراءة والتحدث والتفكير، ويضع مسئولية تنظيم ما يمكن تعلمه في أيديهم (شاهين، 2010).

ولقد أشارت عسيري (2019، ص.667) إلى أن مفهوم استراتيجيات التعلم النشط يقصد به "مجموعة من الاستراتيجيات التي تشمل طرق وأساليب وممارسات وأنشطة تدفع الطالب إلى المشاركة الإيجابية الفاعلة في العملية التعليمية التعلمة، والذي يكون فيها الطالب متأملاً لما يقوم به ومشاركاً في التنظيم والتخطيط لتعلمه ويحاثا عن المعرفة في سياقها الواقعي".

وعرف حسين (2023، ص. 23) استراتيجيات التعلم النشط "مجموعة من المراحل التي تقدم من خلالها أنشطة ومهام تفاعلية تقوم بها الطالبات أثناء تعلمهم وتكون موجهة نحو كيفية تعلمهم ومشاركتهم حيث يطلب منهم القيام ببعض المهام أو حل بعض المشكلات المقدمة لهم ويقوم المعلم بدور الموجه الذي يعطي المهام للمتعلمين، ويتابع مدي مشاركتهم، ويلخص ما تم التوصل إليه، ويقيم أداء المتعلمين مع تقديم التغذية الراجعة".

في حين أشارت كلاً من الزايدي (2009) والمصري (2014) إلى أمثلة لبعض استراتيجيات التعلم النشط وهي كالآتي:

1. استراتيجيات التعلم التعاوني: ويقصد بها أنها مفهوم يشير إلى مجموعة من الأساليب التعلمية التي تعتمد على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة (2-6) أفراد، للقيام بأنشطة تعاونية جماعية ترفع مستوى كل فرد منهم. وتوجد أشكال كثيرة للتعلُّم التعاوني تختلف باختلاف نوع المادة التعليمية، وحاجة المتعلمين ومستواهم وعددهم، ورؤية المعلّم، وجميعها فعالة لكل من المتعلم والمعلّم على حد سواء.
2. استراتيجية التعلم الذاتي: تعتمد على قدرة المتعلم على اكتساب المعارف بجهده الذاتي بما يتناسب مع قدراته الخاصة وميوله من خلال الاستفادة من الوسائل التعلمية المختلفة وتوجيه بسيط من المعلّم. ومن الوسائل التي تستخدم في التعلم الذاتي الكمبيوتر ببرمجياته المختلفة، والفيديو التعليمي والفيديو التفاعلي، والإذاعات التعليمية المسموعة والمرئية، والتسجيلات التعليمية الصوتية، والإنترنت، والمكتبات بأنواعها، واللقاءات المرئية، والنماذج التعليمية المجسمة.
3. استراتيجية التعلم باللعب: تعتمد على استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للمتعلمين وتوسيع آفاقهم المعرفية، وأنشطة اللعب هي لتنمية المهارات والقدرات العقلية والجسمانية والوجدانية، وتحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية.
4. استراتيجية لعب الأدوار: وهي تعتمد على عمل محاكاة للواقع، بتمثيل مواقف معينة وتقمص أدوار الشخصيات أو أشياء، للتوصل إلى استيعاب أكثر للموضوع التعليمي، أو حل مشكلة معينة.
5. استراتيجية التعلم بالاكتشاف: وتتطلب من المتعلّم إعادة تنظيم معلوماته وتوظيفها لاكتشاف علاقات جديدة لم يكن يعرفها مسبقاً، ويتنوع الاكتشاف باختلاف مستوى التوجيه المقدم للمتعلمين، وأنواعه هي:

- الاكتشاف الحر: يوضح المعلّم مشكلة معينة للمتعلّم ثم يتركه يكتشف الحل دون توجيه.

- الاكتشاف شبه الموجه: يقل فيه مستوى توجيه المعلّم للمتعلّم ويترك المجال لنشاطه.
- الاكتشاف الموجه: يقدم المعلّم توجيهات تضمن اكتشاف المعلومة المطلوبة، وهي تناسب أكثر متعلّمي المراحل التأسيسية.

6. استراتيجية أركان ومراكز التعلم: مفهوم الأركان التعلمية: هي زوايا ومساحات مستقلة ومتخصصة تُجهز بكل ما يلزم من وسائل تعليمية وأثاث وكتب وخامات لممارسة أنشطة تعلمية متعددة داخلها. أما استراتيجية الأركان التعلمية فهي تركز على تعزيز التعلم الذاتي، وتستخدم في رياض الأطفال والمراحل المبكرة من التعليم الأساسي، وتعتمد على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتوزع على الأركان التعلمية.
7. استراتيجية التعلم بالمشاريع: وتهدف إلى ربط المفاهيم التي يتم تعلمها داخل المدرسة بالمجتمع والحياة العملية، وتطبق بشكل كبير على المناهج التي تغلب عليها الصبغة العملية، وهي تجمع بين عدد من الاستراتيجيات تبعاً لتنوع المشروعات، وقد تكون هذه المشروعات جماعية يتم تكليف جميع المتعلمين داخل الغرفة الصفية بتنفيذها كالقيام بتمثيل مسرحية، أو فردية فيكلف كل متعلّم بتنفيذ مشروع بمفرده.
8. استراتيجية حل المشكلات: وهي أحد أهم استراتيجيات التعلم النشط، لأنها تعتمد على مهارات البحث العلمي، وتسمى "الطريقة العلمية في التوصل إلى النتائج واقتراح الحلول"، وهي تعتمد على وجود مشكلة يشعر المتعلّم تجاهها بالحيرة أو الجهل مما يستثير لديه التفكير بأسلوب علمي والقيام بخطوات عملية للتوصل إلى أنسب حل لهذه المشكلة، وهذه الخطوات هي: الشعور بالمشكلة وفهمها وتحليلها وجمع البيانات عنها، واستخدام هذه البيانات لوضع مجموعة من الفرضيات لحل المشكلة، ثم اختبار صحة الفرضيات واستبعاد غير المناسب منها، وأخيراً تقييم البدائل والحلول الصحيحة واختيار الأنسب منها، واستنتاج وتعميم النتائج على مواقف جديدة.
9. استراتيجية المناقشة: هي استراتيجية لفظية قد تُستخدم بشكل مستقل أو كجزء من الاستراتيجيات الأخرى، وتُطبق بإجراء حوار منظم بين المتعلمين بعضهم البعض أو بينهم وبين المعلّم، لتبادل الأفكار والآراء والخبرات تحت إشراف وتوجيه المعلم، وهي إما أن تكون جماعية يشترك فيها جميع المتعلّمين داخل الغرفة الصفية مع المعلم، أو على شكل مجموعات صغيرة (75) أفراد يجلسون بشكل دائري أو على شكل حرف (U) للتشاور والمناقشة وعرض النتائج، ويمكن تطبيقها بعدة طرق تعتمد على أسلوب إدارة النقاش.
10. استراتيجية العصف الذهني: وتعتمد على استثارة أفكار المتعلمين وتفاعلهم مع موضوع معين، وتُنفذ من خلال قيام المعلّم بتحديد موضوع معين يطلب من المتعلمين التفكير فيه،

والمشاركة بأفكارهم ومعلوماتهم، حوله، وتُسجل هذه الأفكار على السبورة، ومن ثم يتشارك الجميع في تنظيمها ومناقشتها لتغطية جميع جوانب الموضوع.

11. استراتيجية الخرائط المفاهيمية: وهي عبارة عن مخططات يطلبها المعلّم من المتعلمين بحيث تنظم خلالها المفاهيم في شكل هرمي مع توضيح العلاقة التي تربط بين هذه المفاهيم. وتمتاز هذه الاستراتيجية بإمكانية استخدامها مع أي مستوى دراسي من مستويات المتعلّمين وفي أي مرحلة عمرية وهي تسهم في زيادة التحصيل الدراسي.

دور المعلم والطالب في التعلم النشط:

إن دور المعلم قد اختلف، بحيث لم يعد المصدر الوحيد الذي يحاول الطلبة اللجوء إليه، ويعتمدون عليه اعتماداً كلياً، حيث أصبح المعلم يقوم بأدوار عديدة، فهو المرشد والموجه، والميسر للتعلم ولنشاط الطلبة، والقيم لأدائهم، والتهيئة لبيئة تعليمية ثرية.

وهذه الأدوار جميعها تسهم في نمو الطلبة وتقدمهم، وفي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبالمثل، اختلف دور المتعلم، ففي التعلم النشط الذي يتركز حول الطالب، يقوم الطلبة بدور فعال في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرؤون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والتفسير، والمقارنة، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون بصورة فعالة وميسرة مع زملائهم ومعلمهم، وبمعنى آخر فإن الغاية من التعلم النشط هي تعويد الطلبة على التعلم الذاتي وتحميل المسؤولية، وتهيئة الفرصة أمامهم للابتكار، والاستقلالية، والاعتماد على النفس، والعمل الجماعي، والاشتراك الفعلي والفعال في الأنشطة المقدمة له (علي، 2010).

ولقد أشار سعادة (2017) إلى دور المعلم في التعلم النشط والذي يتمثل في الآتي:

1. التأكيد على التعلم، لا على التدريس؛ مع دعم التعلم التعاوني.
2. تشجيع وقبول ذاتية المتعلمين، وتهيئة الفرص التي تسمح لهم ببناء معرفة جديدة وفهم عميق.
3. تشجيع الاستقصاء لدى المتعلمين، وتشجيع استفساراتهم، وتساؤلاتهم تدعيم الفضول الطبيعي لدى المتعلمين بتشجيع المناقشة والحوار بين المتعلمين أن يصبح أحد المصادر التي يتعلم منها المتعلم وليس المصدر الوحيد.

بينما ترى خطابية (2011) أن المتعلم يأخذ عدد من الأدوار في التعلم النشط وتتضمن الأدوار التالية:

1. المتعلم النشط: حيث يناقش المتعلم، ويحاور، ويضع فرضيات، ويستقصي، ويأخذ وجهات النظر المختلفة؛ بدلاً من أن يسمع، ويقرأ، ويقوم بالأعمال الروتينية؛ فالمعرفة والفهم

يكتسبان بالنشاط.

2. المتعلم الاجتماعي: المتعلم لا يبني المعرفة بشكل فردي، وإنما بشكل اجتماعي؛ بطريق الحوار مع الآخرين؛ فالمعرفة والفهم تبنيان اجتماعياً.
3. المتعلم المبدع: المتعلمون يحتاجون لأن يسعوا للمعرفة بأنفسهم، ولا يكفي افتراض دورهم النشط فقط؛ فالمعرفة والفهم يبتدعان ابتداعاً.

ثانياً: التعلم المنظم ذاتياً:

شهد العالم خلال العقود الأخيرة تطورات هائلة في مختلف المجالات التربوية، ومن ضمنها مجال التعلّم والتعليم فقد نشأت نظريات عديدة تناولت وجهات نظر مختلفة تحاول جميعها إيجاد أفضل الطرق والأساليب التي توفر تعلماً وتعليماً أفضل يواكب تطورات العالم المعاصر، وقد كان لهذه التطورات أثراً بارزاً في تحول اهتمام علماء النفس والتربية إلى مبادئ النظرية المعرفية، بعد أن ظلّ -ولفترة طويلة - متشبثاً بمبادئ النظرية السلوكية، حيث تنظر النظرية السلوكية إلى عملية التعلّم على أنها استجابات ملاحظة قابلة للقياس، وتقوى عن طريق الممارسة والتعزيز في حين تنظر النظرية المعرفية إلى هذه العملية على أنها عمليات عقلية داخلية يُعَبَّر عنها بقدرة المتعلم على تَبَصُّر المعلومات المقدمة ووعيها واستيعابها، واسترجاعها، واستخدامها في مواقف مشابهة، وقد صاحب تلك التحولات اهتمام كبير بالمتعلم؛ كونه المحور الرئيسي الذي تستهدفه التربية، وتسخر كافة عناصرها، من أجل ترقية مهاراته وقدراته. (الردادي، 2019).

وأسفر هذا الاهتمام عن ظهور نمط جديد من التعلم، يعتمد على ما يبذله المتعلم من جهود ذاتية في عملية تعلمه، وتدريبه على تحمل قدر كبير من المسئولية عن كل ما يتصل بتعلمه، وشاع في الأدب التربوي تسمية هذا النوع من التعلّم باسم التعلّم المنظم ذاتياً (كاظم، 2022).

مفهوم التعلم المنظم ذاتياً:

ظهرت العديد من التعريفات المقدمة للتعلّم المنظم ذاتياً ومن أبرز تلك التعاريف تعريف (Fung,2014) فهو عملية بناءة نشطة تعتمد على تحديد الطلبة لأهداف التعلم، ثم مراقبة وتنظيم وإدارة معارفهم وسلوكهم ودوافعهم بشكل منظم ومستمر نحو تحقيق تلك الأهداف.

بينما عرفت كلاً من (نايل؛ كامل؛ منصور، 2021، ص.1487) بأنه "أحد أنواع التعلم التي تعتمد على المتعلم ونشاطه وجهده، حيث إنه يدير عملية التعلم بطريقة مدروسة ومنظمة وممنهجة من خلال ضبط الجهد التعليمي وتنظيمه وتقويمه طوال فترة التعلم، مستعيناً بعدد من الطرق أو الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والتنظيمية للذات ولبيئة التعلم."

من خلال عرض التعريفات السابقة لمفهوم التعلّم المنظم ذاتياً اتضاح التنوع المفاهيمي للتعلّم المنظم ذاتياً، الذي جاء نتيجة لتنوع النظريات، والتوجهات التي تناولت هذا النوع من التعلّم.

أهمية التعلم المنظم ذاتياً:

يتفق معظم الباحثين على أن تحقيق هدف العملية التعليمية يتطلب من الطلاب تنظيم جوانبهم المعرفية والدافعية والبيئية ليكون تعلمهم ذا معنى، وهذا الأمر هو نفسه الهدف من التعلّم المنظم ذاتياً؛ فهو عملية مخططة وتقييمية وتكيفية، مكونة من عمليات واستراتيجيات يقوم الطلاب بالبدء فيها وتنظيمها بطريقة مخططة مما يساعدهم على التعامل بفاعلية أكثر مع المهام المدرسية، وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً كما اوضحتها (كاظم، 2022) في الآتي:

1. جعل المتعلم يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذي معني ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحدي يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها.
2. يسهم في جعل الطالب ذا دافعية ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة في نفسه يؤدي به إلى استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه.
3. تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم، حيث يخلق تفاعلاً بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية بما ينشط المتعلمين سلوكياً ومعرفياً ودافعياً.
4. يساعد بشكل أساسي في مساعدة المتعلم على التحكم في عملية التعلم فمن خلالها يقوم المتعلم بتحديد أهدافه واختيار الاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف.

وبناء على ما سبق يبدو أن المتعلم المنظم ذاتياً يتحمل مسئولية تعلمه كاملاً ويستفيد من زملائه وتعليمه عندما يحتاج إلى مساعدتهم، وينشط نحو تحقيق أهدافه، كما يختار الاستراتيجيات المعرفية التي تناسب قدراته وميوله، ويحاول فهم الأفكار والمعارف لا حفظها.

بينما ذكر الردادي (2019) أن أهمية هذا النوع من التعلّم تتحدد فيما يلي:

1. أن الطالب القادر على التنظيم الذاتي لتعلمه هو القادر أيضاً على ترقية مهاراته من خلال هذا التنظيم، لذا فإن تعليم الطلاب استراتيجيات التعلّم المنظم ذاتياً يعكس هدف التعلم مدى الحياة.
2. يؤدي دروا مهماً وأساسياً في حياة الطلاب، لأنه يؤدي إلى ارتفاع إنجاز الفرد في كل المهام التي يقوم بها بصفة عامة، ويؤدي إلى اندماج الطلاب في محتوى المادة المتعلمة، واكتساب المعرفة والتغير المفاهيمي بشكل أكبر.
3. يمكن أن يتعلمه الطالب في أية مرحلة عمرية.

4. يجعل الطالب يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذي معنى ومراقباً لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها.
5. يسهم في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم؛ حيث يوجد تفاعلاً بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية بما ينشط الطلاب سلوكياً ومعرفياً ودافعياً.
6. يعبر عن القدرة على التخطيط والتوجيه وانتقاء أنشطة تجهيز المعلومات، ويشجع الطلاب للحصول على المسؤولية الأولية للتحكم في دراستهم أكثر من الاعتماد على توجيهات المعلّم.
7. أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلّم المنشودة، إذ إن آليات التنظيم الذاتي للتعلّم تساعد الطلاب على التمييز الدقيق بين المادة التي تم تعلمها بشكل جيد والمادة التي تم تعلمها بشكل أقل جودة، وبالتالي سوف ينظمون دراستهم بشكل أكثر فعالية. يُنشط عملية التعلّم ويسهم في بناء معلومات ما وراء معرفية والمعتقدات حول المعرفة، والبحث الذاتي عنها، ومواصلة القراءة والدراسة.

ويتضح لنا أن الأهمية القصوى للتعلّم المنظم ذاتياً في تحسين العملية التعليمية ورفع كفاءة طلابها، نظراً لإسهامه في زيادة وعي الطلاب بمستوى تفكيرهم، وبقدرتهم الذاتية في التعامل مع مختلف المواقف التي يواجهونها، كما أنه يزيد من مستوى تفاعلهم مع المعرفة، ويسهم في تنمية مهاراتهم الإبداعية في كافة فروع المعرفة.

أبعاد التعلم المنظم ذاتياً:

تستند أبعاد التعلم المنظم ذاتياً على استخدام عدد من الأسئلة يقوم المتعلم بطرحها على نفسه لضبط تعلمه وتفاعله مع المهارات المراد تعلمها، بحيث تعمل هذه الأسئلة على جعل الطالب على وعي بعمليات تعلمه والدوافع الضرورية لها، مع تحديد السمات المنظمة ذاتياً المعينة على إتمام المهمة التعليمية. وقد سعت عدد من الدراسات إلى تحديد هذه الأبعاد وتوضيحها.

وتحتل الجهود التي قامت بها دراسة زيمرمان وريز مبرغ (Zimmerman & Risemberg, 1997) مكانة متميزة في هذا السياق، والجدول التالي يوضح تلك الأبعاد والعلاقة فيما بينها:

جدول رقم (1): أبعاد التعلم المنظم ذاتياً

الأسئلة العلمية	الأبعاد النفسية	ظروف المهمة	السمات المنظمة ذاتياً	العمليات المنظمة ذاتياً
لماذا؟	الدافع	اختيار المشاركة	داخليا أو مدفوع ذاتياً	أهداف الفرد، الكفاءة الذاتية، القيم، العزو
كيف؟	الطريقة	طريقة الضبط	مخطط أو روتيني	استخدام الاستراتيجية الراحة.
متى؟	الوقت	حدود ضبط الوقت	محدد الوقت وفعال	تخطيط والوقت والإدارة
ماذا؟	الأداء	ضبط الإداء	على وعي بأدائه ونواتجه	المراقبة الذاتية، الحكم الذاتي، ضبط الفعل، إدارة الاختيار.
أين؟	بعد بيئي	موقف الضبط الفيزيقية	ذو مصادر وحساس بيئياً	التركيب والاختيار البيئي
مع مين؟	بعد اجتماعي	ضبط البيئة الاجتماعية	ذو مصادر وحساس اجتماعياً	اختيار النموذج وطلب المساعدة

مما سبق يتضح أن الأسئلة هي موجهات لتفكير المتعلم وضبط وعيه وسلوكه ومشاعرة لتحقيق التنظيم الذاتي لتعلمة.

مكونات التعلم المنظم ذاتياً:

دلت المفاهيم السابقة على أن التعلّم المنظم ذاتياً مفهوم مركب من مكونات متعددة، وقد شغلت. هذه المكونات. حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين في هذا المجال مثل: (العتيبي، 2021؛ علي، ٢٠١٨) إذ عُنوا بتحديدها، وبالتعرف على طبيعتها، ومكوناتها الفرعية، والتي تتضح هذه فيما يلي:

1. المكون المعرفي المعرفة مفهوم يشير إلى الخطوات المتضمنة في محاولة الفرد معرفة العالم من حوله، ويشتمل على تحديد خطوات الإدراك والفهم والمحاكمة العقلية، ويتضمن في العادة عمليات شعورية واعية. والمكون المعرفي يعني فهم المتعلم لنظام المعرفة عنده، فكلما زادت معرفة المتعلم بموقف ما كلما زاد النجاح الذي سيحققه، حيث يؤكد هذا المكون على المعرفة التي تدعم قدرة المتعلم على استخدام الاستراتيجيات المعرفية في عملية تعلمه؛ بما يمكنه من فهم المهام المعروضة وتحديد الأهداف، وتكوين التنبؤات والتوقعات للنتائج وتعزيز نشاط المعرفة العقلية، وتحقيق مستويات عالية من التحصيل الدراسي، ويفترض المكون المعرفي توافر بنية معرفية مستقرة لدى الفرد، تساعده في عمليات التجهيز والمعالجة.
2. المكون ما وراء المعرفي يُعدُّ هذا المُكَوِّن المظهر الأساس للتعلّم المنظم ذاتياً؛ إذ إن التطبيق الصحيح للمعرفة يعتمد بشكل كبير على كفاءة المتعلم في استخدام مهارات ما وراء المعرفة، وتبرز أهمية هذا المكون واستخدام استراتيجياته في التحصيل الدراسي.
3. المكون الدافعي تُعد الدافعية من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات، كما تُعدُّ الدافعية للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف، كما تُعدُّ مكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، حيث يشعر بتحقيق

ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وتوصف بأنها طاقة أو محرك؛ هدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينة والعمل على تحقيقها.

4. مكون إدارة المصادر ويتعلق هذا المكون بكيفية إدارة الطلاب لبيئة الدراسة وضبط جهودهم، ويشتمل على إدارة وقت وبيئة الدراسة وضع جدول أعمال اختيار المكان المناسب للتعلم، تنظيم الجهد التعلم من الأقران، طلب المساعدة.

5. المكون الإرادي ويأتي هذا المكون داعماً للمكون الدافعي، ويقوم بدور هام في التقليل من دور المشتتات المحيطة بالمتعلم، ويعمل على زيادة مستوى الدافعية اللازم لإنجاز مهمة ما ويشتمل على التحكم في الانتباه، التحكم في الدافعية تعليم الذات التحكم في الآخرين بموقف المهمة، التحكم في المهمة ذاتها.

مراحل التعلم المنظم ذاتياً:

تختلف مراحل التعلم المنظم ذاتياً، وعلى الرغم من الاختلافات في تفاصيل المراحل إلا أنها جميعاً تنفق في المفهوم والهدف من المرحلة، وفيما يلي توضيح لهذه المراحل كما ذكرها (ابن جوير، 2022) وهي:

1. مرحلة التفكير والتخطيط التجهيز) ويمكن أن يطلق على هذه المرحلة مرحلة التخطيط ووضع الأهداف، حيث تتضمن وضع الأهداف المراد تحقيقها من عملية التعلم والتخطيط الجيد للوقت والجهد المطلوب لعملية التعلم.

2. مرحلة الأداء وفي هذه المرحلة يتم الضبط الذاتي والملاحظة السلوكية كعناصر أساسية في مرحلة الأداء، ثم يقوم المتعلم بتنفيذ الاستراتيجيات التي تم اختيارها في مرحلة التفكير.

3. مرحلة الضبط والتنظيم وتشير هذه المرحلة إلى محاولة تنظيم المتعلم للجوانب المعرفية والدافعية والسلوك والبيئة من أجل تحقيق الأهداف التي تم تحديدها في مرحلة التفكير والتخطيط.

4. مرحلة التقويم الذاتي وتستخدم في هذه المرحلة التغذية الراجعة والتي تتضمن التقييمات الذاتية وإصدار الأحكام على ما تم تعلمه، ومقارنة أداء المهمة ببعض المعايير أو الأهداف التي تم وضعها لعملية التعلم، وقد يبحث المتعلم في هذه المرحلة عن أسباب الأخطاء التي وقع فيها.

مبادئ التعلم المنظم ذاتياً:

تتعدد المبادئ التي يقوم في ضوئها التعلم المنظم ذاتياً والتي يجب مراعاتها عند تعليم الطلاب، وفيما يلي عرض موجز لها كما ذكرتها (الشويخ، 2018):

1. السلوكية حيث يجب أن يدرك كل من المعلم والطلاب أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في حد ذاتها سلوكيات وعمليات مباشرة يجب على الطلاب أداؤها من أجل اكتساب المعارف وأداء المهارات.
2. الدافعية من الضروري إدراك الطالب لفاعليته الذاتية وقدرته على التعلم والتوجه نحو الهدف وتوافر الإرادة والوعي وإدراك النجاح والفشل.
3. التنشيط وفيه يتم تنشيط المهارات المعرفية لدى الطلاب والتي تجعل أنشطة التعلم فعالة.
4. الالتزام بالأهداف الأكاديمية: حيث يحدد المتعلم الأهداف التعليمية تحت إشراف المعلم وتوجيهه ثم يضعها في بؤرة الاهتمام ويحرص على تحقيقها.
5. الحرية حيث تترك الحرية للمتعلمين لأداء الأنشطة التعليمية بالكيفية التي توافقهم، كما التعاون ويتضمن تعاون الطلاب المنظمين ذاتياً مع بعضهم البعض في أثناء عملهم بغرض التشجيع على المثابرة. تترك لهم الحرية لتخطيط مهام تعلمهم واستخدام وقتهم ومصادر التعلم.
6. التحدي: حيث يوجه الطلاب لوضع أهداف صعبة تزيد وترفع قدرتهم لتحقيقها ويدربوا على أن الفشل إنما هو فشل مؤقت وليس نقصاً في قدراتهم.

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

تعد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والفاعلية الذاتية من العوامل المهمة لإنجاز المهام المختلفة بأكبر قدر ممكن من الإتقان واندماج الطالب في محتوى المواد التعليمية التي تؤدي إلى اكتساب المعرفة، واتخاذ القرارات المناسبة للمتطلبات المختلفة للمهام حيث يلعب كل من التعلم المنظم ذاتياً والفاعلية الذاتية دوراً مهماً وأساسياً في تقدم الطلبة في المجالات المختلفة.

وأشار (الدوخي، 2016) إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يتمثل باستخدام المتعلم لاستراتيجيات محددة تؤدي به للوصول إلى درجة عالية من القدرة على توظيف خطوات تسلسلية يتم تنظيمها بشكل ذاتي لإدارة تعلمه وسلوكه بطريقة منظمة ومخطط لها بالإضافة إلى تنظيم البيئة التعليمية مما يساعده على تحقيق الأهداف التعليمية التي يصبوا لها.

وقد قام كل من زيمرمان وبونز (Zimmerman & Pons, 1986) بإجراء دراسة توصلا من خلالها إلى عدد من استراتيجيات التنظيم الذاتي التي يستخدمها الطلاب لتنظيم تعلمهم في البيئات التعليمية المختلفة، ويقدم الجدول التالي تعريفاً بفئات هذه الاستراتيجيات وتوصيفاً لها:

جدول رقم (2): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

فئات الاستراتيجيات	توصيف الاستراتيجية
التقييم الذاتي	يشير إلى الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم لتقويم مدى جودة الأعمال التي يؤديها، ومن الأمثلة على ذلك مراجعة المتعلم للواجبات التي قام بحلها للتأكد من صحتها.
التنظيم والتحول	الذاتي يشير إلى الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم لإعادة تنسيق المادة المتعلمة وتنظيمها، وتحويلها لأنماط أخرى بشكل صريح أو ضمني لتحسين عملية تعلمه ومن الأمثلة على ذلك وضع مخططات مبدئية قبل الشروع في مهام التعلّم.
وضع الهدف والتخطيط	يشير إلى الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم لوضع الأهداف من أجل استكمال الإجراءات المرتبطة بها، ومن الأمثلة على ذلك التدرب على بعض الاختبارات والاستعداد لها.
البحث عن المعلومات	يشير إلى الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم للبحث عن المعلومات المرتبطة بالموضوع المراد تعلمه، ومن الأمثلة على ذلك زيارة المكتبة أو تصفح مواقع الإنترنت ذات الصلة بالموضوع المراد تعلمه.
الاحتفاظ بالمدونات والملاحظات	يشير إلى الجهد الذي يبذله المتعلم من أجل تسجيل الأحداث أو النتائج التي تتم داخل الفصل والاحتفاظ بها، ومن الأمثلة على ذلك تدوين ملاحظات عن المناقشات الفصلية، والاحتفاظ بقائمة للكلمات التي حدث الخطأ فيها.
البناء البيئي	يشير إلى الجهد الذي يبذله المتعلم من أجل تنظيم الأوضاع الطبيعية التي تسهل عملية التعلّم، ومن الأمثلة على ذلك الابتعاد عن مشاهدة التلفاز حتى يتم التركيز في أداء الأنشطة المرتبطة بالتعلّم.
التصور الذاتي لعواقب الأداء	يشير إلى قيام المتعلم بتخيل المكافأة أو العقاب الناتجة عن النجاح أو الفشل، ومن الأمثلة على ذلك مكافأة المتعلم لنفسه بالذهاب للحديقة عند الانتهاء من حل الواجبات.
التسميع والاستظهار	يشير إلى الجهد الذي يبذله المتعلم صراحة أو ضمناً لتذكر أو استظهار المادة المتعلمة، ومن الأمثلة على ذلك كتابة المعادلات الرياضية عند التحضير لاختبار الرياضيات في ورقة عدة مرات والاحتفاظ بها حتى يسهل عليه استظهارها واسترجاعها.
البحث عن المساعدة الاجتماعية	يشير إلى جهود المتعلم التي يبذلها في سبيل طلب المساعدة من الأقران والرفاق، أو المعلّمين أو الراشدين مثل الأب والأم.
استعراض أو مراجعة السجلات	يشير إلى الجهود التي يبذلها المتعلم من أجل إعادة قراءة الملاحظات الخاصة به والاطلاع على نماذج من الاختبارات السابقة، أو استعراض الكتب المنهجية. ويلاحظ وجود ثلاث استراتيجيات هنا وكلها قراءة أو مراجعة، ولكن تختلف في تنفيذها من طالب لآخر؛ فقد ينفذها بعض الطلاب جميعها بينما يستخدم الآخرون بعض هذه الاستراتيجيات.
أخرى	تشير إلى أي سلوك تعلم نشأ من قبل الآخرين مثل المعلمين أو الوالدين أو عبارات لتقوية الإرادة أو سلوك الغش، أو أية تعبيرات لفظية أخرى غير واضحة.

وفي البحث الحالي تم التركيز على استراتيجيات (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية).

الخصائص الواجب توافرها في الطالبات المنتظمات ذاتياً:

للطالبات المنتظمات ذاتياً خصائص متعددة تميزهن عن غيرهن من الطالبات، وقد كانت هذه الخصائص محل اهتمام عدد من الأدبيات التربوية في مجال التنظيم الذاتي؛ إذ عنيت بدراستها وتوضيحها وتحديدها، فقد أشار (الردادي، 2019) إلى الخصائص التالية:

1. لديهن أهداف واضحة موجهة نحو الإتقان، يسعن لتحقيقها من خلال المهام التعليمية، ويقومن بأداء المهام التعليمية بثقة واجتهاد بحثاً عن البراعة فيها.

2. لديهن معرفة شاملة عن عملية التعلم من خلال معرفتهن بأنفسهن كطالبات، وبالمهمة المطلوب أدائها وبالاستراتيجيات التعليمية، وبالمحتوى المرتبط بالمهمة التعليمية.
3. يملكن مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية التي تساعدهن في التعامل مع البيانات وتحويلها وتنظيمها وإتقانها واسترجاعها، ويستخدمنها بدقة في معالجتهن للمهام التعليمية. وتوجيهها لتحقيق أهدافهم الشخصية.
4. لديهن قدرة عالية على مراقبة أعمالهن ذاتياً، وتقييم تقدمهن بفاعلية.
5. يسعن ذاتياً لاكتساب المعرفة والمهارة بفعالية عالية وباستقلالية، ولا يعتمدن على الآخرين ويقدمن على طلب المساعدة من الآخرين فقط لأخذ الملاحظات أو التحقق من جودة عملهن، وبما يحقق لهن الاستقلالية في العمل على المدى البعيد يتأملن باستمرار عملية التعلم حيث ينتقلن بين الأنشطة التعليمية السابقة والمستمرة حالياً والمستقبلية، وذلك من أجل تحديد العمليات والاستراتيجيات المناسبة لأداء المهام وتطويرها أو تحديد الاستراتيجيات والأساليب المعيقة لتغييرها وتحقيق النجاح.
6. يملكن مجموعة من الاستراتيجيات فوق المعرفية التي تمكنهن من إدارة تعلمهن ومراقبة تفكيرهن مع تخطيط عملياتهن العقلية والتحكم فيها ويستطعن التنبؤ بنتائج أدائهن، ويعملن التغذية الراجعة التصحيحية، بحثاً عن الطرق المعينة للنجاح.
7. لديهن قدرة على التحكم في سلوكهن ودوافعهن المرتبطة بالموقف التعليمي، والعمل على تعديلها وتكييفها بما يتناسب مع متطلبات الموقف التعليمي.
8. لديهن إرادة ودافعية وعزو إيجابي عال للتعلّم، فهن يمتلكن مجموعة من الأهداف الدافعية والانفعالات التكيفية مثل: الإحساس العالي بالقدرة الذاتية التعليمية، مع مشاعر إيجابية تجاه المهام التعليمية مثل (الفرح، الرضا الحماس، ونسب (عزو) الفشل إلى الاستراتيجيات مع القدرة على النجاح والمحاولة لمرات عدة للوصول إلى الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق النجاح.
9. لديهن دافعية داخلية لطلب المعلومات مما يجعلهن يسعن للحصول عليها من مصادرها الداخلية أو الخارجية، وفهم ما وراء تلك المعلومات.
10. لديهن القدرة العالية على تقبل وتحمل مسؤولية نتائج تعلمهن، مع الالتزام بالتعلم ذي المعنى.

وقد تظهر جميع السلوكيات السابقة لدى الطالبات الغير منتظمات ذاتياً، ومن الممكن التغلب عليها عن طريق الفهم الجيد للتعلم المنظم ذاتياً، وتوفير التدريب المناسب لعمليات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، بشكل تستطيع معه الطالبة أن تحسن من تحكمها في تعلمها وأدائها، وبما يجعلها قادرة

على تحمل مسؤولية تعلمها والاستفادة من معلماتها وزميلاتها بما يحقق لها الاستقلالية في التعلّم على المدى البعيد وبما يحقق أهدافه المنشودة.

ثانياً: الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجيات التعلم النشط:

- **دراسة دفع الله (2016):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمات العلوم استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمة مشرفة بمكتب تعليم محافظة عفيف، ولجمع بيانات الدراسة استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الأول (درجة استخدام معلمات العلوم استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية) يساوي 2.68 كما وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثاني (الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم في أثناء استخدام استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية) يساوي 2.72، كما وأظهرت النتائج المتعلقة بالمحور الثالث (الصعوبات المتعلقة بالنظام المدرسي التي تواجه معلمات العلوم أثناء استخدام استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات هذا المحور 2.9.
- **دراسة فريزر بيلفيلد، وديفيليرز (Fraser, Beyleveld, & De Villiers, 2019):** هدفت الدراسة إلى التعرف على دافع محاضرين في ثلاث كليات مختلفة في معهد خاص للتعليم العالي في جنوب إفريقيا نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في فصولهم الدراسية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي (دراسة الحالة)، وتكونت عينة الدراسة من 11 محاضر بكلية التجارة والقانون كلية العلوم الاجتماعية، وكلية العلوم التطبيقية طبق عليهم أداة الاستبانة. وأشارت النتائج إلى أن المحاضرين يستخدمون التعلم النشط لأنهم يعتقدون أن التعلم النشط يُعد الطلبة لمكان العمل من خلال تطوير المهارات المطلوبة؛ وكما أن التعلم النشط يدعم التعلم في الفصول الدراسية ويعزز المستوى الأكاديمي؛ يحول التعلم النشط فصول التعلم السلبي المملة إلى فصول نشطة ممتعة يرغب الطلبة في المشاركة فيها.
- **دراسة دو وآخرون (Du, et al., 2020):** هدفت الدراسة إلى البحث في استراتيجيات التعلم النشط التي يرغب فيها المعلمون الطلبة وتلك التي تلقوها بالفعل خلال برامج إعداد المعلم تم استخدام تصميم دراسة تفسيرية باستخدام المنهج النوعي والكمي، حيث أكمل 308 مشاركاً الاستبانة و38 شخصًا شاركوا في مقابلات جماعية تم الحصول على البيانات من معلمي الطلبة

الحاصلين على تعليم جامعي في ثلاث دول قطر ولبنان والصين. كشفت النتائج عن ارتفاع معدل الانتشار والرغبة في أسلوب التدريس السلبي بين الطلبة المعلمين كطريقة سهلة لضمان درجات جيدة من عمليات التقييم التي تفضل الحفظ على النشاط وتعزيز دور الطالب. بالإضافة إلى ذلك، فإن التناقضات الكبيرة بين البيانات الكمية والنوعية سلطت الضوء على الصعوبات في سد الفجوة بين النظرية والعملية، وتحويل وجهات النظر نحو أدوار المعلمين البديلة، وإعادة تنظيم إجراءات التقييم مع مناهج التدريس الجديدة.

- **دراسة الشهري (2020):** هدف الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين للتعلم النشط، وكذلك الكشف عن كيفية تطبيقهم وممارساتهم العملية للتعلم النشط داخل الصف الدراسي، وعن بعض العناصر المرتبطة بتطبيق التعلم النشط، وانطلق الباحثان في تناول موضوع البحث من منطلقات النموذج التفسيري إذ تم استخدام منهجية النظرية المجذرة التي تنتمي إلى البحث النوعي للوصول إلى نظرية تُفسّر الممارسة العملية للتعلم النشط مستمدة من البيانات التي تم جمعها من خلال المقابلات والملاحظات، وقد تم هذه الدراسة على عينة قصدية تكونت من (20) معلماً حصلوا على بطاقة التعلم النشط التي يمنحها المشرف التربوي بإشراف إدارة التعليم، وأشارت النتائج إلى فئة أساسية من خلال الترميز الانتقائي تم تسميتها بالترابط (الذاتي والواقعي) وتتكون من أربع فئات محورية تسهم في ممارسة التعلم النشط داخل الصف الدراسي وهي الثقة والواقعية والدافعية والتطوير الذاتي، كما تتضمن كل فئة من هذه الفئات عدداً من العناصر المرتبطة بها، وفي ضوء نتائج الدراسة تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.
- **دراسة كازما قامبيت (Kazmagambet, et al., 2020):** هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير التعلم النشط على توجهات طلاب الصف العاشر حول مادة الرياضيات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020 م، حيث سعت الدراسة إلى تقييم ومقارنة توجهات الطلبة تجاه تدرس مادة الرياضيات، وذلك بعد عمل دراسة تجريبية والتي من خلالها تم طرح استراتيجية التعلم النشط واستخدام استراتيجيات التدريس التقليدية. تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتصنيف توجهات الطلبة حول تدريس مادة الرياضيات. وكشفت النتائج أن الطلبة في مجموعة التعلم النشط كان لديهم توجهات أكثر إيجابية من أولئك في مجموعة التدريس التقليدية. وكما أشار الباحثون أنه هناك صلة مباشرة بين توجهات الطلبة والتعلم النشط بعد إجراء الدراسة وكما تم الملاحظة أن استراتيجية التعلم النشط عززت من توجهات الطلبة تجاه الرياضيات وأوصت الدراسة أن معلمو الرياضيات يفضل لهم أن يستخدموا استراتيجيات التعلم النشط لتحسين توجهات طلابهم تجاه الرياضيات.

- **دراسة القطان (2020):** هدف البحث إلى الوقوف على اتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التدريس، ورصد أهم المعيقات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في غرفة الصف من وجهة نظرهم. وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم إعداد أداة الاستبانة، وتكونت العينة من (١٨٥) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة. وكشفت النتائج أن معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت لديهم اتجاهات بدرجة متوسطة تجاه استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وأن هناك معوقات تواجه تطبيق هذه الاستراتيجيات، كان أهمها المعوقات الإدارية والتنظيمية، تليها المعوقات الخاصة بالمتعلمين، ثم المعوقات الخاصة بالمعلمين. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات اتجاهات العينة تجاه استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وكذلك فيما يتعلق بتقدير معوقات تطبيق التعلم النشط تبعا للمتغيرات الجنس وعدد سنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية.
- **دراسة ماهلامبي (Malambi, 2021):** هدفت الدراسة إلى استخدام التعلم النشط ومشاركة المتعلم في العملية التعليمية أثناء تعلم مادة الرياضيات، وتم استخدام المنهج النوعي حيث تم جمع البيانات وذلك من خلال الحصول على المعلومات من عينة الدراسة وهي معلمي الرياضيات في المدارس الابتدائية العامة في بلدة الكسندرا، جوهانسبرغ، حيث بلغ عددهم تسعة معلمين وتم اختيارهم بعناية لإجراء مقابلات شبه منظمة واتباع استراتيجية الملاحظة أثناء إجراء المقابلات. أشارت النتائج أن المعلمين يمتلكون القليل من المهارات التربوية في استخدام التعلم النشط كاستراتيجية في فصولهم وأظهرت أيضاً أن المدرسين فشلوا في استخدام استراتيجية التركز على الطالب في فصول الرياضيات والتي بدورها تشجع المشاركة للمتعلم كعنصر نشط في العملية التعليمية. نتيجة لذلك توصي الدراسة على أنه من أجل التطبيق الفعال للتعلم النشط على المدرسين الحصول على تطوير مهني مستمر في إدارة وقت الفصل الدراسي والتخطيط الفعال لتعزيز وتفعيل استراتيجية التعلم النشط المتمحور على دور الطالب.

المحور الثاني: الدارسات السابقة المتعلقة بالتعليم المنظم ذاتياً:

- **دراسة (الرويلي، 2107):** هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك طالبات السنة التحضيرية - بجامعة الحدود الشمالية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء متغيري الكلية ومعدل الثانوية العامة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم إعداد استبانة كأداة للدراسة وتم توزيعها على عينة الدراسة والتي بلغت (155) طالبة من طالبات السنة التحضيرية. وأظهرت النتائج إلى أن تقديرات طالبات السنة التحضيرية في جامعة الحدود الشمالية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً كانت

متوسطة في جميع مجالات الأداة. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات السنة التحضيرية في درجة تقديريهن لدرجة امتلاكهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغيري الكلية، ومعدل الثانوية العامة.

- **دراسة (القبرصلي، 2017):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلاب مراحل التعليم العام الثلاث ابتدائي، إعدادي (ثانوي) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي وفق متغيري المرحلة الدراسية والبيئة الثقافية، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٦) طالباً وطالبة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وأسفرت النتائج عن استخدام طلاب كل مرحلة من مراحل التعليم العام (ابتدائي، إعدادي (ثانوي) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بدرجة متوسطة ووجود ارتباط موجب دال بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي لدى كل مرحلة من المراحل الثلاث، ولم تختلف هذه العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي باختلاف المرحلة الدراسية أو البيئة الثقافية (حضر /ريف) وعدم وجود فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في جميع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى المرحلة الابتدائية، بينما وجدت فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى المرحلة الإعدادية لصالح طلاب الحضر عدا استراتيجية مكافأة الذات، كما وجدت فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى المرحلة الثانوية لصالح طلاب الحضر عدا استراتيجية طلب العون الأكاديمي.
- **دراسة الشمري (2018):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مكونات التعلم المنظم ذاتياً المستخدمة من قبل طلبة جامعة سامراء، ومستوى الكفاءة الأكاديمية، ومستوى امتلاك طلبة الجامعة للحكمة، والمعرفة، والتغييرات التي تطرأ عليها خلال سنوات الدراسة والعلاقة بين هذه المتغيرات ومدى اختلافها خلال سنوات الدراسة الجامعية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التعلم المنظم ذاتياً من إعداد (بوردي)، واستبانة الكفاءة الدراسية التي أعدها الباحث ومقياس الحكمة والمعرفة من قائمة السعادة الحقيقية التي وضعها (باترسون) تم تطبيقها على عينة مكونه من (80) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج إلى أن عينة الدراسة تتمتع بمستوى جيد فيما يخص المتغيرات المدروسة كلها، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح السنة الرابعة في التعلم المنظم ذاتياً وفي الحكم والمعرفة.
- **دراسة مديد (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في التعلم المنظم ذاتياً لديهم وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور -إناث)

والتخصص (علمي -إنساني)، وأيضاً التعرف على مستوى التفكير التحليلي لديهم، والتعرف على الفروق في التفكير التحليلي وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور -إناث) والتخصص (علمي -إنساني)، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين التعلم المنظم ذاتياً والتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة، كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم إعداد مقياس التعلم المنظم ذاتياً المكون بالاعتماد على اختبار التفكير التحليلي الذي أعده حمزة (2018) المكون من 30 فقرة، وقد طبق الباحث الأداتين على عينة عشوائية مكونة من طلبة جامعة تكريت من الدراسات الصباحية بواقع 150 طالباً وطالبة من الكليات العلمية و 150 طالباً وطالبة من الكليات الإنسانية. وقد أظهرت النتائج تمتع الطلبة بمستوى مرتفع من التعلم المنظم ذاتياً، ولم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع (ذكور -إناث)، أما متغير التخصص فكان دالاً إحصائياً لصالح التخصص الإنساني، أما بالنسبة لمتغير التفكير التحليلي فأظهرت النتائج تمتع الطلبة بالتفكير التحليلي، وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع (ذكور -إناث)، وكذلك تبعاً لمتغير التخصص علمي -إنساني)، كما أظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين التخصص والنوع، وتشير النتيجة أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين المتغيرين.

- **دراسة (العتيبي، 2021):** هدفت إلى التعرف على التعلم المنظم ذاتيًا كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة، باستخدام المنهج الوصفي (الارتباطي الفارقي (التنبؤي)، وتم إعداد مقياس النهوض الأكاديمي ومقياس التعلم المنظم ذاتياً كأداتي للدراسة، وطبق على عينة بلغت 343 طالباً وطالبة بجامعة أم القرى. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً لدى طلبة جامعة أم القرى بين النهوض الأكاديمي وأبعاده: (فاعلية الذات اهتزاز الثقة المشاركة الأكاديمية، القلق. العلاقة بين الطالب والمعلم) والتعلم المنظم ذاتياً وأبعاده: (وضع الهدف والتخطيط الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة التسميع والحفظ طلب المساعدة الاجتماعية). وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.360 و0.536 وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لصالح الذكور، ولصالح طلبة التخصصات النظرية، وظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية لدى الذكور على أبعاد النهوض الأكاديمي: (اهتزاز الثقة، والعلاقة بين الطالب والمعلم)، ولدى طلبة التخصصات النظرية على بعدي فاعلية الذات والعلاقة بين الطالب والمعلم)، ولقد أظهر الذكور فروقاً ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتعلم المنظم ذاتياً وجميع أبعاده كما ظهرت فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي النهوض الأكاديمي في الدرجة الكلية للتعلم المنظم ذاتيًا وجميع أبعاده لصالح مرتفعي النهوض الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يتنبأ بدلالة إحصائية بالنهوض الأكاديمي، وكانت الأبعاد الأكثر إسهاماً هي: (وضع الهدف والتخطيط، وطلب المساعدة الاجتماعية).

- **دراسة السنيدي (2022):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء المرحلة الدراسية والمرحلة العمرية. واستخدم المنهج الوصفي المقارن في هذه الدراسة. وتم استخدام مقياس التعلم المنظم ذاتياً المعد من قبل الباحث، والمكون من 40 فقرة موزعة على أربعة أبعاد فرعية: التنظيم المعرفي، والتنظيم ما وراء المعرفي، وتنظيم بيئة التعلم، والتنظيم الذاتي. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود كان مرتفعاً على مستوى المجموع الكلي للتعلم المنظم ذاتياً، وعلى مستوى الأبعاد الأربعة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (دكتوراه – ماجستير) على مستوى المجموع الكلي للتعلم المنظم ذاتيًا، وعلى مستوى الأبعاد الأربعة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة العمرية (ما بين 22-28 سنة -ما بين 29-36 سنة -37 سنة فأكثر) على مستوى المجموع الكلي للتعلم المنظم ذاتيًا وعلى مستوى الأبعاد الأربعة.

التعليق على الدراسات السابقة

1. بالنظر للدراسات السابقة نجدها اعتمدت أغلبها على المنهج الوصفي الارتباطي والنوعي الكمي والمقارن والتحليلي، فيما عدا دراسة كازما قامبيت (Kazmagambet et al, 2020) فقد استخدمت المنهج التجريبي.

2. يلاحظ على الدراسات السابقة أنها تختلف من حيث الأداة التي اعتمدت عليها كل دراسة حيث اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المقياس والاستبانة كأداة لجمع البيانات عدا دراسة دو وآخرون (Du, et al., 2020) ودراسة الشهري (٢٠20) ودراسة ماهلامبي (Mahlambi, 2021) اعتمدوا على مقابلة.

3. يلاحظ على الدراسات السابقة أنها اختلفت وتنوعت من حيث عينات ومجتمعات الدراسة ما بين معلمين ومعلمات وطلاب وطالبات، سواء كان ذلك بطريقة عشوائية أو بطريقة الحصر الشامل، ولكن كلها طبقت في مجالات تعليمية.

4. وبالنظر لنتائج الدراسات نجد أغلب الدراسات غير متشابهة في النتائج حيث أظهرت نتائج الرويلي (2017) أن تقديرات طالبات السنة التحضيرية في جامعة الحدود الشمالية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً كانت متوسطة في جميع مجالات الأداة. وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات السنة التحضيرية في درجة تقديريهن لدرجة امتلاكهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغيري الكلية، ومعدل الثانوية. ودراسة مديد (2022) أسفرت النتائج على أن وقد أظهرت النتائج تمتع الطلبة بمستوى مرتفع من التعلم المنظم ذاتياً، ولم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير

النوع (ذكور -إناث)، أما متغير التخصص فكان دالاً إحصائياً لصالح التخصص الإنساني، أما بالنسبة لمتغير التفكير التحليلي فأظهرت النتائج تمتع الطلبة بالتفكير التحليلي، وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير النوع (ذكور -إناث)، وكذلك تبعاً لمتغير التخصص علمي -إنساني)، كما أظهرت النتائج عدم وجود تفاعل بين التخصص والنوع، وتشير النتيجة أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بين بين المتغيرين، وتوصلت دراسة السنيدي (2022) إلى أن وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (دكتوراه – ماجستير) على مستوى المجموع الكلي للتعلم المنظم ذاتيًّا، وعلى مستوى الأبعاد الأربعة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة العمرية (ما بين 22-28 سنة - ما بين 29-36 سنة - 37 سنة فأكثر) على مستوى المجموع الكلي للتعلم المنظم ذاتيًّا وعلى مستوى الأبعاد الأربعة.

أوجه التشابه والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة

يتفق البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة في اعتماده على المنهج الوصفي الارتباطي، وكذلك استخدام الاستبانة والمقياس كأداة لجمع البيانات والمعلومات، بينما يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في مجتمع البحث والعينة المطبق عليه بالإضافة إلى متغيرات البحث درجة وعي معلمات العلوم بممارسة استراتيجية التعلم النشط الطالبات وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالباتهن بالمرحلة المتوسطة بمدينة بيشه.

أوجه استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة

استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في الوقوف على متغيرات البحث وتحديد مشكلته تحديدًا دقيقًا وكذلك صياغة أهدافه وتساؤلاته، كذلك استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب للبحث وبناء الأداة المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات.

منهج البحث

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك للتعرف على درجة وعي معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتياً لدى وطالباتهن في المرحلة المتوسطة في مدينة بيشة، وهذا لمناسبته وطبيعة هذا البحث وأهدافه.

مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث في البحث الحالي على:

1. جميع معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدارس مدينة بيشة والبالغ عددهن (45) معلمة.

2. جميع طالبات المرحلة المتوسطة بمدارس التعليم العام الحكومية التابعة لوزارة التعليم في مدينة بيشة من العام الدراسي 1444 -١٤٤٥ هـ.

عينة البحث

تكونت عينة البحث من عينة عشوائية عنقودية ممثلة في الآتي:

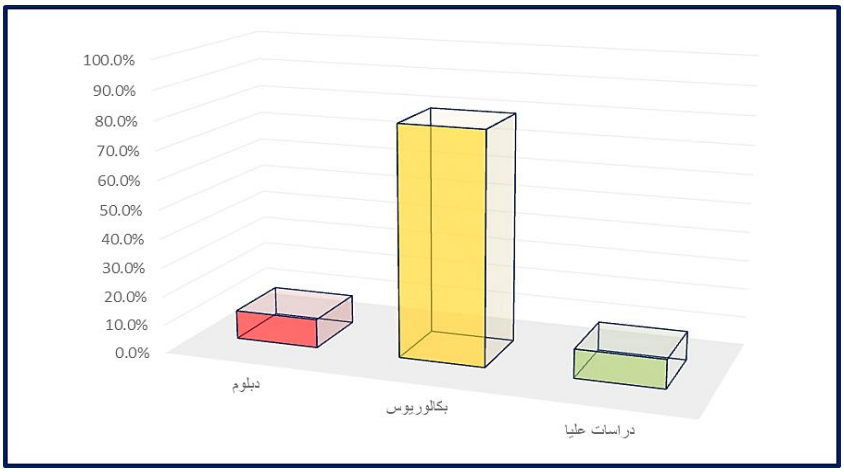
1. (30) معلمة من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم في مدينة بيشة.
2. (60) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة بيشة.

وصف عينة البحث

1. وصف عينة البحث من المعلمات وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (3): وصف عينة البحث من المعلمات وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	24	80.0%
دبلوم	3	10.0%
دراسات عليا	3	10.0%
المجموع	30	100.0%



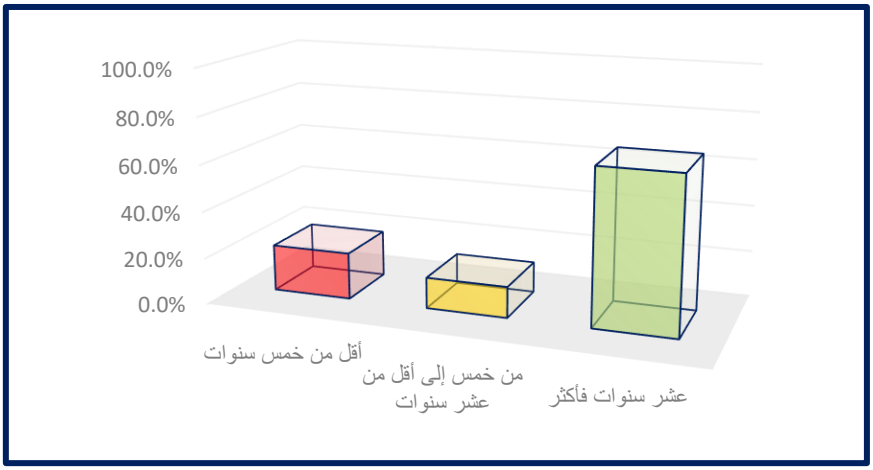
شكل رقم (1): وصف عينة البحث من المعلمات وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

يتضح من الجدول (3) والشكل (1) أن (10.0%) من عينة البحث من المعلمات هن من المؤهل العلمي (دبلوم)، وأن (80.0%) من عينة البحث من المعلمات هن من المؤهل العلمي (بكالوريوس)، وأن (10.0%) من عينة البحث من المعلمات هن من المؤهل العلمي (دراسات عليا).

2. وصف عينة البحث من المعلمات وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

جدول رقم (4): وصف عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
اقل من (5) سنوات	7	17.5%
من (5) سنوات إلى أقل من (10) سنوات	6	15.0%
(10) سنوات فأكثر	17	67.5%
المجموع	30	100.0%



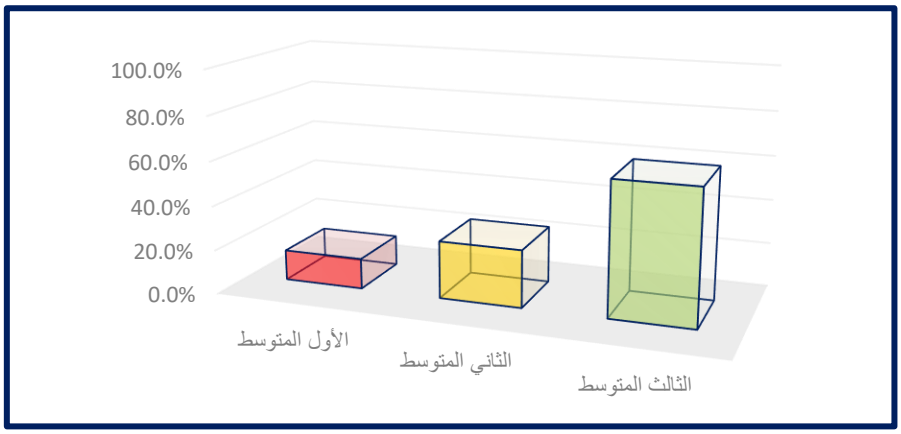
شكل (2): وصف عينة البحث من المعلمات وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

يتضح من الجدول (4) والشكل (2) أن (17.5%) من عينة البحث من المعلمات لديهن سنوات خبرة (أقل من خمس سنوات)، وأن (15.0%) من عينة الدراسة من المعلمات لديهن سنوات خبرة (من خمس إلى أقل من عشر سنوات)، وأن (67.7%) من عينة الدراسة من المعلمات لديهن سنوات خبرة (عشر سنوات فأكثر).

3. وصف عينة البحث من الطالبات وفقاً لمتغير الصف الدراسي:

جدول (5): وصف عينة البحث من الطالبات وفقاً للمتغير الدراسي

الصف الدراسي	التكرار	النسبة
الأول المتوسط	10	13.8%
الثاني المتوسط	15	25.9%
الثالث المتوسط	35	60.3%
المجموع	60	100.0%



شكل (3): وصف عينة البحث من الطالبات وفقاً لمتغير الصف الدراسي

يتضح من الجدول (5) والشكل (3) أن (13.8%) من عينة البحث من الطالبات هن من الصف (الأول المتوسط)، وأن (25.9%) من عينة الدراسة من الطالبات هن من الصف (الثاني المتوسط)، وأن (60.3%) من عينة الدراسة من الطالبات هن من الصف (الثالث المتوسط).

أداتي البحث

لتحقيق أهداف البحث، وإعداد وتجهيز أدوات لقياس متغيرات الدراسة (استراتيجيات التعلم النشط، ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا)، فقد تبنت الباحثتان أداتان متمثلة في:

1. مقياس استراتيجيات التعلم النشط: إعداد (العرايضة، 2016).
2. مقياس التعلم المنظم ذاتيا: إعداد (جرادات، 2015).

أولاً: مقياس استراتيجيات التعلم النشط:

بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة في مجال التعلم النشط والاستفادة من الأدوات البحثية المتعددة في هذا البحث، وبعد البحث والتحليل والمقارنات المختلفة لهذه الأدوات اتفق الباحثتان أنه يمكن الاستفادة من أحد الأدوات البحثية التي تنطبق عليها مواصفات الصدق والثبات الجيدة ومناسبتها لتحقيق أهداف البحث الحالي لذلك تم استخدام مقياس استراتيجيات التعلم النشط (العرايضة، 2016) والذي تم تقنينه على البيئة الأردنية، وتكون المقياس بصورته النهائية من (25) فقرة بصدق وثبات بلغ (88.) واعتبرت هذه النسبة مناسبة لأهداف هذا البحث.

تقنين الأدوات على عينة البحث الحالي (تقنين الباحثتان):

نظراً لتبني الباحثتان لمقياسي الدراسة فقد عمدت إلى إجراء تقنين لهما للتأكد من صدقهما وثباتهما على عينة البحث الحالي (معلمات /طالبات) في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتم كالتالي:

1. استبانة استراتيجيات التعلم النشط (للمعلمات):

- **صدق الأداة:** واكتف الباحثتان بإجراء صدق الاتساق الداخلي للاستبانة كالتالي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لعبارات استراتيجيات التعلم النشط وتم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (24) معلمة حيث تم حساب ما يلي:

جدول (6): معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية لاستبانة استراتيجيات التعلم النشط لدى المعلمات

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.858**	14	.767**
2	.778**	15	.917**
3	.919**	16	.830**
4	.750**	17	.800**
5	.857**	18	.828**
6	.911**	19	.830**
7	.741**	20	.883**
8	.858**	21	.612**
9	.810**	22	.834**
10	.734**	23	.813**
11	.518**	24	.880**
12	.872**	25	.894**
13	.762**		.767**
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)			

يتضح من الجدول رقم (6) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية لاستبانة المعلمات، دالة إحصائياً، مما يدل على ترابط هذه العبارات وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث.

- **ثبات الاداة:** للتأكد من ثبات أداة الدراسة حسب معادلة "ألفا كرونباخ" إذ بلغ (.98)، واعتبرت هذه النسبة مناسبة لغايات هذا البحث، والاعتماد عليها.

الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في التحليل:

1. استخدم مقياس ليكرت الخماسي، وقد تم التصحيح كما هو موضح أدناه:

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
5	4	3	2	1

وقد تم تقدير درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط بمدينة بيشة، وفق السلم الآتي:

الدرجة	المتوسط الحسابي
منخفضة جداً	المتوسطات التي تتراوح من 1.00 إلى أقل من 1.80
منخفضة	المتوسطات التي تتراوح من 1.80 إلى أقل من 2.60
متوسطة	المتوسطات التي تتراوح من 2.60 إلى أقل من 3.40
عالية	المتوسطات التي تتراوح من 3.40 إلى أقل من 4.20
عالية جداً	المتوسطات التي تتراوح من 4.20 إلى 5.00

ثانيًا: استبانة التعلم المنظم ذاتياً:

بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة في التعلم المنظم ذاتًيا، والاستفادة من الأدوات البحثية المتعددة في هذا البحث، وبعد البحث والتحليل والمقارنات المختلفة لهذه الأدوات وجد أنه يمكن الاستفادة من أحد الأدوات البحثية التي تنطبق عليها مواصفات الصدق والثبات الجيدة ومناسبتها لتحقيق أهداف البحث الحالي لذلك تم استخدام مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا (جرادات، 2015) والذي تم تقنينه على البيئة الأردنية، وتكون المقياس بصورته النهائية من (25) فقرة بصدق وثبات بلغ (.88) واعتبرت هذه النسبة مناسبة لأهداف هذا البحث.

صدق الأداة: وتم الاكتفاء بإجراء صدق الاتساق الداخلي للاستبانة كالتالي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لعبارات استبانة التعلم المنظم ذاتيًا وتم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (24) طالبة من طالبات معلمات العلوم حيث تم حساب ما يلي:

جدول (7): معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية لاستبانة التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات

الرقم	وضع الهدف والتخطيط	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	التسميع والحفظ	طلب المساعدة الاجتماعية
1	.801**	.901**	.855**	.803**
2	.845**	.718**	.829**	.902**
3	.853**	.735**	.797**	.833**
4	.903**	.782**	.794**	.666**
5	.718**	.539**	.748**	.895**
6	.905**	.859**		.903**
7	.950**	.567**		.869**
8				.647**
9				.695**
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)				

يتضح من الجدول (7) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له كل عبارة، وذلك لاستبانة التعلم المنظم ذاتياً لدى الطالبات في مقرر العلوم، دالة إحصائياً، مما يدل على ترابط هذه العبارات وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث.

جدول (8): معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل بعد، والدرجة الكلية لاستبانة التعلم المنظم ذاتيًا للطالبات

الرقم	البعد	معامل الارتباط
1	وضع الهدف والتخطيط	.923**
2	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	.909**
3	التسميع والحفظ	.863**
4	طلب المساعدة الاجتماعية	.903**
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)		

يتضح من الجدول (8) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد، والدرجة الكلية لاستبانة التعلم المنظم ذاتيا لدى الطالبات دالة إحصائياً، مما يدل على ترابط هذه الأبعاد وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث.

ثبات الاداة: للتأكد من ثبات أداة الدراسة حسب معادلة "ألفا كرونباخ" إذ بلغ (.98)، واعتبرت هذه النسبة مناسبة لغايات هذا البحث، والاعتماد عليها.

جدول (9): معامل ثبات استبانة التعلم المنظم ذاتياً للطالبات وأبعادها بمعادلة ألفا كروبناخ

الرقم	البعد/الاستبانة	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
1	**الأربعة أبعاد**	25	.978
2	وضع الهدف والتخطيط	7	.938
3	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	7	.846
4	التسميع والحفظ	5	.862
5	طلب المساعدة الاجتماعية	9	.925

يتضح من الجدول (9) أن جميع قيم الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لكل من استبانة المعلمات، واستبانة الطالبات مقبولة إحصائياً، حيث يشير (أبو هاشم 2003، 304) أن معامل الثبات يعتبر مقبول إحصائياً إذا كانت قيمته أعلى من (.60)، مما يشير إلى صلاحية الاستبانتين للتطبيق على عينة البحث.

الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في التحليل:

1. استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي، وقد تم التصحيح كما هو موضح أدناه:

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
5	4	3	2	1

وقد تم تقدير درجة امتلاك طالبات لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم، وفق السلم الآتي:

الدرجة	المتوسط الحسابي
منخفضة جداً	المتوسطات التي تتراوح من 1.00 إلى أقل من 1.80
منخفضة	المتوسطات التي تتراوح من 1.80 إلى أقل من 2.60
متوسطة	المتوسطات التي تتراوح من 2.60 إلى أقل من 3.40
عالية	المتوسطات التي تتراوح من 3.40 إلى أقل من 4.20
عالية جداً	المتوسطات التي تتراوح من 4.20 إلى 5.00

إجراءات البحث

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته قامت الباحثة باتباع عدد من الإجراءات وهي على النحو التالي:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والأبحاث والمراجع العلمية المتخصصة ذات العلاقة بمتغيرات البحث.
2. اختيار أداتي البحث والمتمثلة في "مقياسي استراتيجيات التعلم النشط والتعلم المنظم ذاتياً" المحققة لهدف البحث والمناسبة للإجابة على تساؤلاته والتحقق من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة.
3. تحديد مجتمع البحث وعينته.
4. تطبيق الاستبانات على أفراد عينة البحث والمتمثلة في معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة والبالغ عددهن (30) معلمة من معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم في مدينة بيشة، و (60) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة بيشة.
5. رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً وتحليلها وتفسيرها.
6. تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء نتائج البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدم أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي لوصف خصائص العينة ووصف البيانات والإجابة على أسئلة الدراسة كالتالي:

1. معامل الارتباط بيرسون لحساب كل من:
   - صدق الاتساق الداخلي للاستبانتين.
   - العلاقة الارتباطية بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم.

2. معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانتين.
3. التكرارات والنسب المئوية لوصف عينتي البحث وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي لعينة المعلمات، عدد سنوات الخبرة لعينة المعلمات، الصف لعينة الطالبات).
4. الإحصاء الوصفي المتمثل بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعرف على كل من:
   - درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط.
   - درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم.
5. تم ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي الأعلى والانحراف المعياري الأقل.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي ينص على: ما درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط؟

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الوعي، والجدول رقم (8) والذي يوضح نتائج هذا التساؤل بشكل تفصيلي كالتالي:

جدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الوعي
11	أشجع الطلبة على احترام آراء الآخرين.	4.77	0.430	1	مرتفعة جداً
10	أستخدم مخططات الخرائط المفاهيمية كطرائق للتدريس والتقويم.	4.50	0.630	2	مرتفعة جداً
17	أبث روح التعاون داخل المجموعة الصفية أثناء الموقف التعليمي.	4.50	0.630	2	مرتفعة جداً
25	أشجع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).	4.47	0.571	3	مرتفعة جداً
7	أستخدم أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية.	4.43	0.728	4	مرتفعة جداً
13	أعزز لدى الطلبة روح المسؤولية في التفكير والتأمل.	4.37	0.718	5	مرتفعة جداً
23	أحاول ربط الخبرات السابقة للطلبة بالمواقف التعليمية الجديدة.	4.37	0.718	5	مرتفعة جداً
21	أعطي تغذية راجعة للطلبة من خلال أعمالهم.	4.33	0.758	6	مرتفعة جداً
18	أستخدم الأساليب التعليمية المتطورة التي تساعد على التعلم الذاتي.	4.30	0.702	7	مرتفعة جداً
15	أساعد الطلبة ضعيفي التحصيل من خلال الأنشطة الصفية.	4.23	0.774	8	مرتفعة جداً
2	أستخدم أنشطة متنوعة تساعد على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات.	4.20	0.805	9	مرتفعة جداً
6	أطرح الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل.	4.20	0.805	9	مرتفعة جداً
16	استكشف القيم والاتجاهات عند الطلبة داخل الغرفة الصفية.	4.17	0.648	10	مرتفعة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الوعي
20	أستخدم التقويم الذاتي الذي يقيس المهام التعليمية للطلبة.	4.17	0.699	11	مرتفعة
3	أساهم في تنمية مهارة اتخاذ القرار من خلال الأنشطة الصفية.	4.17	0.791	12	مرتفعة
5	أستخدم مختلف تقنيات التعليم المتاحة في الموقف التعليمي.	4.17	0.834	13	مرتفعة
4	أقدم الأنشطة الصفية لتنمية مهارات التواصل.	4.13	0.730	14	مرتفعة
24	أهتم بالجوانب العلمية اهتماماً أكثر من الجوانب النظرية في التدريس.	4.13	0.730	14	مرتفعة
8	أركز على اكتشاف الطلبة للمعارف من خلال الاستنباط والاستقصاء.	4.13	0.776	15	مرتفعة
12	أزود الطلبة بمعلومات خارج المنهاج من مراجع مختلفة.	4.13	0.860	16	مرتفعة
14	أستخدم نظام المجموعات الصغيرة في الموقف التعليمي	4.13	0.860	16	مرتفعة
22	أشارك أكبر عدد ممكن من الطلاب في تحديد النتاجات التعليمية.	4.13	0.860	17	مرتفعة
19	أكلف الطلبة بأنشطة تساعدهم على استخدام الإنترنت.	4.10	0.803	18	مرتفعة
1	أستخدم الأنشطة التي تساعد في تنمية مهارات التفكير.	4.00	0.830	19	مرتفعة
9	أستخدم أسلوب القصة في تقديم المفاهيم المتعلقة بتدريس المادة.	3.97	0.928	20	مرتفعة
	درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط	4.25	0.584		مرتفعة جداً

يتضح من الجدول (10) والخاص بدرجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط ما يلي:

- إن (12) من العبارات جاءت في درجة وعي (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهاتين العبارتين بين (4.20) و(4.77) وكانت مرتبةً كما يلي:

- أشجع الطلبة على احترام آراء الآخرين.
- أستخدم مخططات الخرائط المفاهيمية كطرائق للتدريس والتقويم.
- أبث روح التعاون داخل المجموعة الصفية أثناء الموقف التعليمي.
- أشجع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).
- أستخدم أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية.
- أعزز لدى الطلبة روح المسؤولية في التفكير والتأمل.
- أحاول ربط الخبرات السابقة للطلبة بالمواقف التعليمية الجديدة.
- أعطي تغذية راجعة للطلبة من خلال أعمالهم.

- أستخدم الأساليب التعليمية المتطورة التي تساعد على التعلم الذاتي.
- أساعد الطلبة ضعيفي التحصيل من خلال الأنشطة الصفية.
- أستخدم أنشطة متنوعة تساعد على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات.
- أطرح الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل.

وقد اتضح أن (13) من العبارات جاءت في درجة وعي (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.97) و(4.17) وكانت مرتبةً كما يلي:

- أستكشف القيم والاتجاهات عند الطلبة داخل الغرفة الصفية.
- أستخدم التقويم الذاتي الذي يقيس المهام التعليمية للطلبة.
- أساهم في تنمية مهارة اتخاذ القرار من خلال الأنشطة الصفية.
- أستخدم مختلف تقنيات التعليم المتاحة في الموقف التعليمي.
- أقدم الأنشطة الصفية لتنمية مهارات التواصل.
- أهتم بالجوانب العلمية اهتماما أكثر من الجوانب النظرية في التدريس.
- أركز على اكتشاف الطلبة للمعارف من خلال الاستنباط والاستقصاء.
- أزود الطلبة بمعلومات خارج المنهاج من مراجع مختلفة.
- أستخدم نظام المجموعات الصغيرة في الموقف التعليمي.
- أشارك أكبر عدد ممكن من الطلاب في تحديد النتاجات التعليمية.
- أكلف الطلبة بأنشطة تساعدهم على استخدام الإنترنت.
- أستخدم الأنشطة التي تساعد في تنمية مهارات التفكير.
- أستخدم أسلوب القصة في تقديم المفاهيم المتعلقة بتدريس المادة.

وقد جاءت الاستجابات على مفردات الاستبانة للكل والخاصة بوعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط في درجة وعي (مرتفعة جداً) وبمتوسط حسابي (4.25)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بمقدرة المعلمات وكفاءتهن في استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى العديد من الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ثانوي وجامعة وابتدائي، وهذا النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه دراسة المقاطي (2020)؛ ودراسة Fraser, Beyleveld, & De Villiers (2019),؛ ودراسة الشهري (2020). (Kazmagambet, et al.2020)

كما يمكن تفسير تلك النتيجة بإيجابيات المعلمات في تفعيل استراتيجيات التعلم النشط وربطهن بالمعلومات والمعارف التي يدرسها الطالبات بحياتهن العملية، ووجود الوقت المتاح في الحصة الدراسية وهذا يرجع إلى تقسيم المعلمات لوقت الحصة بشكل جيد، والذي يسمح باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، وهذا يرجع أيضاً إلى دعم وزارة التعليم في تطوير المعلم وإعداده إعداداً جيد بشكل دوري يتناسب مع التطورات المستقبلة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: ما درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الامتلاك للطالبات لمهارات التعلم المنظم ذاتيا، والجداول التالية توضح ذلك:

1. درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد **(وضع الهدف والتخطيط):**

جدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (وضع الهدف والتخطيط)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
7	أحرص دائماً على تنظيم وقتي بدقة حتى أستطيع تحقيق أهدافي.	4.28	0.894	1	مرتفعة جداً
6	أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه قبل البدء بالعمل.	4.22	0.899	2	مرتفعة جداً
2	أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود إليها.	3.95	1.130	3	مرتفعة
4	أضع أهداف لنفسي ثم أقسمها إلى أهداف فرعية.	3.93	0.953	4	مرتفعة
3	أقوم بعمل جدول زمني لمذاكرة كل مادة دراسية	3.93	1.041	5	مرتفعة
5	أضع تصوراً للتتابع الزمني لكل عمل أقوم به	3.76	0.904	6	مرتفعة
1	أبدأ بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة أسابيع.	3.67	1.033	7	مرتفعة
	وضع الهدف والتخطيط	3.96	0.626		مرتفعة

يتضح من الجدول (11) والخاص بدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (وضع الهدف والتخطيط) ما يلي:

- إن (2) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهاتين العبارتين بين (4.22) و (4.28) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - أحرص دائماً على تنظيم وقتي بدقة حتى أستطيع تحقيق أهدافي.
  - أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه قبل البدء بالعمل.

- إن (5) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.67) و (3.95) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود إليها.
  - أضع أهداف لنفسي ثم أقسمها إلى أهداف فرعية.
  - أقوم بعمل جدول زمني لمذاكرة كل مادة دراسية.
  - أضع تصوراً للتتابع الزمني لكل عمل أقوم به.
  - أبدأ بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة أسابيع.
- لقد جاء البعد ككل (وضع الهدف والتخطيط) في درجة امتلاك (مرتفعة) وبمتوسط حسابي (3.96).

2. درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد **(الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة):**

جدول (12): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
4	أحاول جاهدةً تدوين الأمثلة التي تشرحها المعلمة.	4.28	0.696	1	مرتفعة جداً
7	أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني.	4.10	0.810	2	مرتفعة
3	أقوم بتسجيل النتائج التي أتوصل إليها	4.02	0.848	3	مرتفعة
2	أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في الحصة.	4.00	1.009	4	مرتفعة
1	أحدد الكلمات غير المألوفة وأدونها على بطاقات.	3.95	0.887	5	مرتفعة
6	أدون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع.	3.95	1.033	6	مرتفعة
5	أكتب ملاحظات عن سلوكي داخل الحصة.	3.26	1.036	7	متوسطة
	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	3.94	0.609		مرتفعة

يتضح من الجدول (12) والخاص بدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) ما يلي:

- إن (1) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، وبمتوسط حسابي (4.28) وهي:
  - أحاول جاهدةً تدوين الأمثلة التي تشرحها المعلمة.

- إن (5) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.95) و (4.10) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني.
  - أقوم بتسجيل النتائج التي أتوصل إليها.
  - أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في الحصة.
  - أحدد الكلمات غير المألوفة وأدونها على بطاقات.
  - أدون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع.
- إن (1) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (متوسطة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (2.60 إلى أقل من 3.40)، وبمتوسط حسابي (3.26) وهي:
  - أكتب ملاحظات عن سلوكي داخل الحصة.
- لقد جاء البعد ككل (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) في درجة امتلاك (مرتفعة) وبمتوسط حسابي (3.94).

3. درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد **(التسميع والحفظ):**

جدول (13): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (التسميع والحفظ)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
1	أقوم بكتابة النقاط المهمة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها	4.38	0.721	1	مرتفعة جداً
4	أقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني.	4.36	0.641	2	مرتفعة جداً
3	أسمع لنفسي القوانين والنظريات حتى أحفظها.	4.34	0.637	3	مرتفعة جداً
2	أتبع خطوات محددة في حل الأمثلة لتساعدني في حل الأسئلة المشابهة في الامتحان	4.24	0.683	4	مرتفعة جداً
5	أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان.	4.12	0.774	5	مرتفعة
	التسميع والحفظ	4.29	0.523		مرتفعة جداً

يتضح من الجدول (13) والخاص بدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (التسميع والحفظ) ما يلي:

- إن (4) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (4.24) و (4.38) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - أقوم بكتابة النقاط المهمة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها.
  - أقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني.
  - أسمع لنفسي القوانين والنظريات حتى أحفظها.
  - أتبع خطوات محددة في حل الأمثلة لتساعدني في حل الأسئلة المشابهة في الامتحان.
- إن (1) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، وبمتوسط حسابي (4.12) وهي:
  - أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان.
- لقد جاء البعد ككل (التسميع والحفظ) في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) وبمتوسط حسابي (4.29).

4. درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند **بعد (طلب المساعدة الاجتماعية):**

جدول (14): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (طلب المساعدة الاجتماعية)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
2	أناقش بعض المعلومات مع صديقي ونحن في الطريق إلى المدرسة	4.24	0.779	1	مرتفعة جداً
1	إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإنني أطلب من المدرسة أن تشرحها لي	4.17	0.881	2	مرتفعة
5	عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الحصة فإنني أطلب من المعلمة أن توضحها.	4.17	0.920	3	مرتفعة
6	أطلب مساعدة الكبار عندما تواجهني مشكلة في حل الواجبات المطلوبة مني.	4.14	0.826	4	مرتفعة
7	أستعين بخبرة الراشدين أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة.	4.12	0.860	5	مرتفعة
4	أطلب من زملائي مساعدتي في حل المسائل الصعبة.	4.10	0.765	6	مرتفعة
3	أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة.	4.05	1.130	7	مرتفعة
9	أسأل المعلمة عن أسماء المراجع التي يمكن الرجوع إليها لفهم المادة الصعبة.	3.98	1.017	8	مرتفعة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
8	أشعر بالحرج عندما أطلب من زملائي المساعدة في حل المشكلة.	3.02	1.207	9	متوسطة
	طلب المساعدة الاجتماعية	4.00	0.590		مرتفعة

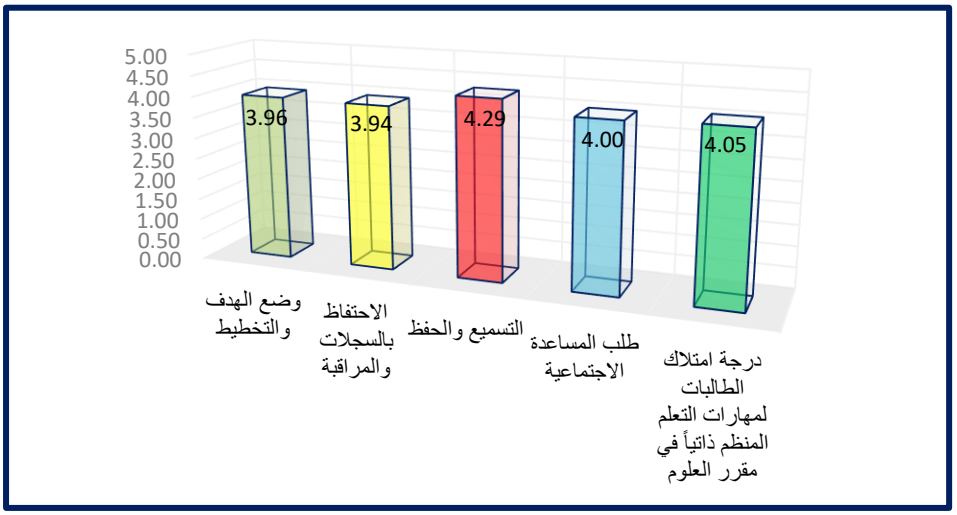
يتضح من الجدول (14) والخاص بدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند بعد (طلب المساعدة الاجتماعية) ما يلي:

- إن (1) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، وبمتوسط حسابي (4.24) وهي:
  - أناقش بعض المعلومات مع صديقتي ونحن في الطريق إلى المدرسة.
- إن (7) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.98) و (4.17) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإنني أطلب من المدرسة أن تشرحها لي.
  - عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الحصة فإنني أطلب من المعلمة أن توضحها.
  - أطلب مساعدة الكبار عندما تواجهني مشكلة في حل الواجبات المطلوبة مني.
  - أستعين بخبرة الراشدين أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة.
  - أطلب من زملائي مساعدتي في حل المسائل الصعبة.
  - أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة.
  - أسأل المعلمة عن أسماء المراجع التي يمكن الرجوع إليها لفهم المادة الصعبة.
- إن (1) من العبارات جاءت في درجة امتلاك (متوسطة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (2.60 إلى أقل من 3.40)، وبمتوسط حسابي (3.02) وهي:
  - أشعر بالحرج عندما أطلب من زملائي المساعدة في حل المشكلة.
- لقد جاء البعد ككل (طلب المساعدة الاجتماعية) في درجة امتلاك (مرتفعة) وبمتوسط حسابي (4.00).

5. درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم **عند (جميع الأبعاد):**

جدول (15): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند (جميع الأبعاد)

م	البعد	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الامتلاك
3	التسميع والحفظ	4.29	0.523	1	مرتفعة جداً
4	طلب المساعدة الاجتماعية	4.00	0.590	2	مرتفعة
1	وضع الهدف والتخطيط	3.96	0.626	3	مرتفعة
2	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	3.94	0.609	4	مرتفعة
	درجة امتلاك الطالبات لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم	4.05	0.504		مرتفعة



شكل (4): المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند (جميع الأبعاد)

يتضح من الجدول (15) والشكل (4) والخاصة بدرجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند (جميع الأبعاد) ما يلي:

- إن (1) من الأبعاد جاء في درجة امتلاك (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، وبمتوسط حسابي (4.29) وهو: التسميع والحفظ.
- إن (3) من الأبعاد جاءت في درجة امتلاك (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد بين (3.94) و (4.00) وكانت مرتبةً كما يلي:
  - طلب المساعدة الاجتماعية.
  - وضع الهدف والتخطيط.

- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة.

وبذلك تكون نتيجة درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند (جميع الأبعاد) قد جاءت (مرتفعة) وبمتوسط حسابي (4.05).

- ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن خبرة الطالبات الكبيرة والطويلة وتجربتهن في هذه المرحلة، وما قبلها من المرحلة الابتدائية، قد يكون لها الأثر الأكبر في الرفع من ممارسة هذا النوع من التعلم، وذلك لأن الطالبات قد مررن بتجارب تعليمية كثيرة تثري عملية تعلمهن، والاعتماد على الذات، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة كل من: (القبرصلي، 2017؛ مديد، 2020؛ الغامدي، 2020؛ السنيدي، 2022).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائيا بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول رقم (15) يوضح نتائج ذلك.

جدول (16): معامل الارتباط بيرسون بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم

مهارات التعلم المنظم ذاتياً	وعي المعلمات باستراتيجيات التعلم النشط
وضع الهدف والتخطيط	.808**
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	.848**
التسميع والحفظ	.845**
طلب المساعدة الاجتماعية	.813**
درجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً	.929**
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)	

يتضح من الجدول (16) بأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم (الدرجة الكلية)، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (.929). حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين القيمتين (0813) و (.848) وذلك للعلاقة بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، وبين أبعاد امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم.

- وقد جاءت العلاقة الارتباطية بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم على النحو التالي:

- جاءت في المرتبة الأولى درجة الارتباط بين وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارة وضع الهدف والتخطيط حيث بلغت (.840).
- ومن ثم أتت في المرتبة الثانية درجة الارتباط بين وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارة الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة حيث بلغت (.848).
- ومن ثم أتت في المرتبة الثالثة درجة الارتباط بين وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارة التسميع والحفظ حيث بلغت (.845).
- ومن ثم أتت في المرتبة الرابعة درجة الارتباط بين وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارة طلب المساعدة الاجتماعية حيث بلغت (.813).

- ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الخصائص الفعالة لاستراتيجيات التعلم النشط في الأنشطة الصفية والتي تعمل على الاستكشاف وتطوير المهارات وإثارة الدافعية لدى المتعلم وتفعيل المهارات العقلية العليا، وتحفيز الثقة والاعتزاز والرضا والدافع نحو الفهم العميق والواسع في مستقبله الأكاديمي ويجعل التعلم لديه أكثر متعة، كما تعتمد استراتيجيات التعلم النشط على الطالبة والذي له الدور الأكبر والأهم والأكثر حيوية في تحمل المسئولية لتعليم نفسه وبنفسه تحت إشراف معلمة العلوم، فتقوم بالملاحظة والمقارنة والتفسير واكتشاف العلاقات وكذلك التواصل بفعالية مع قرنياتهن ومعلمتهن؛ لذلك فإن الغاية من استراتيجيات التعلم النشط هو تعويد الطالبات على استخدام التعلم الذاتي، وهذا ما أكدت عليه دراسة (الحميري، 2019).

الفصل الخامس: ملخص النتائج، والتوصيات، والمقترحات

مقدمة

تناول هذا الفصل ملخص لأهم نتائج الدراسة، كما قدم عددا من التوصيات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تم اقترح عدداً من البحوث والدراسات المستقبلية، وفيما يلي تفصيل لذلك:

ملخص النتائج

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط، وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن بمقرر العلوم. من خلال الإجابة على أسئلة البحث التالية:

من خلال الإجابة على أسئلة البحث التالية:

1. ما درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط؟
2. ما درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر العلوم؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائيا بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم؟

وجاءت الإجابة عليها من خلال النتائج التالية:

ملخص نتائج السؤال الأول:

جاء وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط في درجة (مرتفعة جداً) وبمتوسط حسابي (4.25). بناء على الاستجابة على (25) عبارة وضعت لقياس مدى وعي المعلمات باستراتيجيات التعلم النشط، وكانت استجابة المعلمات لعدد(12) من العبارات جاءت في درجة وعي (مرتفعة جداً) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، كما اتضح أن (13) من العبارات جاءت في درجة وعي (مرتفعة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40) إلى أقل من(4.20).

ملخص نتائج السؤال الثاني:

- جاءت درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم عند في درجة امتلاك (مرتفعة) وبمتوسط حسابي (4.05).
- جاءت درجة امتلاك طالبات المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم على مستوى الأبعاد كما يلي:
  - بعد التسميع والحفظ بدرجة امتلاك (مرتفعة جداً) وبالمرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.29).
  - بعد طلب المساعدة الاجتماعية بدرجة امتلاك (مرتفعة) وبالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.00).

- بعد وضع الهدف والتخطيط بدرجة امتلاك (مرتفعة) وبالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.96).
- بعد الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة بدرجة امتلاك (مرتفعة) وبالمرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي (3.94).

ملخص نتائج السؤال الثالث:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، ودرجة امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم (الدرجة الكلية)، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (0.929). حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين القيمتين (0.813) و (0.848) وذلك للعلاقة بين درجة وعي معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة باستراتيجيات التعلم النشط، وبين أبعاد امتلاك طالباتهن لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في مقرر العلوم.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث، تمت التوصية بما يلي:

1. تصميم بطاقة ملاحظة لقياس ممارسات معلمات العلوم لأساليب التدريس التي تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة المتوسطة وتوظيف نتائجها في تقديم التغذية الراجعة للمعلمات لتحسين أدائهم التدريسي.
2. التركيز في برامج إعداد وتدريب معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة على كيفية توظيف مهارات التفكير في الاداء التدريسي بشكل عام، ومهارات التفكير المنظم ذاتياً بشكل خاص، بما يُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بكفاءة عالية.
3. ربط الأداء الوظيفي للمعلمات بالممارسات التدريسية الحديثة وجودة تطبيقها في الصفوف الدراسية.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

- دراسة تهدف إلى تسليط الضوء على الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة على استخدام وتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في الأداء التدريسي ووضع الحلول المقترحة لها.
- دراسة العلاقة الارتباطية بين قدرة المعلمات على توظيف استراتيجيات التعلم النشط في الأداء التدريسي وبعض المتغيرات الأخرى للطالبات واتجاهاتهن نحو العملية التعليمية بشكل عام.
- دراسة للكشف عن تقييم واقع البيئة المدرسية ومدى توفر المتطلبات اللازمة لتوظيف الاستراتيجيات الحديثة في الأداء التدريسي.

- دراسة مقارنة للتعرف على درجة ممارسة مهارة التعلم المنظم ذاتياً في الأداء التدريسي عند كل من المعلمين والمعلمات.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو هاشم، السيد محمد. (2003). الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام SPPS. مكتبة الرشد.
- أحمد، أمال (٢٠١٥) فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والاتجاه نحو التعلم النشط لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، ١٦ (٢٣)، ١١٩ -١٧٢.
- أسعد، فرح أيمن. (٢٠١٧). استراتيجيات التعلم النشط. دار ابن النفيس.
- الأخضر، جغوبي مزوز عبدالحليم. (2022). التعلم التفاعلي النشط وبعض استراتيجياته. مجلة سلوك جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، 9(2)، 125-138.
- الأشقر، فاطمة عليان. (2017). أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية بالعلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.
- ابن جوير وعباس، أماني. (2022). مدى ممارسة طالبات جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز للتعلم المنظم ذاتيا في بيئة التعلم عبر الإنترنت. مجلة كلية التربية، 106، 1-49.
- البادري، أحمد حميد بن محمد. (2017). درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. (6)، 103- 126.
- بدوي، سمر عبد الحليم السيد. (٢٠١٥). فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 2(٥)، ٩٩-٥٩.
- الجراح، عبد الناصر. (2017). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(4)، 222 – 241.
- جرادات، إيمان عبدالله محمد. (2015). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

- الختاتنة، ذكريات. (2020). أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلم النشط على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الخامس في التاريخ في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (29) 69-83.
- حسين، ابتهال عبدالله. (2023). التعلم النشط: استراتيجية "أخذ الملاحظات وصياغتها" أنموذجا. مجلة الدراسات المستدامة، 1(5)، 2247-2274.
- الحميري، عبدالقادر بن عبيدالله. (2019). استراتيجيات التعلم النشط لمعلمي ومعلمات العلوم وعلاقتها بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبتهم بالمرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، (313)، 15 -51.
- الحوامدة، بسمة محمد. (2020). دور معلم العلوم في بناء مؤسسة تعليمية متطورة. مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية، 25(25)، 257-268.
- الخزرجي، مروة. (2016). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- خطابية، عبدالله محمد. (2011). تعليم العلوم للجميع. دار المسيرة.
- دعمس، مصطفى نمر. (2008). استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة. دار غيداء للنشر والتوزيع.
- دفع الله، سهير حسن. (2016). واقع استخدام معلمات العلوم استراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(4)، 98-113.
- الدوخي، فوزي عبداللطيف. (2016). الفروق في درجة امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بين الطلبة ذوو صعوبات التعلم في صفوف الدمج وأقرانهم غير المدموجين. مجلة التربية الخاصة، 15، 1-49.
- الردادي، فهد عابد. (2019). التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي. المناهج العلمية للطباعة والتصوير.
- رفاعي، عقيل محمود. (2017). التعلم النشط (المفهوم والاستراتيجيات، وتقويم نواتج التعلم). الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

- الرويلي، مسيرة ثاني الهرير (2018). درجة امتلاك طالبات السنة التحضيرية بجامعة الحدود الشمالية المهارات التعلم المنظم ذاتياً جامعة الحدود الشمالية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(3)، 159-186.
- الزايدي، فاطمة بنت خلف الله عمير. (2009). أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القري.
- سعادة، جودت أحمد. (2017). صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية. دار الشروق.
- سعادة، جودت ومحمد، عقل وفواز، زامل مجدي (2017). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. دار الشروق للطباعة والنشر.
- السنيدي، أحمد بن عبد العزيز. (2022). مستوى ممارسة التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء المرحلة الدراسية والعمر. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 2(16)، 585-625.
- شاهين، سعاد أحمد. (2010). طرق تدريس تكنولوجيا التعليم. دار الكتاب الحديث.
- الشمري، صاحب أسعد (2018). التعلم لمنظم ذاتها وعلاقته بالكفاءة الدراسية والحكمة والمعرفة لدى طلبة جامعة سامراء. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 8 (23)، 141-157.
- الشهري، عبدالرحمن عامر. (2020). تصورات المعلمين وممارساتهم للتعلم النشط. المجلة السعودية للعلوم التربوية، (4)، 111-132.
- الشويخ، سعاد عبد السلام. (2018). برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية، (19)، 80-122.
- العتيبي، سميرة بنت محارب. (2021). التعلم المنظم ذاتيا كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة القرى. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 9(3)، 897-919.

- عبد المقصود، إيمان. (٢٠١٣). برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتحسين العزو وأثره في قلق الاختبار وتقدير الذات والتوافق الدراسي لدي المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعه القاهرة.
- عبد المنعم. أسماء. (٢٠٢٢). فعالية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الحد من التجول العقلي لدي طالبات الجامعات منخفضات التحصيل الأكاديمي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٣٢ (١١٤)، ٢١-٨٦.
- العرايضة، بيان نايف. (2016). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين في لواء الطيبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.
- عسيري، نادية عبدالله. (2019). التحديات التي تواجه توظيف استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية وجهة نظر المعلمات. مجلة كلية التربية، 75(3)، 663-689.
- عشا، انتصار والشلبي، إلهام علي. (2012). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. مجلة جامعة دمشق، 8(1)، 519-542.
- علي، محمد جاسم واسماعيل، عاصم السيد. (2017) التعلم النشط وأهميته في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في العراق. مجلة القراءة والمعرفة، 181، 120-151.
- علي، ميرفت محمود. (2018). تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً. مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- عواد، يوسف ذياب، وزامل، مجدي علي. (2018). التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الغامدي، خالد بن أحمد. (2020). القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل. المجلة العربية للتربية النوعية، 142، 141-156.
- الفندي، ريما. (2016). تدريس العلوم في التعليم العام. الجامعة الإسلامية.
- القبرصلي، سارة محمد عباس. (2017). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 4(3)، 175-238.

- قرني، زبيدة محمد. (2013). استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.
- القطان، خالد حسين. (2020). اتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومعوقات تطبيقها من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية، (110)، 1-41.
- كاظم، علي سعد. (2022). التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة آداب المستنصرية، (100)، 128- 153.
- المصري، لينا أحمد سليم. (2014). أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على تصميم الغرف الصفية في مدارس التعليم الأساسي بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة.
- مديد، ماجد فرحان (2020). التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة تكريت.
- نايل، فاصله بشير ومنصور، فايزة محمد وكامل، آمال ربيع. (2022). استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 16 (10)، 1479-1530.
- الهيلات، مصطفي قسيم (2015). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة غير الموهوبين. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Chia-Wen Tsai, Pei-Di Shen, I-Chun Chiang. (2018). Investigating the effects of ubiquitous self-organized learning and learners-as-designers to improve students' learning performance, academic motivation, and engagement in a cloud course. Universal Access in the Information Society, 19(2), 1- 12.
- Dewitt, T, (2013). Hey science. Teachers make it fun. Ted talk, video precast). Retrieved from https//:www.ted.com/talk slepyder.
- Dorgu, T. E. (2016). Different teaching methods: A panacea for effective curriculum implementation in the classroom. International Journal of Secondary Education, 3(6), 77.

- Du, X., Chaaban, Y., Sabah, S., Al-Thani, A. & Wang, L. (2020). Active learning engagement in teacher preparation programmes- A comparative study from Qatar, Lebanon and China. Asia Pacific Journal of Education, 40(3), pp.283-298.
- Fung, J.; Yuen, M.; and Yuen, A. (2014). Self-regulation in learning mathematics online: implications for supporting mathematically gifted students with or without learning difficulties. Gifted and talented international. 29(2), 113-125.
- Fuadia, N. (2020). Parenting strategy for enhancing children's self- regulated learning. Jurnal Pendidikan Usia Dini. 14(1), 109-124.
- Fraser, W. J., Beyleveld, M., & De Villiers, J. J. R. (2019). The use of active learning in a private higher education institution: The lecturer's perspective. South African Journal of Higher Education, 33(2), 28-16.
- Hartikainen, S., Riintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2019). The concept of active learning and the measurement of learning outcomes: A review of research in engineering higher education. Education Sciences, 9(4), 1-19.
- Jesionkowska, J., Wild, F., & Deval, Y. (2020). Active learning augmented reality for STEAM Education-A Case Study. Education Sciences, 10(198), 1-15.
- Kazmagambet, B., Ibraimova, Z.; & Kaymak, S. (2020). The effect of active learning method on students' attitude towards mathematics. In Proceedings of International Young Scholars Workshop (9).
- Leer, M (2017). "Strategies for Teaching Addition and Subtraction to Teachers' Reported Practices in the United States", Doctoral Dissertation, Widener University.
- Mahlambi, S. B. (2021). Assessment for Learning as a Driver for Active Learning and Learner Participation in Mathematics. International Journal of Educational Methodology, 7(3), 473-485.
- Naser, I.M. & Hamzah, M.H., (2018). Pronunciation and conversation challenges among Saudi EFL students. JEES (Journal of English Educators Society), 3(1), pp.85-104.
- Webb, N. M., Franke, M. L., Ing, M., Turrou, A.C., Johnson, N.C., & Zimmerman, J. (2019). Teacher practices that promote productive dialogue and learning in mathematics classrooms. International Journal of Educational Research, 97, 176-186. Wnne, P. H., & Stockley, D. B. (2019). Computing technologies as sites for developing self-regulated learning. In D. H. Schunk & B. J.

- Zimmerman (Eds.), Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practiceNew York: Guilford Press.
- Zimmerman, B. J. (1986). A social cognitive view of self-regulated academic leaming. Journal of educational psychology, 81 (3), 329. Zimmerman, B. J. (1997). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. Educational psychologist, 33 (2-3), 73-86.

International Journal for Scientific Research (IJSR)
المجلة الدولية للبحوث العلمية
Vol. (4), No. (11) November 2025 الإصدار (4)، العدد (11)

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (1): استبانة استراتيجيات التعلم النشط:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية:

1- **المؤهل العلمي**
- دبلوم
- بكالوريوس
- دراسات عليا

2- **الخبرة التدريسية:**
- أقل من 5 سنوات
- 5 – أقل من 10 سنوات
- 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني: الاستبانة:

م.	المهارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
.1	أستخدم الأنشطة التي تساعد في تنمية مهارات التفكير					
.2	أستخدم أنشطة متنوعة تساعد على اكتساب المهارات الأساسية في حل المشكلات.					
.3	أساهم في تنمية مهارة اتخاذ القرار من خلال الأنشطة الصفية					
.4	أقدم الأنشطة الصفية لتنمية مهارات التواصل					
.5	أستخدم مختلف تقنيات التعليم المتاحة في الموقف التعليمي					
.6	أطرح الأسئلة المثيرة للتفكير والتأمل					
.7	أستخدم أسلوب العصف الذهني عند طرح القضايا التعليمية					
.8	أركز على اكتشاف الطلبة للمعارف من خلال الاستنباط والاستقصاء					
.9	أستخدم أسلوب القصة في تقديم المفاهيم المتعلقة بتدريس المادة					
.10	أستخدم مخططات الخرائط المفاهيمية كطرائق للتدريس والتقويم					
.11	أشجع الطلبة على احترام آراء الآخرين					
.12	أزود الطلبة بمعلومات خارج المنهاج من مراجع مختلفة					
.13	أعزز لدى الطلبة روح المسؤولية في التفكير والتأمل					
.14	أستخدم نظام المجموعات الصغيرة في الموقف التعليمي					
.15	أساعد الطلبة ضعيفي التحصيل من خلال الأنشطة الصفية					
.16	استكشف القيم والاتجاهات عند الطلبة داخل الغرفة الصفية					
.17	أبث روح التعاون داخل المجموعة الصفية أثناء الموقف التعليمي					
.18	أستخدم الأساليب التعليمية المتطورة التي تساعد على التعلم الذاتي					
.19	أكلف الطلبة بأنشطة تساعدهم على استخدام الإنترنت					
.20	أستخدم التقويم الذاتي الذي يقيس المهام التعليمية للطلبة					
.21	أعطي تغذية راجعة للطلبة من خلال أعمالهم					
.22	أشارك أكبر عدد ممكن من الطلاب في تحديد النتاجات التعليمية					
.23	أحاول ربط الخبرات السابقة للطلبة بالمواقف التعليمية الجديدة					
.24	أهتم بالجوانب العلمية اهتماما أكثر من الجوانب النظرية في التدريس					
.25	أشجع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم)					

ملحق رقم (2): استبانة مهارات التعلم المنظم ذاتيًا:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية:

1- الصف الدراسي:

- الأول المتوسط
- الثاني المتوسط
- الثالث المتوسط

القسم الثاني: الاستبانة:

م.	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
	المحور الأول: وضع الهدف والتخطيط					
.1	أبدأ بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة أسابيع					
.2	أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود إليها					
.3	أحدد الكلمات غير المعروفة وأدونها على بطاقات					
.4	أقوم بعمل جدول زمني لمذاكرة كل مادة دراسية.					
.5	أضع أهداف لنفسي ثم أقسمها إلى أهداف فرعية					
.6	أضع تصوراً للتتابع الزمني لكل عمل أقوم به.					
.7	أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه قبل البدء بالعمل					
.8	أحرص دائما على تنظيم وقتي بدقة حتى أستطيع تحقيق أهدافي					
	المحور الثاني: الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة					
.9	أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في الحصة.					
.10	أقوم بتسجيل النتائج التي أتوصل إليها.					
.11	أحدد الكلمات غير المألوفة وأدونها على بطاقات					
.12	أحاول جاهدةً تدوين الأمثلة التي تشرحها المعلمة					
.13	أكتب ملاحظات عن سلوكي داخل الحصة					
.14	أدون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع					
.15	أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني					
	المحور الثالث: التسميع والحفظ					
.16	أقوم بكتابة النقاط المهمة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها.					
.17	أتبع خطوات محددة في حل الأمثلة لتساعدني في حل الأسئلة المشابهة في الامتحان.					
.18	أسمع لنفسي القوانين والنظريات حتى أحفظها					
.19	أقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني					
.20	أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان					
	المحور الرابع: طلب المساعدة الاجتماعية					
.21	إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإنني أطلب من المدرسة أن تشرحها لي.					
.22	أناقش بعض المعلومات مع صديقي ونحن في الطريق إلى المدرسة.					
.23	أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة					
.24	أطلب من زملائي مساعدتي في حل المسائل الصعبة					
.25	عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الحصة فإنني أطلب من					

م.	الفقرة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
	المعلمة أن توضحها					
26.	أستعين بخبرة الراشدين أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة					
27.	أطلب مساعدة الكبار عندما تواجهني مشكلة في حل الواجبات المطلوبة مني					
28.	أشعر بالحرج عندما أطلب من زملائي المساعدة في حل المشكلة					
29.	أسأل المعلمة عن أسماء المراجع التي يمكن الرجوع إليها لفهم المادة الصعبة					

ملحق رقم (3): تسهيل مهمة طالبة دراسات عليا:

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة بيشة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

سعادة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس/

أتقدم أنا الطالبة/ خلود سعيد سيف الشهراني، الرقم الجامعي / 442805496

بطلب خطاب تسهيل مهمة باحث وذلك لتطبيق الأدوات البحثية الخاصة في المشروع البحثي بعنوان وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن في المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس.

حيث تم اعتمدت الباحثة على أداتين بحثية متمثلة في:

1. استبانة لقياس وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن في المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة للتعلم النشط والتي تم الاستفادة من أداة سبق إعدادها في أحد الدراسات البحثية المنشورة بعنوان درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجيات التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين في لواء الطيبة لصاحبها بيان عرايضة.
2. استبانة لقياس وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالباتهن في المرحلة المتوسطة بمحافظة بيشة للتعلم المنظم والتي تم الاستفادة من أداة سبق إعدادها في أحد الدراسات البحثية المنشورة بعنوان التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة جرش لصاحبها إيمان عبد الله محمد جرادات.

وبعد مناسبة صدق وثبات الأدوات المستخدمة لطبيعة الدراسة الحالية وبموافقة المشرف العلمي على المشروع البحثي/ د. سامية منصور العصيمي

أرجو من سعادتكم تزويدنا بخطاب تسهيل مهمة للباحثة لتتمكن من تطبيقها على عينة الدراسة.

مرفق سعادتكم الأدوات البحثية كما يوجد ضمن الرابط الإلكتروني أو الباركود.

الرابط والباركود المخصص للاستبانة المتعلقة بالمعلمات:

https://forms.gle/NUXZTrwD25JqwATo9

الرابط والباركود المخصص للاستبانة المتعلقة بالطالبات:

https://forms.gle/AoY1VYjVoMQvu9JU6

ملحق رقم (4): إفادة مكتبة الملك فهد الوطنية:

المملكة العربية السعودية
إدارة الإيداع النظامي

مكتبة الملك فهد الوطنية
King Fahad National Library
www. kfnl.gov.sa

إفادة

الموضوع لم يتم بحثه

اسم مقدم الطلب	خلود سعيد سيف الشهراني
بريد مقدم الطلب	kholoud197saeed@gmail.com
التاريخ	06/09/1444
اسم الجامعة	جامعة بيشة
الدرجة العلمية	الماجستير
موضوع البحث	درجة وعي معلمات العلوم باستراتيجيات التعلم النشط وعلاقته بمهارات التعلم المنظم ذاتيا لدى طالباتهن بالمرحلة المتوسطة بمدينة بيشة

الختم

مدير إدارة الإيداع النظامي

عبدالعزيز بن زيد الزير

الرجاء الضغط هنا لإبداء رأيك عن الخدمة المقدمة .. نأمل منكم التكرم بتعبئة الاستبيان
للمزيد تفضلو بزيارة بوابتنا الإلكترونية
For More Info, Navigate to our Portal