الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين

م.د. أمل إبراهيم عبد الخالق

ملخص البحث:

استهدف البحث الحالي التعرف على:

١- مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين .

٢- مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين .

٣- الفروق في مستوى الذكاءات المتعددة وفقا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) ووفقاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي – انساني).

٤- العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين .

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الصف الخامس في معاهد إعداد المعلمين للعام الدراسي (٢٠١٠ ٢٠١١) ومجموعهم (٦١٠) طالب وطالبة ، ولتحقيق أهداف البحث ،تبنت الباحثة مقياس الذكاءات المتعددة من قبل عبد المجيد (٢٠١١) ، ومقياس التنظيم الذاتي المعرفي المعد من قبل الموسوي (٢٠١٠)،ثم تم التحقق من خصائصها السيكومترية المتمثلة بالصدق والثبات،طبقت الأداتين على عينة البحث التي تكونت من (٢٠٠) طالب وطالبة .

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

١- إن مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
٢- إن مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
٣- وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاءت (المنطقي،البصري،الاجتماعي،الجسمي) لصالح الذكور،ووجود فروق في الجنس في الذكاءات (اللغوي،الشخصي) لصالح الإناث.
٤- وجود فروق دالة إحصائياً في التخصص الدراسي في الذكاءات (المنطقي،الاجتماعي) لصالح التخصص العلمي.
٥- ترتبط الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين بعلاقة ايجابية قوية مع التنظيم الذاتي المعرفي.
٦- في ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بأمور عدة،تراها ذات فائدة في تعلم الطلبة المعلمين،كما اقترحت عددا من الدراسات والبحوث العلمية.

الفصل الاول

مشكلة البحث: The Problem Of Research

لقد اخذ معظم التربويين ينظرون إلى أن جزءاً كبيراً من مسؤولية التعلم تقع على عاتق المتعلم،وجعلها أكثر فاعلية واستقلالاً وحيوية ونشاط،وان على المعلم أن يبذل جهدا في تزويد الطلبة بالاستراتيجيات اللازمة التي تمكنهم من اكتساب المعلومات بأنفسهم،ومن ثم تنظيمها بشكل يمكنهم من فهمها والاحتفاظ بها وتوظيفها في الوقت المناسب.(زغبوش،٢٠٠٥،ص٩٤) ، لان من الأهداف المهمة والأساسية في عملية التعلم أن يكون أكثر فاعلية حينما يبدأ ويوجه ذاتياً،لما في ذلك من تأثير للجهد

المبذول من قبل المتعلمين،وانه من الأفضل أن يكون المتعلم مسؤول عن تعلمه ومستقلا في اكتساب المعرفة.(Ausbel,1987;p.97)

ويعد الذكاءات المتعددة احد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني،فقد أصبح في هذا العصر مشكلة من مشكلات البحث في عدد من الدول،حيث أن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه بدون تطوير هذه القدرات (المهارات) عند الإنسان،وان تعدد الذكاء واختلافه لدى الفرد يتطلب أتباع مداخل تعليمية،ولهذا فان الكشف عن الذكاءات المتعددة من شانه أن يلقي مزيداً من الضوء على هذا المفهوم مما يزيد المعرفة النظرية والعلمية.

ومن خلال عمل الباحثة كتدريسية في معهد إعداد المعلمين واطلاعها على الدراسات والأدبيات التي أكدت فشل الكثير من الطلبة في تنظيم المعلومات ومعالجتها في أثناء تعلمهم،وكيف يكون طلبة معاهد إعداد المعلمين واعين لعمليات التنظيم الذاتي المعرفي،ومدى صعوبة تطبقيها في مواقف التعلم،وهل للذكاءات المتعددة علاقة بذلك؟

لذا ارتات الباحثة اجراء البحث الحالي ساعية للإجابة عن التساؤل الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي؟

أهمية البحث: The Significance Of Research

يُعد الذكاء من أهم العوامل التي تلعب دوراً بارزاً في تعليم الفرد وتفوقه في تحصيله الدراسي ، وفي مناحي أخرى من الحياة ، إذ أن اختلاف الناس وتباينهم في امتلاك هذه القدرة من العوامل الأساسية التي تؤدي إلى تباين الأفراد في قدرتهم على التعلم ، وفهم العالم من حولهم . فالأفراد الأكثر ذكاءً أكثر قدرةً على التعلم ، وأكثر قدرة على فهم وترميز وتخزين المشكلات التي تواجههم مهما كانت طبيعة هذه المشكلات : أكاديمية كانت ، أم اجتماعية ، أم مهنية.

(الرزق،٢٠٠٦،ص ١٩٥)

ويُعد هوارد جاردنر (Howard Gardner) صاحب نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence Theory)من أشهر العلماء الذين استندوا في أبحاثهم على الاكتشافات العلمية الحديثة في مجال علم النفس المعرفي وعلم الأعصاب. (نوفل و الحيلة ، ٢٠٠٨ ،ص٣)

إنّ مستوى الذكاءات المتعددة يرتبط ايجابيا بمتغيرات سلوكية أخرى ، فقد توصلت دراسة شان (Chan, 2003) إلى أن الذكاءات المتعددة ترتبط ايجابياً بفاعلية الذات المدركة لدى أفراد عينة الدراسة ، وتوصلت دراسة . (عبد الحميد وأبو هاشم ، ٢٠٠٧) إلى وجود تأثير دال إحصائيا للذكاءات المتعددة على كل من فاعلية الذات ، وحل المشكلات ، والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة .

إن لنظرية الذكاءات المتعددة دوراً كبيراً في ميدان التعليم فقد أظهرت الدراسات أنّ المدرسين في حاجة إلى توسيع الآليات والأدوات التي تستعمل في تنفيذ استراتيجياتهم سواء في العلوم ، اللغويات ، المنطق ، الرياضيات ، الاجتماعيات زيادة على ذلك أن هذه النظرية قدمت إطاراً عملياً مرناً يمكن من خلاله تحقيق الأهداف المحددة للتعليم ، حيث تعمل على مراعاة الفروق الفردية بشكل عملي. (الشلبي و أبو عواد ، ٢٠٠٩ ،ص ٢١٩)

زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بما وراء المعرفة(Metacognitive) كمحور مهم في عملية التعلم والتعليم ،وذلك لأهميته الكبيرة ودوره في تعليم الطلبة كيف يتعلمون تنظيم معارفهم والمعلومات التي يكتسبونها ذاتياً،وتعزيز قوة الطلبة في حل المشكلات، وهذه العمليات إذا ما تم تعلمها بطريقة صحيحة وأتقنها الطالب ،فإنها تصبح تلقائية وبمقدور الطالب استخدامها بصورة عفوية والاحتفاظ بها، ولا تحتاج إلى إعادة تعلمها مرة أخرى.(Weinert&Kluwe,1987,p.17)، ويشكل التنظيم الذاتي

المعرفي بُعداً مهماً ومؤثراً في هذا الصدد،في تحفيز الذات نحو تنظيم المعرفة في أثناء المذاكرة بدءاً من التهيئة والإعداد إلى تحقيق الأهداف المنشودة،وقد أكد علماء النفس المعرفيون أن الطالب إذا كان قادراً في الأحوال الاعتيادية على تعلم المهارات والخبرات الحياتية المتنوعة،كان قادراً على مراقبة نفسه وتصرفاته أيضاً،ومقارنة سلوكه على أساس معايير أنموذجية يوافق عليها ويقتنع بفائدتها ،إذ يوجهها ذاتياً من خلال التعزيز الايجابي أو السلبي لنفسه على السلوك المطلوب، وفضلاً عن ذلك تعتمد إجراءات تنظيم الذات في تنفيذها وفعالية نتائجها على رغبة الطالب وقدرته على تنفيذها وترجمتها إلى واقع ملموس.(إبراهيم،وآخرين،٢٠٠٠،ص ٧٣)

لذا فإن امتلاك الطلبة لعمليات التنظيم الذاتي المعرفي سوف يساعدهم على السيطرة على تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية ،وتعديل مساره في الإنجاز الذي يؤدي إلى بلوغ الهدف(جروان،١٩٩٩، ٣٨١) فضلاً عن أن الطالب الذي يكون على وعي بعمليات تفكيره وأساليب تعلمه والخصائص المميزة لبنائه المعرفي يكون أكثر ضبطاً وتحكماً وتنظيماً وقدرة على اشتقاق الإستراتيجيات المحققة لأهدافه ،حيث يشجع الوعي على تنظيم وضبط جهد وقدرات الذات.

(أبو رياش،٢٠٠٧، ص٣٧)

فالتنظيم الذاتي المعرفي ينشط عملية التعلم بتوظيف التغذية الراجعة في أثناء التعلم، فيها الطالب يصبح أكثر فاعلية في تعلمه لو زاد لديه مستوى الوعي بعملية التعلم واختيار الفعل في ضوء ذلك الوعي.(Zimmerman,1989,335)، كما يستطيع الطالب تعزيز تعلمه حينما يكون واعياً بتفكيره وهو يقرأ ويكتب ويقوم بحل المشكلات في المدرسة وخارجها،ويستطيع المدرسون تعزيز هذا الوعي مباشرة من

خلال إخبار الطلبة بالاستراتيجيات الخاصة بهذا التفكير الذي يمكن استعماله في مواقف التعلم الأخرى.(Paris&Winograd,1990,p.15)

وعليه يجب أن يكون الطالب على وعي ودراية كاملين بعملية تعلمه من خلال تعلمه عمليات التنظيم الذاتي المعرفي وأهدافها، وعلى الرغم من أن هذه العمليات تنشأ تلقائياً وبطريقة اعتيادية ،إلا أن الطالب بحاجة إلى تنمية تعلمه الذاتي والتحكم فيه، وأن هذا لا يتم إلا بمساعدة ،فلابد من تدريب الطالب على ذلك من خلال تقدير الوقت اللازم، وتنظيم المواد وجدولة الإجراءات الضرورية لإكمال النشاط(العتوم،٢٠٠٤،ص ٢٠٨)، وكلما أحاط الطالب بالعمليات العقلية التي يوظفها،ساعده ذلك على التحكم والتنظيم بعملية تعلمه وضبطها وتوجيهها الوجهة الصحيحة .(دروزة،١٩٩٥،ص ١١١-١١٢)

ويشير (Zimmerman,1990) إلى أن الطالب الذي يمتلك التنظيم الذاتي يكون واثقاً من نفسه محترفاً ونشطاً في جمع المعلومات ،ومثابراً ومواظباً ،لديه المقدرة على إصدار أحكام ذاتية مناسبة(Zimmerman,1990,158)، لذا فالتغذية الراجعة الذاتية لها دور مهم في التعلم المنظم ذاتياً، وإن معظم الأنشطة المتضمنة في التعليم المنظم ذاتيا من الممكن أن توجد لدى المتعلمين ،ولكن من المهم الكشف عن كيفية اكتساب تلك المهارات حتى يتم مساعدة الآخرين على القيام بها. (عبد الحميد،٢٠٠٥،ص ٨٥)

ولهذا فإن اكتساب القدرة على ممارسة التنظيم الذاتي ليست بالسهلة كما يظن البعض ،ولا يمكن الوصول إليها ، لأنها تتكون أو تنشأ في داخل الفرد، وهي ليست واضحة،وعادةٍ الفرد لا يفصح ما في داخله ،وهناك مجموعة عوامل تتداخل فيها،منها: الاجتماعية، والأسرية، فضلاً عن العوامل النفسية، والعقلية، الذكاء العوامل التربوية، والجسمية ،فعلى البيئات التي تدعم عمليات التنظيم الذاتي يجب أن تحاول مراقبة

عمليات ما وراء المعرفة وتوضيحها للطالب، لأنها عملية داخلية(Blakey& Spence,1990p.,22) وفي ذلك حدد(زيمرمان وزملاءه) مجموعة عوامل تؤثر في التنظيم الذاتي منها:(المعايير الداخلية،والتعزيز الذاتي،وعمليات تنظيم الذات،ومعتقدات الكفاءة الذاتية). (Zimmerman.et.al,1997,34)

وبناءاً على ما تقدم،يمكن أن تتجسد أهمية البحث بجانبين:

الأهمية النظرية:

١- دراسة مفهوم الذكاءات المتعددة ومفهوم التنظيم الذاتي المعرفي وهما من المفاهيم التي ظهرت حديثا في الراث النفسي،ودراسة العلاقة بينهما لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين،حيث لم يسبق تناول هذه العلاقة من قبل الباحثين (على حد علم الباحثة) لهذه الشريحة.

الأهمية التطبيقية:

أولاً: في مجال الذكاءات المتعددة:

١- إن فهم المعلمين والقائمين بالعملية التربوية للذكاءات المتعددة لمختلف مراحل التعليم، يجعلهم يضعون خطط ويطورون طرق تساعدهم على فهم الفروق الفردية في القدرات العقلية، فالمعلم أو التدريسي عليه أن يدرك انه في صف قوامه أكثر من (٣٥) طالباً مثلاً، لا يوجد اثنان متشابهان أبداً على الاطلاق، حتى لو كانوا توائم متشابهة، لذا أن نظرية الذكاءات المتعددة توفر أنموذجاً يستوعب كل هذه الفروق، ويتطلب من التربوي أو المعلم أن يعطي معلوماته على وفق تلك الذكاءات، وإنَّه يطرح أسئلة تساعد على استعمال أنواع من الذكاء ويعمل على شحذها.

٢- توظيف نظرية الذكاءات المتعددة في تطور المناهج الدراسية لطلبة معاهد إعداد المعلمين ،حيث يرى (Gardner) أن التربويين يمكنهم استعمال نظرية الذكاءات المتعددة بنحو جيد وتطبيقها في مختلف مناهج الدراسة، التي تعمل من طريق توفير الأنشطة والخبرات المتنوعة والتي تعمل على تنمية الذكاءات.

٣- تحسين العملية التعليمية–التعلمية من طريق النظر للقدرات الذكائية بنحو واسع وشمولي ودمج الخبرات (الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية) مما يجعل التعليم أكثر حيوية.

ثانيا: في مجال التنظيم الذاتي المعرفي:

١- يُعد التنظيم الذاتي المعرفي عملية مهمة في نشاط الطالب المعلم اليومي ،لذا يجب أن يبذل الطالب الجهود، لكي يحاول تنظيم تعلمه ذاتياً ،حتى يتمكن من الاستمرار في التعامل مع واجباته التعليمية على الرغم مما يواجهه من تحديات.

٢- يلعب التنظيم الذاتي المعرفي دوراً مهما في حياة الأفراد بصورة عامة وحياة الطالب المعلم بصورة خاصة، لأن امتلاكه سوف يمكنه من السيطرة على وعيه وتفكيره عند اتخاذ القرارات المهمة في حياته ، كما يؤثر بشكل مباشر على أدائه الحالي والمستقبلي،وما يكون عليه أدائه التعليمي وانتقال أثر التعلم إلى حياته المهنية.

٣- يمكن أن توفر هذه الدراسة معلومات للمسؤولين والقائمين على العملية التربوية تفيد في تخطيط برامج تعمل على زيادة الوعي لدى الطلبة وجعلهم أكثر قدرة على تنظيم تعلمهم ذاتيا والمعلومات التي يكتسبونها في أثناء تعلمهم،لأن التنظيم الذاتي المعرفي هو أحد أهداف التربية الأساسية التي

تسعى إلى علاجها ،ومساعدة الطالب على أن يصبح مواطنا مستقلا يعتمد على نفسه، ويواجه ذاته، ويقوم بالأداء الصحيح.

٤- إن اهمية البحث تنطلق من أهمية هذه الشريحة (طلبة معاهد إعداد المعلمين) بوصفها الفئة المهيئة حتى تكون طلبة المستقبل وكوادره في المؤسسات التعليمية والتي يمكن أن تؤدي دوراً فاعلاً في تطور التعليم وتقدمه.

أهداف البحث:

تتحدد أهداف البحث بالتعرف على :

١- مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين.

٢- مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين.

٣- الفروق في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين، وفق متغير الجنس (ذكور – إناث) والتحصيل الدراسي (علمي – انساني).

٤- العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين.

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة الصف الخامس في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات (ذات خمس سنوات) بعد المرحلة المتوسطة التابعة إلى مديريات الرصافة الأولى والثانية في بغداد (الدراسات الصباحية) للعام الدراسي (٢٠١٠ – ٢٠١١) م.

تحديد المصطلحات:

أولاً: تعريف الذكاءات المتعددة: Multiple Intelligence

عرفها هوارد كاردنر (H.Gardner,1997) بأنها : " قدرة نفسية بيولوجية كامنة (Biopsychological Potential) تستلزم وجود مهارات متعددة يمكن تنشيطها في البيئة الثقافية لتمكن الفرد من معالجة المعلومات وحل المشكلات وابتكار المنتجات التي لها قيمة ضمن الثقافة التي يعيش في كنفها الفرد أو في ثقافات أُخر."
(Gardner,1999,p.37)

التعريف الإجرائي للذكاءات المتعددة

" الدرجة التي يحصل عليها المجيب عند إجابته عن فقرات مقاييس الذكاءات المتعددة" .

ثانياً : تعريف التنظيم الذاتي المعرفي: Cognitive Self Regulation

عرفه زيمرمان (Zimmerman,2001)

"عملية التوجيه الذاتي التي من خلالها يقوم المتعلم بتحويل قدراته الذهنية ونقلها إلى مهارات متعلقة في أداء مهمات" . (Zimmerman,2001,pp.1-65)

وعرفه بوروكووسكي(Borkowski,1992)

"يعني قابلية المتعلم على الحكم على إستراتيجيات تعلمه ،ويعُد بمثابة القلب لما وراء المعرفة ، ويستعمله المتعلم في أثناء عملية التعلم، لتعديل الاستراتيجيات المعرفية وتنقيتها، لتناسب الموقف التعليمي،فتكون وظيفة التنظيم الذاتي هي ضبط سياق التعلم" .(Borkowski,1992,p.256)

وعرفته بدوي (٢٠٠١)

" ويعني جهود الطلبة لتنظيم تعليمهم بالدرجة التي تمكنهم من أن يستعملوا عمليات شخصية أو ذاتية لتنظيم السلوك استراتيجياً ، كما أنه تنظيم بيئة التعلم المباشر على أساس النطاق الأكاديمي للتعلم". (بدوي،٢٠٠١،ص ١٥٨)

وعرفه رشوان (٢٠٠٦)

بأنه: " محاولات الفرد، لتنظيم المظاهر المختلفة للمعرفة والدافعية والسلوك والسياق لغرض الاستغلال الأمثل للوقت والجهد في تحقيق الأهداف المنشودة" .

(رشوان،٢٠٠٦،ص ٨٥)

التعريف الإجرائي للتنظيم الذاتي المعرفي:

" الدرجة الكلية التي يحصل عليها المجيب عند إجابته عن فقرات مقياس التنظيم الذاتي المعرفي"

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

أولاً: خلفية نظرية:

١- الذكاءات المتعددة:

مفهوم الذكاءات المتعددة:

يعدّ مصطلح (الذكاءات المتعدد) مصطلحاً حديثاً نسبياً ،فقد ظهر على يد العالم هوارد كاردنر (Howard Gardner) عالم النفس في جامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية بين ماهية الذكاء في كتابه أطر العقل (Frames Of Mind) عام (١٩٨٣)م، ومنذ ذلك الحين وحتى الآن أصبح هناك اتجاهان عريضان لمفهوم الذكاء،أتجاه قديم ينادي بالثبات على مبدأ العامل العام الواحد الأساسي للذكاء،وأتجاه حديث يقول بتعدد الذكاء بناء على أسس بيولوجية وثقافية التي جاءت بها نظرية الذكاءات المتعددة .

تعرف هذه النظرية الذكاء بأنه : إمكانية بيولوجية نفسية تشمل ثلاث عناصر: مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تصادفه في الحياة اليومية،والقدرة على خلق أو ابتكار نتاج مفيد أو تقديم خدمة ذات قيمة داخل ثقافة معينة،ثم القدرة على أكتشاف مشكلات ومسائل تمكن الفرد من اكتساب

معارف جديدة.(فؤده،٢٠٠٥، ص٢) وبهذا التعريف نرى كاردنر يبعد الذكاء عن المجال التجريدي والمفاهيمي ليجعله طريقة فنية في العمل السلوكي اليومي،وهو بذلك يعطيه تعريفاً إجرائياً يجعل المربين أكثر تبصراً بأهدافهم وعملهم.

ولتمييز الذكاء عن القدرات العقلية الأخرى فأن كاردنر قدم لنا مجموعة من العلامات أهمها : وجود موهوبين ويوجد أحياناً لدى المعاقين عقلياً (حالة موهبة في مجال ما) ومن أمثلة نذكر علماء تعثروا في البداية برغم أنهم موهوبين وذوي ذكاءات متعددة،مثلاً توماس أديسون (Thomas Edison) أخرجته والدته من المدرسة لأن المعلم قال لها أنه لا يفهم،وأنتشرت هذه الفكرة عنه بين التلاميذ،ونادوه بألفاظ على أنه معاق عقلياً،وقد أصبح فيما بعد أبو الكهرباء،وجورج مندل (George Mendel) قام معلمه بعقد عدة أمتحانات له وصلت إلى أربعة أمتحانات متتالية... وأصبح فيما بعد عالم الجينات الشهير ومكتشف هذا العلم، وأسحاق نيوتن (Newton) كان غير موفق في دراسته بالمرحلة الثانوية، مما جعله يترك دراسته ليعود لها بعد خمسة أعوام،وبعد أن قرأ وزاد اطلاعه،وأصبح فيما بعد مكتشف قانون الجاذبية.(حسين،٢٠٠٥،ص١٧٧– ١٧٨) ويرى كاردنر أن هناك معايير محددة تشكل مهارات الذكاء هي : القدرة على أبداع نتاج مهم مؤثراً أو أبتكار طرائق ووسائل جديدة في طرح المسائل وحلها،والقدرة على القيام بحل المسائل ومواجهة المواقف مع الأهتمام بالكيف وليس بالكم، أي بإمعان النظر وتفحص الطريقة المتبعة في حل المسائل،والقدرة على أبتكار مسائل ومواقف جديدة تضيف شيئاً جديداً أو معلومات جديدة.(أحمد،٢٠٠٥، ص٣) ويضيف كاردنر إذا نظرنا إلى عازف البيانو الماهر والفنان الماهر ولاعب الكرة الماهر، فهذا يجعلنا ننظر للذكاء نظرة أوسع حيث يفشل مفهوم الذكاء التقليدي في توضيح مجالات أوسع من المجالات البشرية، وهذا ما أدى

إلى إغفال الكثير من المواهب بسبب الاعتماد على التقويم الفردي وأختبارات الذكاء . (Gardner.، 1997,p.301)

أنواع الذكاءات المتعددة:

إنّ الكفايات الذهنية للإنسان يمكن عدّها جملة من القدرات والمهارات التي يطلق عليها (ذكاء) ما من شخص سوي إلا ويملك إلى حد ما أحد هذه الذكاءات،ويختلف الإفراد فيما بينهم عن طريق الكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفايته لتحديد الطريق الملائم للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها،وتقوم الأدوار الثقافية التي يضطلع بها الفرد في مجتمعه بإكسابه عدة ذكاءات ،ومن الأهمية عدّ كل فرد متوفراً فيه مجموعة من الاستعداد وليس على قدرة واحدة التي يمكن قياسها.(حسن،٢٠٠٦، ص٢)

وقد صنف كاردنر (Gardner) في عام (١٩٨٣) م سبعة أنواع من الذكاء،وقد أطلق عليها أعمدة الذكاء السبعة ، ثم أضاف إليها عام (١٩٩٦) م ذكاء ثامناً وهو الذكاء الطبيعي وفي كتابه (إعادة تشكيل الذكاءات المتعددة للقرن الحادي والعشرين).(جروان،٢٠٠٢، ص٩٦) كما يقول كاردنر أن هناك شكلاً تاسعاً من الذكاء ،وهو الذكاء الوجودي (Existential Intelligence) والذي يتضمن القدرة على التأمل في المشكلات الأساسية كالحياة والموت والأبدية،وينظر إلى هذا الذكاء من منظور الفلسفة إذ أنه لم يتم التأكد من وجود الخلايا العصبية التي يوجد بها.(Gardner ،1997,p.28)

وستتناول الباحثة الذكاءات الثمانية لكاردنر بالتفصيل وهي :-

- الذكاء اللغوي (اللفظي) : (Linguistic / Verbal Intelligence)

إنّ اللغة نظام رمزي يستعمله الإنسان للتواصل وفهم الآخرين،والذكاء اللغوي هو ذكاء الكلمات الذي يظهر من خلال سهولة التعامل مع اللغة، والقراءة، والكتابة،

والتحدث،ورواية القصص، وصاحب الذكاء اللغوي يبدي سهولة في أنتاج اللغة والإحساس بالفرق بين الكلمات وترتيبها ،كما أن الشخص المتفوق في هذا النوع من الذكاء لديه قدرة عالية على تذكر الأسماء والأماكن والتواريخ والأشياء، ويظهر بشكل واضح لدى الكتاب– الشعراء – الخطباء – الممثلين.

– الذكاء المنطقي (الحسابي) : (Logical / Mathematical Intelligence)

يوصف بأنه ذكاء الأرقام ،والتعامل معها بفاعلية وكفاية،ويشير إلى التفكير العلمي ،والقدرة على الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي،وأن صاحب هذا الذكاء يمتلك القدرة على التفكير بشكل مجرد ومنطقي،ولديه مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ،واكتشاف الإشكال ،والتصنيفات والعلاقات بين مختلف الأشياء غير المفهومة ،كما أنه يمتلك القدرة على التخمين والاستنتاج ،وتنظيم الأفكار ،والتتابع، كما أنه يتمكن من طرح الأسئلة الواسعة المدى ، وتحليل الظروف والإحداث وسلوك الإفراد،وتقديم البراهين لعمل الأشياء،ويظهر بشكل واضح لدى علماء الرياضيات والإحصاء،والمهندسين،ومبرمجي الكومبيوتر ،والمخترعين،المحاسبين.

– الذكاء المكاني (البصري) : (Spatial / Visual Intelligence)

يوصف بأنه ذكاء الصورة ،والقدرة على إدراك العالم البصري بدقة،وتصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ،وتكوين صور وتخيلات عقلية لأستعمالها في حل المشكلات،ويتطلب هذا النوع من الذكاء الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة، والمجال، والمساحة، والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر،و الذكاء المكاني – البصري يتطلب الإحساس البصري بقدر ما يتطلب القدرة على التفكير بالصور والوعي بالإشكال والألوان والتركيبات والنماذج التي تحيط بالفرد،وأن صاحب هذا الذكاء لديه القدرة على التفكير التخيلي العقلي بواسطة الصور والمجسمات ، ووضع

تصورات بصرية واضحة،والعمل بالإلغاز ،ورسم وقراءة الخرائط قراءة دقيقة ،وتنسيق الألوان ،وفن الديكور ،والنحت والرسم والتلوين ، ويظهر بشكل واضح لدى النحاتين ،والرسامين ، ومهندسي الديكور ،والمعماريين،والملاحين،والطيارين،و أطباء الجراحة، والتجميلية خاصة.

- الذكاء الجسمي (الحركي) : (Bodily / Kinesthetic Intelligence)

هو بأختصار التآزر بين العقل والجسد وأيضاً تآزر أعضاء الجسم فيما بينها،حيث يستعمل الفرد جسمه كله أو جزء منه للتعبير عن الأفكار والمشاعر ،وهذا النوع من الذكاء يتحدى الاعتقاد الشائع بأن النشاط الجسمي يعمل بمعزل عن النشاط العقلي ،كما أنه من الخطأ الشائع تخصيص هذا النوع من الذكاء بالرياضيين فقط، والأمثلة في هذا المجال كثيرة ،فالممثل عليه أن يكون بارعا بتحوير جسمه ليتلاءم مع الشخصية التي يمثلها، ويتطلب هذا الذكاء المعرفة بالجسم، والقيام بمهارات فيزيقية محددة كالتآزر، والتوازن، والقوة، والسرعة، والمرونة، ويمتاز صاحب هذا الذكاء بالقدرة على أكتساب المعرفة من خلال الإحساس الجسمي ،ويؤدي الحركات بشكل جيد وحسن،ولديه القدرة على الإحساس بالأشياء، ويتمكن من التقليد والمحاكاة لأي سلوك،ويظهر بشكل واضح لدى الممثلين،والراقصين ،والجراحين ،والرياضيين ،والميكانيكيين ،والنجارين ،والحدادين.

- الذكاء الموسيقي : (Musical Intelligence)

هو القدرة على التعرف على النغمات والألحان ،ويتكون هذا النوع من الذكاء من خلال الحساسية للأصوات، فالأهتمام بالدرجة الأولى في هذا الذكاء بطبقة الصوت ونغمته وجرسه ،ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكراً عن الذكاءات الأخرى، ويستدل كاردنر على ذلك من وجود الأطفال المعجزة (بيتهوفن – موزرات) ويتمتع صاحب هذا الذكاء بحساسية مرهفة لأصوات البيئة والتمكن من

أنتاج النغمات والتوفيق فيما بينها،ويظهر بشكل واضح لدى مؤلفي الألحان،ومهندسي الصوت،والمغنين ،والموسيقيين،وقائد الأوركسترا.

- الذكاء الشخصي (الذاتي) : (Intrapersonal Intelligence)

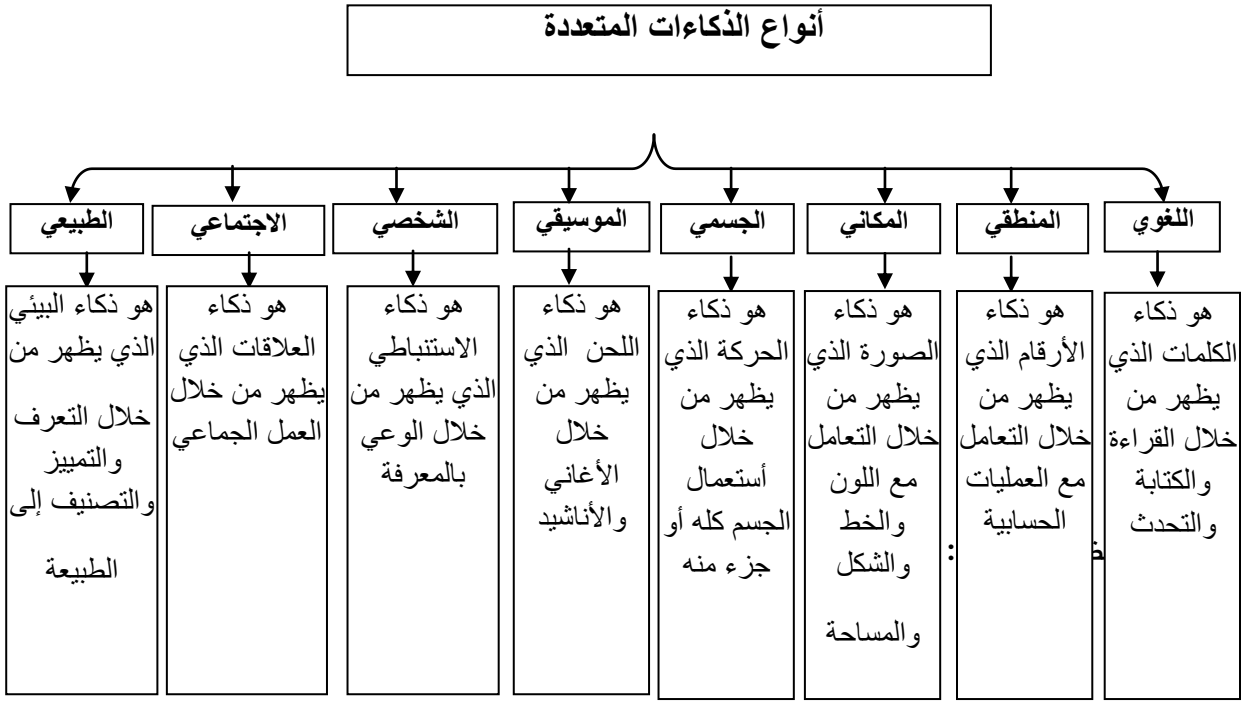
يعرف بالذكاء الاستنباطي ، ويقوم على التأمل الدقيق للقدرات الإنسانية وخصائصها ومعرفتها، ويتضمن الوعي بالمعرفة وأدراك العالم الداخلي للنفس، ويمتلك صاحب هذا الذكاء القدرة على التركيز على الأفكار الداخلية، والوعي بالدوافع ، والثقة العالية بالنفس،وحب العمل بشكل منفرد، ويتمكن من القيام بالتأمل التحليلي للنفس، وإبداء أفكار وآراء قوية أثناء مناقشة قضية جدلية، ويظهر بشكل واضح لدى العلماء،والفلاسفة،والمنظرين.

- الذكاء الاجتماعي (بين الأشخاص) (Interpersonal Intelligence)

وهو القدرة على فهم الآخرين، وفهم كيفية تكون العلاقات الاجتماعية، والقدرة على العمل ضمن الأجواء الاجتماعية كالتعاون والتنافس، كما أن الشخص الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي لا يتم تعلمه إلا من خلال التفاعل مع الآخرين ، ويمتاز صاحب هذا الذكاء بالحساسية الشديدة مشاعر الآخرين وأفكارهم ، ولديه مهارات في حل المشكلات بين الإفراد ، والقيام بعمل دور الوسيط لتسوية الأمور بين الأطراف المتخالفة، ويظهر بشكل واضح لدى المدرسين ،والمرشدين التربويين،والأطباء،والسياسيين،و رجال الدين.

- الذكاء الطبيعي (البيئي) : (Natural Intelligence)

هو الذكاء المرتبط بالبيئة، وأن صاحب هذا الذكاء لديه القدرة على التعرف والتمييز والتصنيف للطبيعة (النباتات – الحيوانات – الصخور) وغير ذلك مما هو موجود في العالم الخارجي، ويظهر بشكل واضح لدى علماء الفلك،وعلماء البيئة،وعلماء الأحياء. (فارس،٢٠٠٦،ص٤١ – ٤٦) ويمكن توضيح ذلك بالشكل(١) .



شكل (١)

الذكاءات المتعددة

نظرية كاردنر:

وهي من النظريات الحديثة التي تناولت مفهوم الذكاءات المتعددة، وتدعى بنظرية الذكاءات المتعددة .(Multiple Intelligence Theory) في عام (١٩٧٩) طلبت مؤسسة (فان لير) في جامعة هارفارد من عالم النفس الأمريكي هوارد كاردنر (Howard Gardner) ومجموعة من المتخصصين في مجال التاريخ الإنساني والفلسفي وعلوم الطبيعة والعلوم الإنسانية بأنجاز بحث علمي يستهدف فتح وضعية المعارف العلمية المهتمة بالإمكانات الذهنية للإنسان، وظهرت نتائج أبحاثهم على أن الإنسان يمتلك قدرات متعددة من الذكاء من دون الأقتصار على جانب محدد. (Huffman,1996,p.277)

وقد قدم كاردنر نظرية جديدة للذكاء من خلال ملاحظاته للعديد من الإفراد الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة في بعض الجوانب لكنهم لا يحصلون على درجات مرتفعة على أختبارات الذكاء،وأستند أيضاً إلى فكرة أن الضرر الذي يلحق في بعض المناطق من الدماغ ربما يؤثر في وظيفة معينة دون الوظائف الأخرى .(الزغول،٢٠٠١، ص٢٤٣) فعلى سبيل المثال لاحظ كاردنر أن طفلاً كانت نسبته الذكائية (٥٠) إلا أنه كان قادرًا على ذكر تاريخ أي يوم من الأيام الأسابيع الواقعة بين (١٨٨٠– ١٩٥٠) م وكان كذلك قادرًا على العزف على آلة البيانو بالسماع وغناء أي مقطوعة غنائية بلغات أجنبية من مجرد سماعها أول مرة، وتهجئة أي كلمات تقال له تهجئة عادية أو عكسية، فضلاً عن قدرته على حفظ خطب طويلة، وقد عرف كثيرون بقدراتهم على القيام بالعمليات الحسابية الأربع بأعداد طويلة شفويا بحيث يعادلون في دقتهم وسرعتهم الآلات الحاسبة ، فقد أسترعت مثيلات هذه الحالة أنتباه كاردنر الذي بات يعتقد بأن الذكاء المؤلف من أنواع يقوم كل منها بعمله مستقلاً استقلالاً نسبياً عن الأخر.

(الوقفي،١٩٩٨، ص٥٢٧)

ويمكن أن نحدد أهم الميادين التي شملها البحث في نظرية الذكاءات المتعددة والتي تشكل الدعامة العلمية لهذه النظرية وهي : النمو الذهني للأطفال العاديين ،إذ تم البحث في المعارف المتوافرة حول نمو مختلف الكفاءات الذهنية لدى الأطفال العاديين،ودراسة الكيفية التي تعمل بها القدرات الذهنية خلال الإصابات الدماغية وحدوث تلف في بعضها مما يؤدي إلى فقدان وظائف بعضها أو تلفه بشكل مستقل عن غيرها، ودراسة تطور الجهاز العصبي حوالي ربع قرن من الزمن للوصول إلى بعض الإشكال المتميزة للذكاء،ودراسة الأطفال الموهوبين والعاديين والأطفال الذين يظهرون صعوبات تعليمية،ودراسة النشاط الذهني لدى مختلف الشعوب المتميزة بثقافات متنوعة. (Gardner، 1983,p.119)

وتعددت التساؤلات عن نظرية الذكاءات المتعددة وعن أسسها العلمية، فما الذي يميز هذه النظرية الجديدة عن كل ما سبقها ؟ الذكاءات الثمانية التي تقول بها نظرية كاردنر لها سند علمي في أسس بيولوجية – ثقافية للفرد والتي هي بمثابة معايير للاستدلال على وجودها ،تلك النظرية التي ساندتها النتائج العلمية في علم الأعصاب وعلم المعرفة وأمدتها بركيزة يذهب إلى القول بتعدد الوظائف الذهنية وتنظيم الفكر بحسب وظائفه المختلفة (Gardner، 1989,p.509)

ولقد بينت نتائج الدراسات التجريبية لكاردنر التي أستمد جذورها من دراسات المخ هناك عدة معايير تعد بمثابة الأسس النظرية والعلمية لنظرية الذكاءات المتعددة، وهذه المعايير يمكن عرضها على النحو التالي : الاستقلال الموضعي في حالة التلف الدماغي،بمعنى أن أي ذكاء من الذكاءات المختلفة لدى الفرد إذ تعرض لتلف مخي فمن المحتمل أن يحافظ على أستقلاله النسبي عن الذكاءات الأخرى، وأن الكفاءات المختلفة للإفراد الموهوبين والمتخلفين عقليا تؤكد على إمكانية ملاحظة الذكاء الإنساني في إشكاله المنعزلة المستقلة وأنها رغم ارتباطها بعوامل وراثية أو بمناطق

عصبية معينة في الدماغ إلا أنها تؤكد على وجود ذكاء محدد،ولذلك نجد أن بعض الإفراد لديهم نوع معين من الذكاء مرتفع بينما تكون بعض أو كل ذكاءاتهم الأخرى في مستوى منخفض.(الفقيهي،٢٠٠٣، ص٧٦) وعلى سبيل المثال فأن الفرد الذي تعرض لتلف في منطقة بروكا (Broca) (الفص الجبهي الأيسر) قد يكون لديه تلف جوهري في الذكاء اللغوي وبالتالي يجد صعوبة في التحدث والقراءة والكتابة،ومع ذلك يظل قادراً على الغناء وحل مسائل الرياضيات،والرقص،والتأمل في المشاعر والارتباط بالآخرين،والشخص الذي تعرض لتلف في الفص الجبهي في النصف الكروي الأيمن، قد يؤثر أساساً في الذكاء الشخصي،يبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات الثمانية.(جابر،٢٠٠٣،ص١٢)

فكل ذكاء من الذكاءات المتعددة له جذور تاريخ نمائي منغرسة على نوعين في تطور الإنسان،بل وحتى قبل ذلك في تطور الأنواع الأخرى،ولهذا يمكن دراسة الذكاء المكاني في الرسوم الموجودة داخل الكهوف ،وكذلك في الطريقة التي توجه بها حشرات أو طيور معينة ذاتها من الفراغ أو عند التنقل بين الزهور،ويمكن إرجاع نوع من أنواع الذكاءات المتعددة إلى بعض الشواهد الأثرية،فمثلاً الذكاء الموسيقي يمكن إرجاعه إلى الشواهد الأثرية التي توجد في الأدوات الموسيقية القديمة عن طريق التنوع الهائل لأغاني الطير،وهناك ذكاءات معينة قد تصبح أكثر أهمية في المستقبل التي تتلقى المعلومات من القنوات الفضائية والكومبيوترات وتكنولوجيا الوسائط المتعددة.(حسين،٢٠٠٥،ص٧٢)

إن ظهور نظرية الذكاءات المتعددة ساعد على تجديد وتغيير في الممارسات التربوية،وفيما يأتي عرض لأهم الفوائد لأستعمال نظرية الذكاءات المتعددة بالنسبة للمدرسة أو المؤسسة التربوية:

- تحسين العملية التعليمية – التعلمية من خلال النظر للقدرات الذكائية بشكل واسع وشمولي (دمج الخبرات الفنية والرياضية والموسيقية مع الخبرات اللغوية والمنطقية والاجتماعية) مما يجعل التعليم أكثر حيوية.
- الرفع من أداء المدرسين لاستعمالهم أساليب وإستراتيجيات تدريس مختلفة تتوافق مع الفروق الفردية للطلاب.
- أزدياد مشاركة المجتمع والأهل في العملية التعليمية.
- مراعاة ميول وحاجات وقدرات واهتمامات الطلاب مما يجعل تعليمهم أكثر فعالية.
- التدريس من أجل الفهم من شعار (نتعلم لنفكر ونفهم).

ويرى كاردنر أن نظرية الذكاءات المتعددة ليست نظرية تربوية فقط،بل أنها أكثر من ذلك، فهي أداة قوية يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال،وتمكن العاملين في مجال التربية من تحقيق غرضين تربويين هما : تسمح بتخطيط البرامج التربوية التي تمكن المتعلمين من الوصول إلى التميز في مجال ما (المخترع – العالم – الموسيقي) وتساعد على الوصول بالمتعلمين لفهم النظرية والمفاهيم المهمة في توجيه الذات.(Hopper et al،2000، p.20)

إما بالنسبة للمنهج المدرسي يرى كاردنر أن التربويين يمكنهم أستعمال نظرية الذكاءات المتعددة بشكل جيد وتطبيقها في مختلف مناهج الدراسة، ولذلك فهو يشير إلى التركيز على الذكاءات المتعددة لتدريس أي مادة، فليس هناك أي موضوع يقتصر على طريقة واحدة وأنما يمكن تدريس كل الموضوعات والمفاهيم بثمان طرائق في تصميم الدروس ، وفهم الطلاب للمحتوى يظهر من خلال المنهاج المتعمق الذي يساعد على تحقيق أهداف الطلاب ، ويكشف عن مواهبهم ويمكن كل طالب من تقديم نفسه بكل نوع من أنواع الذكاء ،والتركيز على الجانب المهاري ، وتنظيم المنهج

حول نقاط قوة الطلاب وتنميتها من خلال التركيز على حاجات الطلاب.(p.25، Campbell et al ، 1996)

إما بالنسبة للمدرس يقول كاردنر بهذا الخصوص ،ليس المهم أن نقدم المعلومة ،ولكن فضلاً عن ذلك لابد من معرفة الطريقة التي نقدم بها المعلومات ، وأن أستعمال المدرسين لمجموعة من الطرائق في تقديم مفهوم أو مهارة ما يمكنهم من التحرك بسهولة للإمام والخلف في أنواع تلك المعلومات ،وتقدم نظرية الذكاءات المتعددة للمدرس فوائد تدعمه على المستوى المهني والاجتماعي والشخصي ومن أهمها : خلق مناخ أيجابي يولد الدعم والمساندة للارتقاء مستوى الطلاب،والتطور والتوسع في استراتيجيات التدريس،والدعم والمساندة للارتقاء بأهداف المنهاج ، وزيادة وتحسن في تنمية علاقة المدرس مع الآخرين .

(Gardner,1991,pp.13 -15)

٢- التنظيم الذاتي المعرفي:

مفهوم التنظيم الذاتي المعرفي:

تضافرت جهود الباحثين في مجال علم النفس المعرفي على الاهتمام بالبحوث النظرية والتجريبية التي تقدم تفسيراً علمياً لعمليات التنظيم الذاتي المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها واسترجاعها،وتركز على الاهتمام في البداية على المعالجة المعرفية (Cognitive Processing)،والتي تعتمد العمليات المعرفية المتضمنة في التفكير والتعلم ،ومع زيادة الاهتمام البحثي في المجال المعرفي أصبح هذا المجال زاخراً بالكثير من المفاهيم والمصطلحات التي يختلف العلماء في تعريفها، فإنها أصبحت مصدراً لإثراء هذا الميدان المعرفي، ومن هذه المفاهيم ما تناوله البحث الحالي والمتضمن التنظيم الذاتي المعرفي .

ويعُد التنظيم الذاتي المعرفي من العمليات المهمة في تذكر المعلومات التي تبدو غير مترابطة ومفهومة،وذلك لأن استعمال هذه العمليات يساعد على تنظيم المعلومات وتصنيفها وربطها ،مما يساهم في النجاح الأكاديمي للطالب ،فالمادة المنظمة بصورة جيدة يمكن تخزينها واسترجاعها بمستويات عالية من الدقة ،إن الطالب بحاجة لان يعرف كيف ينظم معرفته ويعززها على وفق الأساليب المختلفة،لأن عمله هذا سوف يساعده على تحقيق وإنجاز النجاح .

ولفهم هذه العمليات وما يطرأ عليها من تغيرات من خلال التعليم والتطور لا بد من تصميم تجارب تمكننا من ملاحظة الأنشطة التي يقوم بها الطالب، من غير الاقتصار على تلك التي يمكن ضبطها بأحكام،وهذا يعني أن تكون هذه النشاطات ملاحظة ومضبوطة في الوقت نفسه ،وفي هذا يقترح (فيكو تسكي) ثلاث طرق لتحقيق ذلك، وهي:

١- إدخال عوائق تمنع الطالب من حل المشكلات بطريقة طبيعية ،فحينما كان(فيكو تسكي) يدرس التمركز حول الذات(Egocentric Speech) كان يطلب من المبحوثين الذين يتحدثون بأكثر من لغة أن يقوموا بنشاطات تعاونية مع أفراد آخرين .

٢- تزويد الطالب بمساعدات خارجية لحل المشكلات والتي يمكن استعمالها بطرق متنوعة.

٣- الطلب من الطالب أن ينجز مهام، ويواجه مشكلات تفوق قدراتهم ومعارفهم الحالية .(أبو غزال،٢٠٠٦، ص٢٣٢)

وهناك خطوات أخرى تساعد على نمو تنظيم الذات وتطويرها ولا بد من أن تكون لدى المتعلم، وهي :

أ- طبيعة الذات الممكنة Possible Selves

وتعد أول خطوة في نمو تنظيم الذات وتطورها (Alderman,1999,88)،ويقصد بها هي كيف يصور المتعلم النفس والمستقبل،(أي صورة المتعلم عن نفسه ومستقبله)،وإن طبيعة الذات الممكنة تمثل أفكار المتعلمين عما سوف يصبحون،أو يكونون عليه مستقبلاً،وما يرغبون أن يكونوا وهي رؤية محتملة إيجابية عن الذات ،وكذلك على وجه الخصوص ما يخافون أن يكونوا عليه، وهي رؤية سلبية عن الذات الممكنة(Markus,H.&Ruvolo,A.1989,p.211) ومن الأمثلة على رؤى الذات الايجابية :أرغب بإكمال دراسة الدكتوراه،وأتأمل أن أحصل على تقدير ممتاز في الاختبار،أما المثال على رؤى الذات السلبية :أخشى أن أصبح شخصاً يائساً.وإن تنمية الرؤية الايجابية للمستقبل وتطويرها، يساعد المتعلمين على تعزيز الدافعية وإنعاشها، وفي تكريس جهودهم لتحقيق أهداف شخصية مدعومة أكاديمياً،وتبعاً لوجهة نظر (Alderman,1999) فإن تكوين الرؤى المحتملة للذات يتأثر بالعوامل الإنمائية،والعوامل الاجتماعية الحضارية،والإحكام حول الفاعلية الذاتية .(Alderman,1999,p.111)

ب - الإرادة(الرغبة القوية في الاختيار) Volition

إن الإرادة أو الرغبة القوية هي أحدى أهم العوامل المتعلقة بالتنظيم الذاتي الداخلي ،وطبقاً لـ (Corno,1994)فإن الإرادة أو الرغبة هي الميل للحصول على الاهتمام ،وهي الجهود لتحقيق الأهداف على الرغم من العوائق الكامنة،ولأسباب معينة فإن بعض المتعلمين ينجحون في التغلب على العوائق والمشاكل بغية التأكد من أهدافهم الأكاديمية التي وصلوا إليها(أي أن

المتعلم ينجح في اجتياز العقبات ليتأكد من أنه قد حقق أهدافه الدراسية).(Corno,1994,p.229)

وعليه فإن التنظيم الذاتي الذي يتم استغلاله بشكل جيد يعُد هدفاً فعالاً لاستدعاء المعلومات المنظمة،وهذا لا يتم بسهولة،لأن الطالب من الصعب أن يقوم بالتخطيط والتنظيم لذاته من غير مساعدة،فكان لا بد من تدريب الطلبة على ذلك من خلال تقدير الوقت اللازم، وتنظيم المواد، وجدولة الإجراءات الضرورية لإكمال النشاط(العتوم ،٢٠٠٤،ص ٢٠٨) ويتعلم الطلبة ذلك كلما بذلوا جهداً ذهنياً،ويؤدي الوالدان والمدرسون دوراً مهماً في تعزيز استعمال التنظيم الذاتي المعرفي،من خلال تحديد المتطلبات الضرورية لإنجاز مهمة ما. (أبو غزال،٢٠٠٦،ص ١٨٥).

فقد أكد علماء النفس المعرفي،ومنهم زيمرمان(Zimmerman) أن عمليات التنشئة الاجتماعية لها تأثير على تطوير الأطفال للتنظيم الذاتي(Zimmerman&Martnez-Pons,1990,p,5)،فعلى المدرسين ومن يقوم بعملية التعليم إيجاد حالة من الدافعية لدى الطالب، لكي يحاول تنظيم تعلمه ،مع تزويده بخلفية معرفية ومساعدته على استعمال معلوماته في تنظيم المعلومات الجديدة. (عبد الفتاح،٢٠٠٥،ص ١٠٨)،وقد ظهرت العديد من الآراء التي فسرت ارتباط التنظيم الذاتي بما وراء المعرفة ،حيث يرى زيمرمان(Zimmerman,1989) أن عمليات ما وراء المعرفة هي عمليات خفية(Covert)تمثل المحددات الذاتية للتنظيم الذاتي ،يستعملها المتعلم لتنظيم تعلمه ذاتياً فتجعله قادراً على دمج المعلومات التقريرية الخاصة بمعرفته بالمفاهيم والمعلومات الإجرائية المرتبطة باستعمال إستراتيجية ما بفاعلية ،مما يمكنه من التخطيط وممارسة الحكم في سلوكه ،حتى يجعل المتعلم يسهم بفاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية،كما يرى أن تحسين التنظيم

الذاتي يتوقف على عوامل داخلية خاصة بالمتعلم،وعوامل خارجية خاصة بالمعلم الذي يشرح الخطوات أمام التعلم.(Zimmerman,1989,p.331) أما (Metcalfe &Shimamura ,1989) فيريان أن تنظيم المعرفة يشير إلى المداخل والاستراتيجيات لدى المتعلم التي يكونها لتحقيق أهداف تعليمية محددة، وإلى أي مدى يستطيع المتعلم تنظيم العمليات وتوجيهها وإدارتها وتعديلها، ليتأكد من أن التعلم ذو فاعلية.(Metcalfe&Shimaura,1994,p.156) فيما يؤكد الزيات(١٩٩٨) أن المتعلم في تعلمه يتعين عليه أن يكون قادراً على استعمال بنائه المعرفي وخلفيته المعرفية واستراتيجياته المعرفية وتوظيفها توظيفاً منتجاً وفعالاً، ويكون ذلك من خلال استعمال المتعلم عمليات ما وراء المعرفة. (الزيات ،١٩٩٨،ص ٣٣)

وعليه ،فمن المهم أن يتعلم الطلبة كيف يراقبون سلوكياتهم الذهنية والأدائية ،وكيف يمارسون عمليات التنظيم الذاتي لما يبذلونه من صور الانتباه والتركيز ،وما يفرضونه على أنفسهم من مهارات متزامنة ،وكيف يقيّمون ذاتياً مدى تقدمهم في أثناء عملية التعلم ،ولذلك يجب الحرص على توفير بيئة التعلم العقلية التي تسعى إلى تدريس المواد التعليمية،ومفاهيم تدريب الذات بطرق تركز على نقاط القوة عند الطلبة ،والبحث عن العمليات التي تساعدهم على فهم كيف يتعلمون بشكل أفضل من خلال دمج تلك العمليات بالدروس الصفية والوحدات الدراسية ،وتوسيع تلك العمليات لمساعدة الطلبة على التفكير من خلال القرارات التي يتخذونها حول عملهم المدرسي وسلوكهم بشكل عام .(David.B.Strahan, 1997,p. 18) وفي هذا المنحى اقترح بلاكي وسبينس (Blakey,E,&Spence,1990)مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تطوير عمليات التنظيم الذاتي المعرفي لديهم، وهي:

١- على المدرس أن يقوم بطرح الأسئلة على الطلبة، لتوضيح ما يعرفونه خلاف الشيء الذي لا يعرفونه.

٢- على الطلبة أن يقوموا بتحضير دفتر فيه ملاحظات عن تفكيرهم حول عملية التعلم والتفكير بالأعمال التي يقومون بإنجازها، والتي لا يستطيعون إنجازها.

٣- على الطلبة أن يقوموا بترتيب جدولهم الزمني ومصادرهم وترتيب جدول للإجراءات الضرورية، لإكمال النشاطات أو إنجازها .

٤- على الطلبة الاشتراك في عملية التقويم الذاتي من خلال اجتماعات فردية والأستبانات، لمساعدتهم في التركيز على عملية التفكير. (Blakey,E,&Spence,1990,p.20)

النظريات التي فسرت التنظيم الذاتي المعرفي:

أولاً: نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لـ (باندورا) (١٩٧٧-١٩٨٦، Bandura)

يرى (باندورا) أَنَّ التنظيم الذاتي (Self-regulation) يعني قابلية الفرد على التحكم بسلوكه الخاص، فالناس لديهم القابلية على التحكم بسلوكهم، ويصبح التنظيم ذاتياً عندما يكون لدى الفرد أفكاره الخاصة حول ماهية السلوك المناسب أو غير المناسب، ويختار الأفعال تبعاً لذلك (Rutledge, 2000, p.4)، فالأفعال التي تعطيه إحساساً بالفخر والرضا الذاتي تكون مرغوبة أكثر عند القيام بها من الأفعال التي تؤدي إلى النقد الذاتي(Eysench, 2004, p.477). فالتنظيم الذاتي يمثل القوة المحركة بالنسبة لشخصية الإنسان، إنه جهد منظم لتوجيه الأفكار، والمشاعر، والأفعال لتحقيق الأهداف (Zimmerman, 2000, p.13).

ويُعد (باندورا) أول من أشار إلى العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وأنشطة التنظيم الذاتي ،ويرى أن عملية تكوين المعتقدات الذاتية والتأثر بهذه المعتقدات عملية عقلية،فحينما ينشغل الفرد في عمل ما، يفسر نتائج هذا العمل ويستعمل تلك

التفسيرات في تكوين معتقدات وتطويرها عن قدراته على القيام بمثل هذا العمل أو المهام والأنشطة المشابهة ،ويسلك في ضوء تلك المعتقدات ،ولذا يمكن تفسير اختلافات الأداء بين الأفراد متماثلي القدرات في ضوء معتقدات الفاعلية الذاتية لديهم، ومنذ أن ذكر (باندورا) أن معتقدات الفاعلية الذاتية تؤثر على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً،أصبحت دراسة العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وبين التنظيم الذاتي من مجالات البحثية الهامة ،وذلك من منطلق أن جودة استعمال الطلبة لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تعتمد جزئياً على استعمال الاستراتيجيات التنظيمية المختلفة وتطبيقها. (رشوان،٢٠٠٦،ص ٦٠).

وعلى وفق هذه النظرية،يشير (باندورا) إلى أن الأفراد لديهم منظومة داخلية تنظم التعلم وترتبه،ولا يحدث التعلم بفعل عوامل خارجية تشكل السلوك،فالأفراد يطورون فاعليتهم الذاتية ويبنونها من خلال الخبرات المختلفة التي يتعرضون لها ،وبعد أن تكتمل هذه الخبرات تصبح أداة لتحقيق الأهداف التي يسعون إليها ،وكذلك أداة للتحكم في البيئة المحيطة بهم(الوطبان،٢٠٠٦،ص ٥)،وتفسر نظرية(باندورا) السلوك على أساس الحتمية التبادلية(Reciprocal Determinism)،فالعمليات الذهنية والأحداث البيئية يؤثر كل منهما في الآخر،وإن الناس لا يستجيبون ببساطة للأحداث البيئية، وإنما يخلقون بيئاتهم على نحو نشط، ويعملون على تغييرها.ونبه(باندورا)على أن التبادلية لا تعني التناسق في القوة أو الزمن للتأثير التوجيهي الثنائي، فقد نجد أن التأثيرات البيئية أقوى من التأثيرات السلوكية أو الشخصية في عدد من السياقات(Bandura,1976,p.392)

وطبقاً لهذه النظرية فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية،وسلوكية ، وبيئية) تطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته،أما العوامل السلوكية، فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في

موقف ما،وتشمل العوامل البيئية الأدوار التي يقوم بها من يتعامل مع الطفل، ومنهم الآباء والمعلمون والاقران.(Zimmerman,1989,p.330) ويرى (بانـدورا) أن علميات التنظيم الذاتي تتضمن:

١- **الملاحظة الذاتية:Self-Observation**: وهي المطلب الأول لمراقبة الأداء،وينبغي أن نكون قادرين على مراقبة أدائنا حتى لو كان الانتباه الذي نوليه له ليس كاملاً أو دقيقاً.ويقدر الناس المظاهر الملاحظة لسلوكياتهم ،وكذلك ردة الفعل الإيجابية أو السلبية ،فالطلبة الذين حكموا على عملياتهم التعلّمية غير الملائمة من الممكن أن تكون ردة فعلهم هي طلب المساعدة من المعلم ،وهولاء يقومون بتبديل بيئتهم،ومن جهة أخرى فإن المعلمين يستطيعون تعليم الطلبة استعمال الاستراتيجيات الفعالة التي تؤهل الطلبة الذين لن يوظفوا ما يمتلكون من طاقات بشكل جيد.

(أبو رياش،٢٠٠٧،ص ٣٦١)

٢- **التقدير الحكمي: Judgmental**: للحكم على السلوك، هل هو مرض يستحق التقدير؟أم غير مرض يستحق العقاب؟ويصدر المتعلم هذه الأحكام في ضوء المعايير ،وعملية الحكم هذه تساعد الأفراد على تنظيم سلوكهم عن طريق عملية التوسط الذهني،ونحن نعي ذواتنا ونتأملها ،بل ونحكم على قيمة فعلنا على أساس المرامي والأهداف التي وضعناها لأنفسنا،وكما أن عملية الحكم تتوقف على المعايير الشخصية ومعايير الأداء، وتقييم النشاط، وعزو الأداء،فالمعايير الشخصية تتيح لنا أن نقوم أداءنا من غير أن نقارنه بأداء الآخرين.

٣- **الاستجابة الذاتية: Self Response**: أي استثارة الأنشطة المعرفية وتوجيهها وتوظيفها،وتقويم مشكلة التعلم،وتحديد الاستراتيجيات وتقدير درجة فاعليتها. (عبد الفتاح،٢٠٠٥، ٢٦٤)،واستجابة الشخص إيجاباً أو سلباً لسلوكه،وهذا يتوقف

على مدى ارتقائه لمعاييره الشخصية ،وتعزيز الذات لا يعتمد على حقيقة أنه يلي الاستجابة مباشرة ،ذلك أن نتائج السلوك لابد من أن تمر من خلال الشخص ،وعادةً ما نضع معايير للأداء فإذا حققناها ملنا إلى تنظيم سلوكنا بمكافآت صادرة عن الذات، كالاعتزاز بعملنا، والرضا عن الذات،والعمل حصولاً على مكافآت، وتجنباً عن عقوبات على وفق معايير تنشئها الذات،وحتى حين تكون المعايير محسوسة، فإنها كثيراً ما تكون مصحوبة بحوافز غير محسوسة، تتوسطها الذات كالإحساس بالإنجاز. (الشريف ،٢٠٠٩،ص ٢٦) ويفترض(باندورا)أن هذه العمليات الثلاث تتفاعل بعضها مع بعض بأسلوب تبادلي، مثال:الإصغاء إلى شريط (سمعي)لكلام شخص ما عن نفسه (ملاحظة ذاتية)يفترض أنها تؤثر في الأحكام الذاتية، للتقدم في اكتساب مهارة بلاغية، وهذه بدورها أي (الأحكام الذاتية)تحدد الرغبة اللاحقة للفرد لمواصلة هذه الممارسة التعليمية،وهي (رد الفعل الذاتي) (Bandura,1986,p.29) والجدول(١) يوضح ذلك.

جدول(١)

عمليات التنظيم الذاتي عند (باندورا)

الملاحظة الذاتية	الحكم الذاتي	رد الفعل الذاتي
الانتظام	أنواع من المعايير	تقييم الدوافع
التقارب	خصائص الهدف	الدوافع الحقيقية (المادية)
التسجيل الذاتي	أهمية الهدف	

	عزو الأداءات	

(أبو رياش،٢٠٠٧، ٣٦١)

ثانيا: نظرية التنظيم الذاتي الدائري أو الحلقي لزيمرمان

Self-Regulatory A cyclical

لقد اقترح Zimmerman (١٩٨٩) صيغة ثلاثية لتفسير التعلم المدرسي المنظم ذاتياً،وتم بناؤه في ضوء نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي، ويعتمد على نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي لـ (باندورا)،والذي يفترض أن العوامل الذاتية والبيئية والسلوكية تعمل منفصلة ولكنها معتمدة داخلياً عند تفاعل المتعلم مع المهام الأكاديمية(رشوان،٢٠٠٦، ص١٤)،ويرى(زمرمان)أن التنظيم الذاتي حلقي،بمعنى أن الإتقان يتطلب بذل جهود متعددة ،ويقود كل جهد سابق نمواً لاحقاً. (عبد الفتاح،٢٠٠٥، ص٢٦٤) ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة تبعاً لدرجة استعمال المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط والتوجيه والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة ،وهذه المكونات الثلاثية للتعلم المنظم ذاتياً(العمليات الذاتية ،السلوك،البيئة)تربطها علاقة تبادلية، حيث يؤثر كلاً منها في الآخر،ولا تعني كلمة تبادلية التماثل والتناسق في قوة التأثير أو النمطية في التأثير المشترك المتزامن لكل مكونين في الآخر،ولكن تعني علاقة تأثير وتأثر بين كل المكونات،وتتوقف قوة التأثير لكل مكون على السياق الذي يتم فيه التعلم.(رشوان،٢٠٠٦،ص ١٥)،وطبقاً لذلك لم يكن التنظيم الذاتي للطلبة حالة مطلقة للتوظيف،بل حالة تتنوع على وفق السياق المدرسي والجهود الشخصية للتنظيم الذاتي ونتائج الأداء السلوكي(Zimmerman&Martinez-Pons,1990,51)

كما يرى(زمرمان) أن التنظيم الذاتي يتضمن ثلاث عمليات فرعية، هي:

١- **الملاحظة الذاتية:Self-Observation:** وتعزى إلى استجابة الطلبة التي تتضمن المراقبة المنتظمة للأداء.

٢- **أحكام الذات:Self-Judgment:** وتشير إلى مقارنة المتعلم بين نتائج أدائه والمعايير الموضوعة أو الأهداف المراد تحقيقها،وتتأثر هذه العملية بالعديد من العوامل،مثل أنماط المعايير المستخدمة، وخصائص الهدف ومناسبته وأهمية إنجاز الأهداف المحددة، ونمط العزو.

٣- **ردود أفعال الذات:Self—reaction:** نحو أداء الفرد ،ويشير إلى التأملات وردود الأفعال المتعلقة بالتقدم نحو الهدف ونتائج الأداء، مثل الرضا عن النتائج والأداء، وقبول النتائج ،ولرد الفعل الذاتي تأثير كبير على الدافعية والشعور بالكفاءة (Schunk,1981,pp.93-105)،وهذه العمليات ليست معتمدة تبادلياً،فقط ولكنها متفاعلة أيضاً،فحينما يلاحظ المتعلم بعض أشكال سلوكه ربما يقيمها في ضوء المعايير الموضوعة،وتقويمات المتعلم وردود أفعاله تحدد ملاحظاته التالية لنفس أشكال السلوك أو لغيرها ،وكذلك لا تعمل هذه العمليات مستقلة عن بيئة التعلم، حيث تساعد العوامل البيئية على تحسين عمليات تنظيم الذات(رشوان،٢٠٠٦،ص ١٩) والشكل (٢) يوضح تلك العمليات.

ملاحظة الذات	أحكام الذات	ردود الفعل الذاتية
ـ أبعاد الأداء التي تخضع للملاحظة هي:الجودة،النسبة،الكم،الأ	في ضوء: - المعايير الذاتية:مثل التحدي،الوضوح،الاقتراب،العمو	وتتمثل في: - تقييم ردود الفعل الذاتية:إما موجبة أو

صالة، القابليـــة الاجتماعية،الفائـــدة النفسية والأدائية. – جـــــودة المراقبـــــة وتتضمن:التنظيم،الدقة،الاقترا ب من الهدف.	مية . مرجعيـة الأداء وتتمثل في:المعـــــايير الموضـــــوعة والمعـــايير الاجتماعية،المقارنـــة الذاتية،المقارنة بالجماعة. – قيمـــــة أو فائـــدة النشـــاط :مرتفعة،محايدة،منخفضة. . العزو :الداخلي،الخارجي	سالبة. . تأثيرات ردود الفعل الذاتية الظـاهرة :إمـا إثابـة الـذات أو معاقبة الذات. ـ عـدم وجـود ردود فعـل ذاتية

شكل(٢)

العمليات الفرعية للتنظيم الذاتي على وفق وجهة نظر زمرمان

(رشوان،٢٠٠٦،ص ١٩)

ويرى (Zimmerman,1989)أن المحددات الذاتية للتنظيم الذاتي تشير إلى العمليات الخفية التي يستخدمها المتعلم لتنظيم تعلمه ذاتياً،وهي تتضمن عمليات ما وراء معرفية التي تعمل على جعل المتعلم قادراً على دمج المعلومات التقريرية الخاصة بمعرفته بالمفاهيم والمعلومات الموقفية التي تشير إلى المعلومات المرتبطة باستعمال الاستراتيجية بفعالية،الأمر الذي يمكنهم من التخطيط وممارسة التحكم في سلوكه،وبذلك يسهم المتعلمون بفعالية لتحقيق أهدافهم التعليمية،ويرى أيضاً أن تحسين التنظيم الذاتي يتأثر بعوامل داخلية خاصة بالمتعلم،وعوامل خارجية خاصة بالنموذج الذي يشرح الخطوات أمام المتعلمين.(عبد الفتاح،٢٠٠٥،ص ١٣٣)

ثالثا: نظرية بياجيه في التنظيم الذاتي المعرفي:

Cognitive self- regulation

يرى (بياجيه) أن هذا العامل أهم العوامل المسؤولة عن التعلم المعرفي للطفل لما يؤديه من دور أساسي في النمو أو التعديل المستمر في التراكيب المعرفية. فحينما

يتفاعل الطفل مع بيئته،قد يصادف مثيراً غريبا عليه،أو مشكلة تتحدى فكره،فيحاول أن يستعمل التراكيب المعرفية الموجودة في عقله،لكي يفسر هذا المثير أو يفهمه أو يحل تلك المشكلة،فإذا لم تتوفر التراكيب المعرفية المناسبة للموقف،فإنه يكون في حالة استثارة عقلية أو اضطراب أو حالة عدم اتزان قد تؤدي به إلى الانسحاب بعيداً عن المثير أو المشكلة ، أو قيامه بمجموعة من الأنشطة يحاول من خلالها فهم هذا المثير أو حل المشكلة،وتؤدي هذه الأنشطة إلى تراكيب معرفية جديدة،ويفترض(بياجيه)وجود عمليتين أساسيتين تحدثان في أثناء عملية التنظيم الذاتي هما التمثيل والمواءمة ، وعرف التمثيل:(Assimilation) بأنه "عملية عقلية مسؤولة عن استقبال المعلومات من البيئة، ووضعها في تراكيب معرفية موجودة عند الفرد ". في حين عرف المواءمة : (Accommodation) بأنها "عملية عقلية مسؤولة عن تعديل هذه الأبنية المعرفية لتناسب ما يستجد من مثيرات ". إن التمثيل والمواءمة عمليتان متكاملتان، ينتج عنهما تصحيح الأبنية المعرفية وإثراؤها وجعلها أكثر قدرة على التعميم وتكوين المفاهيم.

فيما يأتي يمكن إجمال تصور(بياجيه) البنائي عن التنظيم الذاتي المعرفي، يرى(بياجيه) أن التعلم عملية تنظيم ذاتية للتراكيب المعرفية للفرد،تستهدف مساعدته على التكيف،أي أن الكائن الحي يسعى للتعلم من أجل التكيف،فعند تفاعل الفرد مع البيئة،فإنه يقابل فيها مثيرات أو مشكلات،فيلجأ إلى التراكيب المعرفية الموجودة لديه،فإذا وجد ما يساعده على فهمها وحل المشكلة،تكيف واتزن وأضيفت المعرفة الجديدة الناشئة عن الخبرة الجديدة إلى بنيته المعرفية،وإن لم يجد ما يساعده على الفهم وحل المشكلة،إما أن ينسحب،وإما أن يفكر، أي يصبح في حالة عدم اتزان،فيبحث ويستقصي ويجري التجارب أي إنه يقوم بالنشاط المناسب للموقف،ويتم

التفاعل الناجح والآمن،حتى يحدث التنظيم الذاتي المعرفي من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة فيتم التكيف مع البيئة، ويتم النمو المعرفي، فضلاً عن التفاعل العقلي مع مثيرات الموقف الجديد أو مع المشكلة الجديدة،ويعود الفرد إلى حالة الاتزان،وبذلك يكون قد أضيف إلى البنية المعرفية للفرد معرفة جديدة، وتؤثر المعرفة القديمة والمعرفة الجديدة التي تم دمجها، في تفاعله مع المثيرات الأخرى في المواقف التالية،حتى يتكيف مع البيئة بصورة منظومة متكاملة،ويتم الاتزان. وهكذا يتم البناء والنمو المعرفي المنظومي عند الإنسان.(الشريف،٢٠٠٩،ص ٣)

صفات الطلبة ذوي التنظيم الذاتي المعرفي:

لا يحتاج المتعلم المستقل (الذي يعتمد على نفسه)إلا لاهتمام قليل من قبل المدرسين ،فهو يعرف كيف يتبنى استراتيجيات التعلم،ويأخذ منها ما يناسبه ،ويفهم كفاءته في مجالات محددة،وسوف يكرس جهده لتحقيق أهدافه الدراسية،مثل هكذا أنواع من الطلبة يملكون رغبة أو قوة الاختيار بحرية،ويمكن وصفهم بأنهم متعلمون،منظمون ذاتياً(Zimmerman,1989,p.33)،كذلك ذكر زيمرمان(Zimmerman,1994)أن أصحاب التنظيم الذاتي للمعرفة يتميزون بقدرتهم على توجيه عمليات التعلم والإنجاز ،وذلك من خلال وضعهم أهدافاً تتحدى قدراتهم ،وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم على تحقيق أهدافهم،والاستفادة من الوظيفة الدافعية والتوجيه للتنظيم الذاتي للجهد(Zimmerman,1994,p.44)

أما ما ير ،ونيستون(Mayer&Weinstein,1986,66) فقد وصفا الطلبة الذين يملكون تنظيماً ذاتياً بأنهم:

- يستعملون تقنيات ومهارات تلخيص.
- بإمكانهم كتابة النص بصورة مبسطة.

– لهم القدرة على معرفة الأجزاء المهمة من المادة الدراسية والتركيز عليها.
–لهم القدرة على وضع الخطط للمادة الدراسية ككل.

(Mayer&Weinstein,1986,p.66)

كما وصف عدس (١٩٩٦) الطلبة الذين يمتازون بالتنظيم الذاتي للمعرفة بأنهم يخططون لعملهم،ويعمدون إلى ما لديهم من استراتيجيات لتفكيرهم ومهاراتهم فيه،ويستعملون ذلك من خلال:

– أن يحددوا ما يعرفونه ،وأن يؤدوا ما هم بحاجة إلى أن يعملوه.
– أن يدرجوا خطوات العمل بشكل متتابع في قائمة معينة، وأن يقدروا على تحديد الخطوة التي تليها.
– أن يعرفوا نقطة البدء في العمل ،وأين سينتهون ،وما لاقوه في طريقهم من مسارات مغلقة لم تؤد بهم إلى نتيجة.(عدس،١٩٩٦،ص ٧٦)،وفي عام(٢٠٠٦) حددت دراسة(فارس)بعض الصفات التي يمتاز بها الطلبة الذين يمتلكون التنظيم الذاتي للمعرفة، وهي:

– قدرتهم على اتخاذ القرارات الصائبة.
– الاندماج بشكل جيد مع المجموعة.
– لديهم مسئولية تجاه عملهم الخاص.
– لديهم تشعب في التفكير.
– لديهم تعزيز داخلي ذاتي.

ومن هنا يسهل عليهم القيام بالتقويم الذاتي لأدائهم،وتحقيق التكامل بين مختلف وسائط التعليم، عكس الطلبة الذين لا يملكون التنظيم الذاتي للمعرفة، والذين يعتمدون على المدرس في اتخاذ القرارات وتقويم العمل. (فارس، ٢٠٠٦،ص٩٦)

ثانيا: دراسات سابقة:

١- دراسات سابقة تناولت الذكاءات المتعددة:

- دراسة رشيد (٢٠٠٥)

(الذكاءات المتعددة وعلاقتــه بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبــة جامعة بغداد)

أجريت الدراسة في العراق كلية الآداب – جامعة بغداد ،وأستهدفت التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة والأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة،وكذلك التعرف على الفروق في الذكاءات المتعددة والأسلوب المعرفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والتخصص(علمي- أنسأني) وتألفت عينة البحث من (٤٥٠) طالباً وطالبة من كليات جامعة بغداد ، حيث سحبت تلك العينة وفقاً للطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي،إذ قسمت العينة (٤٥٠) حسب التخصص أنسأني بواقع(٢٢٥) وعلمي بواقع(٢٢٥) ثم بعد ذلك قسمت حسب الجنس ذكور(٢٢٨) وإناث(٢٢٢) ، وللتحقق من أهداف البحث قام الباحث بإعداد أداتين،أحدهما لقياس الذكاءات المتعددة ، والأخرى لقياس الأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض،وقد تم أستعمال معامل أرتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين،وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أنواع الذكاء (الاجتماعي،المنطقي،الجسمي،الشخصي) ولصالح الذكور ،وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الأنواع الأخرى.(رشيد،٢٠٠٥،ص١٦- ١٤٨)

- دراسة لندي (Lindley 2001)

(العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبعض سمات الشخصية)

The Relationship Between Multiple Intelligence And Some Personality Characteristics

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ،وأستهدفت بيان العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبعض سمات الشخصية ،والكشف عن دلالة الفروق في الذكاءات المتعددة تبعا لمتغير الجنس، وتألفت عينة البحث من (٣١٦) طالباً وطالبة بواقع (١٠٥) طالباً وبواقع (٢١١) طالبة يمثلون طلاب كلية ريد وودز(Red Woods) في فلوريدا ،وللتحقق من أهداف البحث قام الباحث باعتماد قائمة الذكاءات المتعددة لهارمس (Harames 1998) وبعض مقاييس الشخصية، وقد تم أستعمال معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي (T – test) ، وبعد تحليل البيانات توصلت النتائج إلى وجود فروق دلالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي، والذكاء الاجتماعي، ولصالح الإناث،حيث كان متوسط درجات الإناث أعلى من متوسط درجات الذكور

(Lindley،200,pp.52– 58)

٢– دراسات تناولت التنظيم الذاتي المعرفي:

– دراسة الموسوي (٢٠١٠)

" التنظيم الذاتي وعلاقته باتخاذ القرار والتصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين"

كان من أهداف الدراسة التعرف على مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في بغداد،المرحلة الرابعة،تم اختيار (٣٠٠) طالب وطلبة بالأسلوب

الطبقي العشوائي من طلبة معاهد إعداد المعلمين ،وتوصلت الدراسة إلى أن عينة البحث يتمتعون بالتنظيم الذاتي المعرفي ،حيث كان متوسط التنظيم الذاتي المعرفي لديهم اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس.(الموسوي،٢٠١٠:ط –ك)

- دراسة الوطبان (٢٠٠٦)

"مهارات ماوراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم"

كان هدف هذه الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من مستوى الذات العامة(مرتفعة مقابل منخفضة)ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم،وهي(تحديد الخطة،و الأهداف،والمراقبة الذاتية،والتقويم الذاتي)،وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة القصيم،حيث بلغت العينة (٢٩٩) طالباً من طلبة كلية العلوم العربية والاجتماعية ،وقد استخدم الباحث مقياسين،أحدهما لقياس عمليات التنظيم الذاتي،والآخر لقياس الفاعلية الذاتية العامة،وبعد تطبيق المقياسين على أفراد العينة،توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- لقد تفوق الطلاب مرتفعو الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية الذاتية في وضع الخطط وتحديد الأهداف.
- كما تفوق الطلاب مرتفعو الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية الذاتية في المراقبة الذاتية.

- وتفوق الطلاب مرتفعو الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية الذاتية في التقويم الذاتي. (الوطبان ،٢٠٠٦،ص ٨٠).

- دراسة زمرمان،ومارتيتر- بونز

Zimmerman & Martinez-Pons 1990

" Student difference in self regulated learning"

كان هدف هذه الدراسة التعرف على اختلافات الطلبة في التنظيم الذاتي تبعاً للجنس والمرحلة والموهبة بالفعالية الذاتية واستعمال الإستراتيجية،وقد طبقت الدراسة على عينة تكونت من طلبة المرحلة الخامسة والثامنة والحادية عشرة،حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتساوية من ثلاث مدارس اعتيادية،ومن مدرسة للموهوبين من مدينة نيويورك الأمريكية،ومن الطبقة المتوسطة،حيث بلغ حجمها(٩٠)طالباً وطالبة،بواقع(٣٠) طالباً وطالبة لكل مرحلة من المراحل الثلاث،وقد أعد الباحثان مقياساً لقياس التنظيم الذاتي يتألف من(١٤)استراتيجية وطلب من العينة وصفها من خلال إكمالهم الواجب واستعدادهم للامتحان وعند الدراسة في البيت وتقدير فاعليتهم اللفظية والرياضيات،وقد استعمل تحليل التباين الثلاثي(٢x ٢x٣)والمقارنات المتعددة واختبار الكفاية الرياضية ،فكانت النتائج كالأتي:

- طلبة المرحلتين الثامنة والحادية عشرة على المرحلة الخامسة على مقياس التنظيم الذاتي.
- تفوق الطلبة الموهوبين في استعمال الاستراتيجيات المؤدية إلى التنظيم الذاتي،ولديهم كفاية لفظية ورياضياتية أكثر من الطلبة العاديين.
- تفوق الذكور في استعمال الفاعلية اللفظية على الإناث في حين تفوقت الإناث على الذكور في البناء البيئي والاحتفاظ بسجلات يومية

وتحديد الأهداف والتخطيط واستعمالهن الإستراتيجيات المنظمة أكثر من الذكور.

(Zimmerman & Martinez-Pons، 1990 ،pp.51-59)

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١- تحديد مجتمع البحث الحالي.
٢- أتباع الإجراءات المناسبة في اختيار العينة.
٣- الاطلاع على المقاييس المستعملة في الدراسات السابقة.
٤- تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة المستعلمة لتحيق الأهداف.

إجراءات البحث:

مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الرصافة الأولى والثانية – الصف الخامس – الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٠ – ٢٠١١) م وقد تألف المجتمع من (٦١٠) طالباً وطالبة ،بواقع (١٦٤) طالب و (٤٤٦) طالبة ، والجدول (٢) * يوضح ذلك.

جدول (٢)

مجتمع البحث

اسم المديرية	بنبن	بنات	المجموع
الرصافة الأولى	٧٨	١٧٩	٢٥٧
الرصافة الثانية	٨٦	٢٦٧	٣٥٣
المجموع	١٦٤	٤٤٦	٦١٠

أداة البحث:

أولاً: مقياس الذكاءات المتعددة:

نظرا لتوافر مقياس الذكاءات المتعددة المعد من قبل عبد المجيد (٢٠١١) للمرحلة الجامعية ولكون أعمار عينة البحث الصف الخامس في معهد إعداد المعلمين تناظر المرحلة الثانية في الدراسة الجامعية،لذا تبنت الباحثة هذا المقياس لتحقيق أهداف البحث الحالي والذي يتضمن من (١٢٢) فقرة،موزعة على ثمانية ذكاءات،في الذكاء اللغوي اللفظي (٢١) فقرة،الذكاء المنطقي_ الحسابي (١٣) فقرة،والذكاء المكاني – البصري (١٦) فقرة،والذكاء الشخصي – الذاتي (١٥) فقرة،والذكاء الاجتماعي (١٤) فقرة،والذكاء الجسمي الحركي (١٣) فقرة،والذكاء الموسيقي (١٥) فقرة،والذكاء الطبيعي يتضمن (١٥) فقرة. ملحق (١ ،٢)

*** حصلت الباحثة على هذه الإعداد لمجتمع البحث من المديرية العامة للتخطيط التربوي في بغداد للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).**

أما تدرج الإجابة فكانت خماسية تبدأ من (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة) وتنتهي (لا تنطبق عليّ أبداً) وتتراوح الإجابة ما بين (٥ – ١) درجة.

ثانيا: مقياس التنظيم الذاتي المعرفي:

تبنت الباحثة مقياس التنظيم الذاتي المعرفي المعد من قبل الموسوي (٢٠١٠) لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين ،والذي يتضمن من خمسة مجالات (التخطيط،المراقبة الذاتية،التعزيز الذاتي،التعليمات الذاتي،والتقويم الذاتي) ولكل منها عدد من الفقرات،حيث بلغ عدد فقرات المقياس من (٤٧) فقرة .ملحق (٣) لكل فقرة خمسة

بدائل هي (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً،ودرجة كبيرة،ودرجة متوسطة،ودرجة قليلة، و لا تنطبق عليّ) وعند التصحيح تم أعطاء درجة (٥) للبديل الأول و (٤) للبديل الثاني و (٣) للبديل الثالث و (٢) للبديل الرابع و (١) للبديل الخامس،علما أن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (٢٣٥) وأدنى درجة هي (٤٧) بمتوسط فرضي (١٤١) .

وللتحقق من صلاحية هذين المقياسيين لمجتمع البحث،قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ،وفي ضوء آرائهم اتضح أن جميع الفقرات صالحة ظاهريا لقياس الذكاءات المتعددة ،وكذلك قياس التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين،وبذلك تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للاداتيين.

وللتحقق من ثبات المقاسين، قامت الباحثة بتطبيق كل من مقياس الذكاءات المتعددة ومقياس التنظيم الذاتي المعرفي على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة،ثم طبقت معادلة ألفا كرونباخ على درجات أفراد العينة،إذ بلغ معامل الثبات لمقياس الذكاءات المتعددة (٠.٨٢) ومعامل الثبات لمقياس التنظيم الذاتي المعرفي (٠.٨٥) وهما معاملا ثبات جيدان ويمكن الاعتماد عليهما لأغراض البحث العلمي.

التطبيق النهائي:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي،وبعد التأكد من صدق وثبات المقياسين تم تطبيقهما على عينة البحث الأساسية والبالغ عددها (٢٠٠) طالباً وطالبة،بواقع (١٠٠) طالب و (١٠٠) طالبة،وبواقع (٧٠) طالب وطالبة للتخصص العلمي و (١٣٠) طالب وطالبة للتخصص الإنساني،والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

عينة البحث موزعة حسب (الجنس – التحصيل الدراسي)

الجنس / الاختصاص	ذكور	إناث	المجموع
العلمي	٣٥	٣٥	٧٠
الإنساني	٦٥	٦٥	١٣٠
المجموع	١٠٠	١٠٠	٢٠٠

الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي لعينة واحدة (T- test).

٢- تحليل التباين الثنائي (Two – Way – Anano).

٣- معامل ارتباط بيرسون.

عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الأول:

تعرف مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين:

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة لكل نوع من الذكاءات المتعددة،واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة،والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

لعينة البحث في الذكاءات المتعددة.

نوع الذكاء	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
الذكاء اللغوي	٢٠٠	٧٤.٧٢٣	٤.٤٦٥	٦٣	١٩٩	٣٧.٠٩٨	١.٩٦	٠.٠٥	دال
الذكاء المنطقي		٤٢.٤٣٠	٤.٦٥٢	٣٩		١٠.٨٥٤			دال
الذكاء المكاني		٦١.٦٤٥	٤.٦٨٠	٤٨		٤٣.١٨٠			دال
الذكاء الشخصي		٦١.١٤٠	٣.٩٢٣	٤٥		٥١.٠٧١			دال
الذكاء الاجتماعي		٥٦.١٠٦	٤.٥٠٦	٤٢		٤٤.٦٣٩			دال
الذكاء الجسمي		٥١.٥٠٢	٤.٤٤٤	٣٩		٣٩.٥٦٣			دال
الذكاء الموسيقي		٥٤.٨٤٤	٤.٣٣١	٤٥		٣١.١٥٢			دال
الذكاء الطبيعي		٥٧.٢٥٠	٤.٣٢٧	٤٥		٣٨.٧٦٦			دال

من الجدول (٤) يتضح أن طلبة معاهد إعداد المعلمين يمتلكون أنواع الذكاءات المتعددة،وتتفق هذه النتيجة مع الخلفية النظرية لنظرية كاردنر، حيث يرى كاردنر أن الذكاءات المتعددة قدرات يتمتع بها كل الأفراد (كل شخص له نصيب من أنواع الذكاءات الثمانية) وأنهم يختلفون في مقدار هذه الذكاءات في كيفية تنمية هذه الذكاءات،كما أنها تختلف من مجتمع إلى آخر. (Gardner,1983;187) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد المجيد،٢٠١٠) ودراسة (إبراهيم،٢٠٠٨).

الهدف الثاني:

التعرف على مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين :

للتحقق من الهدف تم تحليل إجابات عينة البحث البالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة،وتبين أن المتوسط الحسابي للعينة (١٦٠.٧٨) بانحراف معياري (١٩.٢٩٣)

أما المتوسط الحسابي الفرضي (١٤١) ولمعرفة دلالة الفرق تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T-test) وتبين أن القيمة التائية المحسوبة (١٦.٩٤٢) وهي اكبر من القيمة الجدولية التائية البالغة (١.٩٦)* عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٩٩) مما يدل على أن مستوى التنظيم الذاتي المعرفي مرتفع لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين. والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

القيمة التائية ودلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لمقياس التنظيم الذاتي المعرفي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجندولية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
التنظيم الذاتي المعرفي	٢٠٠	١٦٠.٧٨	١٩.٢٩٣	١٤١	١٩٩	١٤.٥٠١	١.٩٦	٠.٠٥	دالة

*** القيمة التائية الجدولية تساوي (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٩٩).**

وتشير النتيجة أعلاه، إلا أن طلبة عينة البحث يتصفون بمستوى عال من التنظيم الذاتي المعرفي،وهذه النتيجة تعطينا تفسيرا على أن طلبة الصفوف الخامسة من معاهد إعداد المعلمين (عينة البحث) كانوا على درجة من الوعي بعملياتهم المعرفة والتي تشمل التنظيم الذاتي المعرفي ،وكيفية توظيف هذه العمليات وبذل الجهود الكبيرة في أثناء عملية التعلم لإحراز النجاح وإنجاز ما يكلفون به من واجبات،لأنه كلما زاد وعي الطلبة بعملياتهم التفكيرية حينما يتعلمون ازدادت سيطرتهم على أمور عدة،مثل: الأهداف التي يصفونها لأنفسهم،واستعدادهم،وميولهم،وانتباههم،وعززت من التنظيم الذاتي

لديهم(Marzano,et al,1988,p. 4)،وقد أكد ذلك(زمرمان) بقوله أن الطالب الذي يزداد لديه مستوى الوعي بعملية تعلمه واختيار الفعل في ضوء ذلك الوعي،يمكن أن يكون أكثر فاعلية في تعلمه(Zimmerman,1989,p,333)،وبذلك يتضح أن الوعي الذاتي يمثل الدعامة الأساسية لعملية التنظيم الذاتي،ويشجع على تنظيم جهد الذات وقدرتها وضبطها (أبو رياش،٢٠٠٧، ٣٧)،وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Zimmerman,1990)

الهدف الثالث:

تعرف مستوى دلالة الفروق في الذكاءات المتعددة وفق متغير الجنس (ذكور – إناث) والتخصص الدراسي (علمي – أنساني):

وللتحقق من الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للجنس (ذكور – إناث) والتخصص الدراسي (علمي – انساني) وتبين أن هناك فروقا بين المتوسطات والانحرافات،وللتحقق من دلالة الفروق تم استعمال تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل (Two –way Analysis of Variance with interaction) .والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل

نوع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	الفائية المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
لغوي	الجنس	٣٢,٨٠٥	١	٣٢.٨٠٥	٤٦.٤٢٤		دال لصالح الإناث
	التخصص	٠.٨٤٥	١	٠.٨٤٥	١.١٩٦	٣.٨٤	عير دال
	الجنس × التخصص	٤.٥٠٠	١	٤،٥٠٠	٠.٠٦٤		غير دال
	الخطأ	١٣٨.٥٠٠	١٩٦	٠.٧٠٧			
	الكلي	١٧٢.١٩٥	١٩٩				
منطقي –	الجنس	١٩.٢٢٠	١	١٩.٢٢٠	٦.٧٥٥		دال لصالح

نوع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	الفائية المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
حسابي							الذكور
	التخصص	١٥٤.٨٨٠	١	١٥٤.٨٨٠	٥٤.٤٣٧	٣.٨٤	دال لصالح العلمي
	الجنس × التخصص	٠.٩٨٠	١	٠.٩٨٠	٠.٣٤٤		غير دال
	الخطأ	٥٥٧.٦٤٠	١٩٦	٢.٨٤٥			
	الكلي	٧٣٢.٧٢٠	١٩٩				
مكاني – بصري	الجنس	٣٣٢.٨٢٠	١	٣٣٢.٨٢٠	٣.٨١٠		غير دال
	التخصص	٧١٧٦.٠٢٠	١	٧١٧٦.٢٠	٨٢.١٤٧		دال لصالح الذكور
	الجنس × التخصص	٦٧.٢٨٠	١	٦٧.٢٨٠	٠.٧٧٠		غير دال
	الخطأ	١٧١٢١.٨٠٠	١٩٦	٨٧.٣٥٦		٣.٨٤	
	الكلي	٢٤٦٩٧.٩٢٠	١٩٩				
الشخصي – الذاتي	الجنس	٣٢٥.١٢٥	١	٣٢٥.١٢٥	٤٩.٧٢٠		دال لصالح الإناث
	التخصص	٧.٦٠٥	١	٧.٦٠٥	١.١٦٣	٣.٨٤	غير دال
	الجنس × التخصص	٠.٦٠٥	١	٠.٦٠٥	٠.٠٩٣		غير دال
	الخطأ	١٢٨١.٦٦٠	١٩٦	٦.٥٣٩			
	الكلي	١٦١٤.٩٩٥	١٩٩				
الاجتماعي	الجنس	١٢.٠٠٥	١	١٢.٠٠٥	٨.٥٢١		دال لصالح الذكور
	التخصص	٤٥.١٢٥	١	٤٥.١٢٥	٣٢.٠٢٩	٣.٨٤	دال لصالح العلمي
	الجنس × التخصص	٠.٦٠٥	١	٠.٦٠٥	٠.٤٢٩		غير دال
	الخطأ	٢٧٦.١٤٠	١٩٦	١.٤٠٩			
	الكلي	٣٣٣.٨٧٥	١٩٩				
الجسمي	الجنس	٥٦.١٨٠	١	٥٦.١٨٠	١٧.٠١١		دال لصالح

نوع الذكاء	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	الفائية المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
							الذكور
	التخصص	٢.٨٨٠	١	٢.٨٨٠	٠.٨٧٢	٣.٨٤	غير دال
	الجنس × التخصص	١.٦٢٠	١	١.٦٢٠	٠.٤٩١		غير دال
	الخطأ	٦٤٧.٢٣٠	١٩٦	٣.٣٠٢			
	الكلي	٧٠٨.٠٠٠	١٩٩				
طبيعي	الجنس	٣.٦٤٥	١	٣.٦٤٥	٠.٣٨٥		غير دال
	التخصص	٢٢.٤٤٥	١	٢٢.٤٤٥	٢.٣٧٢		غير دال
	الجنس × التخصص	٦.٨٤٥	١	٦.٨٤٥	٠.٧٢٣	٣.٨٤	غير دال
	الخطأ	١٨٥٤.٩٤	١٩٦	٩.٨٤٥			
	الكلي	١٨٨٧.٨٧٥	١٩٩				
موسيقي	الجنس	١٣.٥٢٠	١	١٣.٥٢٠	١.٨٤٦		غير دال
	التخصص	١٣.٥٢٠	١	١٣.٥٢٠	١.٨٤٦		غير دال
	الجنس × التخصص	٣٨.٧٢٠	١	٣٨.٧٢٠	٠.٢٨٦	٣.٨٤	غير دال
	الخطأ	١٤٣٥.٧٦٠	١٩٦	٧.٣٢٥			
	الكلي	١٥٠١.٥٢٠	١٩٩				

ومن الجدول (٦) يتضح أن القيمة الفائية المحسوبة للجنس في الذكاءات (المنطقي،المكاني،الاجتماعي،الجسمي) اكبر من القيمة الجدولية (٣.٨٦) وهي على التوالي (٦.٧٥٥ و ٣.٨١٠ و ٨.٥٢١ و ١٧.٠١١) لصالح الذكور،والقيمة الفائية المحسوبة للجنس في الذكاءات (اللغوي،والشخصي) اكبر من القيمة الجدولية وهي على التوالي (٤٦.٤٢٤ و ٤٩.٧٢٠) لصالح الإناث. أما القيمة الفائية المحسوبة للتخصص الدراسي في الذكاءات (المنطقي والاجتماعي) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٦) وهي على التوالي (٥٤.٤٣٧ و ٣٢.٠٢٩) لصالح التخصص العلمي،وتبين أيضاً أن القيمة الفائية المحسوبة للجنس والتخصص الدراسي في

الذكاءات (الموسيقي والطبيعي) كانت اقل من القيمة الفائية الجدولية (٣.٨٦) وهي على التوالي (٠.٣٨٥ و١.٨٤٦) مما يدل على عدم وجود فروق في الجنس والتخصص الدراسي فيها، أما القيمة الفائية المحسوبة للتفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي في الذكاءات الثمانية اقل من القيمة الفائية الجدولية،مما يدل على عدم وجود تفاعل فيها، وترى الباحثة أن تفوق الذكور على الإناث في الذكاء المنطقي،والمكاني،والاجتماعي،نتيجة للتأثيرات الثقافية والاجتماعية والجسمية،فالذكور يتمتعون بنوع من الحرية مقارنة بالإناث،أما بالنسبة للتخصص فأن الباحثة ترى أن تفوق طلبة التخصصات العلمية في الذكاء المنطقي على طلبة التخصصات الإنسانية جاء بسبب ارتباط هذا النوع من الذكاء بالعلميات الحسابية وتوظيفها في استخلاص النتائج،أما التفوق في الذكاء الاجتماعي جاء نتيجة حاجاتهم إلى نشر أفكارهم وتحليلاتهم للآخرين،وهذا يتوافق مع المرحلة المنتهية لطلبة معاهد إعداد المعلمين.

الهدف الرابع:

التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين:

لتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لإفراد عينة البحث على مقياس الذكاءات المتعددة ومقياس التنظيم الذاتي المعرفي،ولمعرفة دلالة قيم معاملات الارتباط،تم استعمال معادلة القيمة التائية لاختبار الفرضيات الخاصة بمعاملات الارتباط،ووجد أن القيم التائية المحسوبة جمعيها اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) وهذا يدل على إن العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي

المعرفي علاقة ارتباطية موجبة وقوية،فكلما ارتفعت درجة الطالب على مقياس الذكاءات المتعددة ارتفعت درجته على مقياس التنظيم الذاتي المعرفي.والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

العلاقة الارتباطية بين كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي والاختبار التائي لافراد عينة البحث

ت	نوع الارتباط	معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدالة
			المحسوبة	الجدولية		
١	الذكاء اللغوي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٣٨٨	٨.٨٦٦	١.٩٦	٠.٠٥	دال
٢	الذكاء المنطقي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٥٣٢	١١.٦٤٢			دال
٣	الذكاء المكاني والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٤٨٦	١٠.٧٦٦			دال
٤	الذكاء الجسمي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٤٠٢	١٤.٨٤٩			دال
٥	الذكاء الموسيقي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.١١٨	٢.٦٧٢			دال
٦	الذكاء الشخصي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٥٤٨	١٢.٤٣٩			دال
٧	الذكاء الاجتماعي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٤٩٥	٧.٦٦٨			دال
٨	الذكاء الطبيعي والتنظيم الذاتي المعرفي.	٠.٤٢٥	٩.٩٣٩			دال

وتتفق هذه النتيجة مع الاتساق النظري الذي يشير إلى وجود علاقة بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي،إذ يرى كاردنر أن الذكاء هو القدرة على حل المشكلات،وحل المشكلات عملية معرفية يحول الافراد من خلالها اكتشاف الاستراتيجيات والطرائق الفعالة للتعامل مع ما يواجههم في حياتهم. Waltar & (Gardnar,1984;p.166) وفضلا عن ذلك أن التنظيم الذاتي المعرفي يتضمن عمليات معرفية ،فالتخطيط،والمراقبة الذاتية،والتقويم الذاتي الشخصي،والاستجابة لها عوامل معرفية أكثر من كونها سلوكية ،لذلك فان جميع معاملات الارتباط بين الذكاءات المتعددة والتنظيم الذاتي المعرفي ايجابية ودالة إحصائياً.

الاستنتاجات:

١- إنّ مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
٢- إنّ مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
٣- عدم وجود فروق في الجنس والتخصص الدراسي.
٤- ترتبط الذكاءات المتعددة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين بعلاقة ايجابية قوية مع التنظيم الذاتي المعرفي.

التوصيات:

استنادا إلى نتائج البحث توصي الباحثة:

١- توجيه أعضاء الهيئة التدريسية على الأخذ في الحسبان الفروق الفردية بين الطلبة في الذكاءات المتعددة عند تقديم المادة الدراسية.
٢-تفعيل دور مراكز الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في المعاهد في أقامة ندوات وبرامج عن أساليب التنظيم الذاتي المعرفي لدى الطلبة في الجوانب المختلفة المعرفية،والدراسية،والاجتماعية.
٣- تضمين المناهج الدراسية المختلفة قدرات الذكاءات المتعددة ومهارات التنظيم الذاتي المعرفي واستراتيجيات تنميتها لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين.

المقترحات:

يقترح البحث الحالي اجراء الدراسات الآتية:

١- اجراء دراسة للتعرف على مستوى الذكاءات المتعددة لدى الهيئات التدريسية.
٢- إجراء دراسة لمعرفة العلاقة السببية بين الذكاءات المتعددة مع كل من المتغيرات الآتية (الميول المهنية،سمات الشخصية، رتب الهوية).

٣- إجراء دراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين التنظيم الذاتي المعرفي بمتغيرات أخرى مثل (التفكير التأملي،التحصيل الدراسي).

المصادر

- إبراهيم ،أباظة ، ونانسي ناغور (٢٠٠٠) : اثر التعلم في اختيار الاستراتيجيات التعليمية ورقة مقدمة إلى الندوة الإقليمية في صعوبات التعلم ، عمان.
- أبو حطب،فواد،(١٩٩١) الذكاء الشخصي:المؤتمر السابع لعلم النفس،الجمعية المصرية للدراسات النفسية،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.
- أبو رياش،حسين محمد،(٢٠٠٧): التعلم المعرفي ، ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو غزال،معاوية محمود، (٢٠٠٦):،نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع،عمان.
- أحمد، خالدة ابراهيم،(٢٠٠٥): المجلد النفسي لبعض المفاهيم والمقاييس النفسية،كلية التربية الرياضية للبنات،جامعة بغداد.
- ارمسترونج، توماس (٢٠٠٦): الذكاءات المتعددة في غرفة الصف، ترجمة مدارس العلمية، الرياض.
- بدوي،لمنى حسن، (٢٠٠١):أثر برنامج تدريسي لبعض استراتيجيات الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعليم، مجلة أطفال الخليج ،
- جابر، عبد الحميد جابر،(٢٠٠٣): الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق)،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان.
- جروان ، فتحي عبد الرحمن،(١٩٩٩) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . دار الكتاب الجامعي ، عمان.

- جـروان ، فتحـي عبـد الـرحمن (٢٠٠٢) أسـاليب الكشـف عـن الموهـوبين ورعايتهم،لفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان،
- حسـين،محمد عبـد الهـادي،(٢٠٠٥) : الاكتشـاف المبكـر لقـدرات الـذكاءات المتعددة،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان.
- الخزنـدار، نافلـة (٢٠٠٢). واقـع الـذكاءات المتعـددة لـدى طلبـة الصـف العاشـر الأساس بغزة وعلاقته في التحصيل بالرياضيات وميول الطلبة نحوها وسبل تنميتها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- جامعة الأقصى.
- دروزه،عثمان، (١٩٩٥) : استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم دراسات وبحوث وتطبيقات ،جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- الرزق ، احمد يحيى (٢٠٠٦) : علم النفس ، دار وائل للنشر ، عمان.
- رشوان،ربيع عبده أحمد، (٢٠٠٦) : التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز ،نماذج ودراسات معاصرة ،عالم الكتاب،٣٨ عبد الخالق ثروت،القاهرة.
- رشيد،فارس هارون،(٢٠٠٥) الذكاء المتعدد وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة ،(رسلة ملجستير،غير منشورة) كلية الاداب،جامعة بغداد.
- زغبوش، (٢٠٠٥) : استراتيجيات التعلم وتعلم الإستراتيجيات (ترجمة). ضمن: "التمدرس واكتساب المعارف". فاس: منشورات مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية (CREPS)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية-ظهر المهراز للنشر والتوزيع. العدد ٣.
- الزغول، عماد عبد الكريم،(٢٠٠١): مبادئ علم النفس التربوي،دار الكتاب الجامعي،الامارات العربية.

- الزيات،فتحي مصطفى، (١٩٩٨) : الأسس البايولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، كلية التربية ،جامعة المنصورة،مصر.
- الشريف،كوثر عبد الرحيم شهاب ، (٢٠٠٩) :،نظريات التعلم المعرفي المدخل المنظومي والبناء المعرفي في التدريس، جامعة جنوب الوادي،كلية التربية بسوهاج.
- الشلبي، إلهام علي وأبوعواد ، فريال محمد ،(٢٠٠٩):أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ، بحث منشور، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلد(٦)،ع (٢).
- عبد الحميد ، محمد(٢٠٠٥):منظومة التعليم عبر الشبكات. عالم الكتب. القاهرة.
-عبدالحميد ، فتحي و ابوهاشم ، السيد محمد، (٢٠٠٧): البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة ، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية* ، مج (٢٢) ع (١) عمان ، الأردن .
-عبد الفتاح،فوقية ، (٢٠٠٥) : علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق ،دار الفكر العربي للنشر،القاهرة.
- رسالة التنظيم الذاتي المعرفي
- عبد المجيد،حزيمة كمال،(٢٠١٠) : التفكير السابر وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،جامعة بغداد،كلية التربية للبنات.
- العتوم ، عدنان يوسف ،(٢٠٠٤): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، عمان.

-عدس،محمد عبد الرحيم ،(١٩٩٦) : المدرسة وتعلم التفكير،دار الفكر،عمان.
- فارس،أبتسام محمد، (٢٠٠٦) : فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس،جامعة القاهرة،معهد الدراسات التربوية (أطروحة دكتوراه،غير منشورة).
- الفقيهي،عبد الواحد أولاد،(٢٠٠٣): نظرية الذكاءات المتعددة من التأسيس العلمي الى التوظيف،مجلة علوم تربوية،المجلد الثالث،العدد (٢٤) ص٧٦.
- فؤده،محمد،(٢٠٠٥): اصناف الذكاءات،القاهرة.
- كاردنر، هوارد، (٢٠٠٤): أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة، ترجمة محمد بلال الجيوسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الموسوي،محمد شلال فرحان،(٢٠٠٦) :الإخلاص في الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بالجنس والتأهيل والرضا الوظيفي،(رسالة ماجستير، غير منشورة)، كلية التربية،جامعة بغداد.
- النعيمي،انعام هاشم ، (٢٠٠٥) : مقارنة بين أسلوبي نموذج راش ونظرية القياس الكلاسيكية لبناء اختبار الذكاء اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية في قدرته على التنبؤ بتحصيلهم في مادة اللغة العربية، (اطروحة دكتوراه ،غير منشورة)،كلية التربية، ابن رشد،جامعة بغداد.
- نوفل ، محمد والحيله ، محمد، (٢٠٠٨): الفروق في الذكاءات المتعددة لدى طلبة السنة الأولى الدارسين في مؤسسات التعليم العالي في وكالة الغوث الدولية في الأردن ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، مجلد (٢٢)، ع (٥)، عمان.

- الوطبان، محمد بن سليمان،(٢٠٠٦): مهارات ماوراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم، رسالة التربية وعلم النفس، العدد ٢٧.

- الوقفي،راضي، (١٩٩٨): مقدمة في علم النفس ،ط٣ ،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان .

-Alderman,M.K,(1999); goals & goalsetting.Motivation forpossibitie for teaching and learning .new jersey.

-Armstrong, Thomas.(1995); Multiple Intelligences in the Classroom .Alexandria,2ed.ed. VA;ASCP Association.

-Ausubel,D.C.(1987); Educational Psychology, Cognitive View,Second Edition,Chicaege publishing Company.

-Bandura,I.W.S.Shakian,Ed.(1976): Modeling theory learnin systems ,models and theories,(2nd Ed) Chicago: Rand McNally.

-Blakey,E&Spence,S,(1990): Developing Met cognition,ERICDigest.

-Borkowski,J,G,(1992) Metacognitive, theory,Aframe work for teaching literacy,Journal of learning disabilities,25(4),253-257.

-Campbell ,Linda & Bruce & Dickinson,Dee,(1996);Teaching and Learning Through multiple Intelligence,2nded,New York.

-Corno,L,(1994 The best –laid plans:Modern conceptions of volitionand

Educational sesearch<Educational Researcher,22,(p:14-22).

-Cooper ,Colin,(1999);Intelligence and Abilities ,New York.

-Eysench Eysenck, H. (1954). The psychology of politics London, kegan paul.

-Gardner,H.(1983) : Frames of Mind,New York:,Basic Boo.

- ……(1997)Multiple Intelligences;Theory Practice ,New York,Basic Books. .

-.. ……(1999) Intelligence Reframed: Multiple Intelligence,
New York: Basic Books.
- ……..(2004):Audiences for the Theory of Multiple Intelligences,College,Vol.(106),No.(1).
-Hopper,Brenda & Hurry,Pamela,(2000);The Effects on student learning of using the theory of multiple Intelligence.NAPCE,U.S.A,P.20.
-Huffman:(1996).Psychology in Action Intelligence and Intelligence Testing. New York.
-Lindley,L,D,(2001);personality other dispositional variables and human adaptability unpublished ph.d.thesis,university of lows Availablestate.
-Markus.H,Ruvolo,A,(1989):Possibleselves;personalized representations of goals.in personality and social psychology.(pp.211-241).
-Mayer & Weistein,(1986):Thinking problem solving cognition,New York.
-Metcalfe & Shimaura,(1994):Metacognition Knowing About Knowing , combridge,MA;MT.press Bradford book.
-Paris S.G & Winograd , P.W (1990):How meta cognition can promote academic learning and instruction, In B.J. Jones & l. Idol. (Eds), Dimensions of thinking and cognitive instruction Hillsdale NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
-Weinert,F.E,& Kluwe,H.R,(1987),Metaconition Motivation and under standing,london Erlbaum Associates.
-White, John (2004). Howard Gardner Myth of Multiple Intelligences.
Lecture at the Institute of Education, University of London.
-Schunk,D,H,(1981),"Modeling and attributional effects on childrens

development :A self-efficacy and siso",Journal of Educational psychology.75,(p193-105).

-Zimmerman ,(1989):A social cognitive view of self-regulated academic learning, Journal of Educational Psychology , 81(3).1.

-Zimmerman,&Martnez,(1990),Self-regulated and academic achievement: Anoveview,Edu.psychologist,25,3-17.

-Zimmerman, (1990) :Student difference in self regulated learning ,

Relating grade sex and giftedness to self - efficacy and strategy use,

Journal of Educational Psychology ,82 (1).

-Zimmerman.et.al.(1997),Social origins of self-regulatory competence,

Educational psychologist,32,195-208.

-Zimmerman, (2000),Self-regulatory cycles of learning.In Gerald Astraka

(Edu),conceptions of self-directed ,learning,munster:wax mann, 221-234.

-……,(2001),Theories of self-regulated learning and Academic Achievement:an over view and analysis.In.

ملحق(١)

مقياس الذكاءات المتعددة

عزيزتي الطالبة ... عزيزي الطالب

تحية طيبة ...

بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن مجالات محددة قد تنطبق عليك أو لا تنطبق، المطلوب أن تقرأ تعليمات الإجابة المدرجة في أدناه بدقة وتركيز:

١- لا يوجد وقت محدد للإجابة ولكن يرجى الإجابة بسرعة قدر الإمكان.
لا تترك أي فقرة بدون إجابة وتذكر أن لكل فقرة أشارة (√) واحدة فقط.

٢- تأكد بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بالنسبة لجميع الفقرات وانما تختار البديل الذي تتفق معه أكثر من الأخر.

٣- تستعمل الإجابة لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها احد،لذلك لاداعي لذكر الاسم.

مثال:يوضح كيفية الإجابة :

إذا كانت مثلا العبارة الآتية (اقضي أوقات فراغي بالهواء الطلق) تنطبق عليك بدرجة كبيرة جدا،فضع علامة (√) في الحقل الأول تحت عمود (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا).

ت	العبارة	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً
١	اقضي أوقات فراغي بالهواء الطلق	√				

وإذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة،ضع علامة (√) في الحقل الثاني تحت عمود (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة).

ت	العبارة	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً
١	اقضي أوقات فراغي بالهواء الطلق		√			

ما إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة متوسطة،ضع علامة (√) في الحقل الثالث تحت عمود (تنطبق عليّ بدرجة متوسطة).

ت	العبارة	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ	لا تنطبق

		بدرجة كبيرة جداً	**بدرجة كبيرة**	**بدرجـــــة** متوسطة	**بدرجة** قليلة	**عليّ** أبداً
١	اقضـــي أوقـــات فراغـــي بـــالهواء الطلق			√		

ما إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة قليلة،ضع علامة (√) في الحقل الرابع تحت عمود (تنطبق عليّ بدرجة قليلة).

ت	العبارة	**تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً**	**تنطبق عليّ بدرجة كبيرة**	**تنطبق عليّ بدرجـــــة** متوسطة	**تنطبق عليّ بدرجة** قليلة	**لا تنطبـــق عليّ** أبداً
١	اقضـــي أوقـــات فراغـــي بـــالهواء الطلق				√	

ما إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك أبداً ً،ضع علامة (√) في الحقل الخامس تحت عمود (لا تنطبق عليّ أبداً).

ت	العبارة	**تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً**	**تنطبق عليّ بدرجة كبيرة**	**تنطبق عليّ بدرجـــــة** متوسطة	**تنطبق عليّ بدرجة** قليلة	**لا تنطبـــق عليّ** أبداً
١	اقضـــي أوقـــات فراغـــي بـــالهواء الطلق					√

ت	العبارات
١	اندمج مع احداث الرواية التي اقرأها واتمكن من تخيل شخوصها واحداثها.
٢	امتلك سرعة بديهية لحل المسائل الرياضية التي تتطلب جهدا ذهنيا.
٣	لدي القدرة على حل الاغاز والخروج من المتاهات.
٤	اقضي اوقات فراغي بتأمل الحياة.
٥	عندما اواجه مشكلة ما،اقوم بحلها مع زملائي ولا احلها بنفسي.
٦	استطيع ان اعبر عن رأي باستعمال تعبيرات الوجه.
٧	استطيع تحديد الخطأ عندما تكون النوتة بعيدة عن المقام الموسيقي.
٨	استمتع بالمناظر الطبيعية.
٩	استوعب القصص والروايات واعيد روايتها لاصدقائي باسلوبي الخاص.
١٠	ابحث في ذهني تسلسل خطوات الحل للمسائل الرياضية.
١١	استطيع ان اجد صورا واضحة عن المكان عندما اغلق عيني.
١٢	افضل ان اقضي اوقاتا بمفردي اتأمل وافكر في القضايا المهمة المتعلقة بي.
١٣	اشعر بالراحة والسعادة عندما اكون وسط جماعة.
١٤	لدي القدرة على القيام بالاعمال اليدوية مثل (خياطة،طباعة،نحت).
١٥	امتلك القدرة على تقسيم اللحن الى عبارات موسيقية.
١٦	اقضي اوقات فراغي بالهواء الطلق بين الزهور.
١٧	لدي قدرة سمعية لالتقاط الالفاظ واستعمالها في الحديث.
١٨	اتمكن من استنتاج الكل من الجزء والاجزاء من الكل.
١٩	اركز انتباهي على التناسق الهندسي اينما كان في سجادة او لوحة هندسية.
٢٠	اقضي نهاية الاسبوع لوحدي بعيدا عن الضوضاء.
٢١	استمتع بتعليم شخص او مجموعة اشخاص بما اعرفه.
٢٢	اتمكن من تغيير اتجاهاتي الحركية بسرعة ودقة.
٢٣	استطيع ترديد أي نغمة بعد سماعها مرة واحدة.
٢٤	اتابع الانشطة التي تهتم بالبيئة المحلية والعالمية.
٢٥	استوعب الكلمات وافكر بها قبل نطقها.
٢٦	استطيع برهنة الفرضيات واثبات صحة حلولها.
٢٧	اجيد استعمال الات التصوير لتصوير الاماكن من حولي.

ت	العبارات
٢٨	اخطط مستقبلا ان اعمل في مهنة حرة ولا اكون موظفا عند احد.
٢٩	لدي القدرة على التواصل مع اصدقائي وتفهم مشاعرهم.
٣٠	استطيع ممارسة الالعاب الرياضية مثل (كرة القدم وكرة السلة).
٣١	اتقن الانشاد والتلحين ووضع تنغيم موسيقي.
٣٢	اسجل ملاحظاتي حول الظواهر الطبيعية.
٣٣	لدي القدرة على تعلم اللغات الاجنبية بسهولة.
٣٤	استطيع ايجاد امثلة واقعية منطقية لدعم وجهة نظر عامة.
٣٥	استطيع ان انشيء صورا بصرية لما يقوله الاخرون.
٣٦	امارس اعمالي باستقلالية.
٣٧	امارس الانشطة الرياضية الجماعية اكثر من الرياضة الفردية.
٣٨	تأتي لدي افكار جديدة عندما امارس النشاطات الرياضية وخاصة المشي.
٣٩	اجد متعة عند سماعي للموسيقى اثناء قراءتي او استرخائي.
٤٠	اجمع عينات من الصخور الغريبة.
٤١	اشعر بتدفق الكلمات بسهولة وبشكل متسلسل اثناء حديثي.
٤٢	استوعب المفاهيم الرياضية عندما تكون مدعمة بالارقام.
٤٣	لدي القدرة على حل الاغاز البصرية التي تعتمد على الخداع البصري.
٤٤	اعد نفسي ذو عزيمة قوية وتفكير مستقل.
٤٥	استطيع مساعدة زملائي في حل المشكلات التي تواجههم.
٤٦	افضل تعلم المهارات الرياضية عن طريق الممارسة.
٤٧	يستهويني التعلم على احدى الالات الموسيقية مثل (لبيانو).
٤٨	استطيع تعلم خصائص واسماء وتصنيفات النباتات.
٤٩	امتلك حصيلة لغوية من المفردات تمكنني من المشاركة بالحديث مع الاخرين.
٥٠	استطيع الاجابة على اسئلة تتطلب حلولاً منطقية.
٥١	اقوم برسم رسومات عشوائية اثناء التفكير في امر ما.
٥٢	اضع اهدافا مهمة افكر في تحقيقها بنفسي.
٥٣	استطيع التخطيط لنشاطات اجتماعية.
٥٤	لدي مهارة في عمل اشياء مثل الحيل السحرية.

ت	العبارات
٥٥	استطيع صنع بعض الادوات الموسيقية من مواد البيئة لكي استخرج اصوات جملية منها.
٥٦	اقتني عدد من الحيوانات الاليفة.
٥٧	لدي اسلوب تعبيري جيد في الكتابة.
٥٨	استطيع ان اظهر مستوى متميز في درس الرياضيات.
٥٩	تستهويني مهن مثل مصور ،مهندس ديكور ،نساج.
٦٠	امتلك سرعة بديهية لفهم المواقف التي تواجهني.
٦١	لدي القدرة على القاء كلمة او خطبة نيابة عن زملائي.
٦٢	اكون مؤثرا على زملائي في الحديث الذي ادعمه بحركات معبرة.
٦٣	اقضي وقتا طويلا للاستماع للاغاني.
٦٤	احول فهم الفروق بين عادات الحيوانات المختلفة.
٦٥	لدي القدرة على كتابة مقالة من خلال جمع وتنظيم الكلمات بطريقة جديدة.
٦٦	امتلك دقة في استعمال الحاسب الالكتروني لاستخراج النتائج.
٦٧	اتميز برسم صور لمناظر من الطبيعة.
٦٨	لدي هواية خاصة امارسها وحدي.
٦٩	اعام زملائي كيف يعملون الاشياء بصورة صحيحة.
٧٠	امارس رياضة واحدة بانتظام.
٧١	اتاثر باللحن الموسيقي المميز.
٧٢	لدي البوم احفظ فيه اصناف مختلفة للحيوانات.
٧٣	اعبر عن افكاري بصورة مؤثرة.
٧٤	استطيع تحويلا المعلومات الى جداول وارقام.
٧٥	اتمكن من تحديد اتجاهي في الاماكن غير المألوفة.
٧٦	لي القدرة على اتخاذ قراراتي دون تردد.
٧٧	استطيع ان اقنع زملائي بعمل النشاطات بطريقتي الخاصة عندما اريد.
٧٨	استعمل ايماءات اليد او اشكال اخرى من مهارات الجسد عند التحدث مع شخص ما.
٧٩	ادندن الاغنية المفضلة لدي وانا اقوم باعمالي اليومية.
٨٠	اتابع ما يصدر عن الاجرام السماوية.
٨١	لدي القدرة لان اكون كاتبا او اديبا.

ت	العبارات
٨٢١	اشعر بالارتياح عندما يكون الجواب صحيحا يمكن قياسه للتأكد من دقته.
٨٣	عندما ادخل الى مكان ما لاول مرة انتبه الى كل ما موجود فيه.
٨٤	لي نظرة واقعية لنقاط ضعفي وقوتي عند تقويمي لذاتي.
٨٥	لدي القدرة على التأثير على زملائي وتوجيههم.
٨٦	استطيع ان اواصل بسهولة اداء حركات ايقاعية وفق انغام الموسيقى.
٨٧	ارغب بالتدريب على بعض الالات الموسيقية.
٨٨	اجمع المعلومات الخاصة بالحيوانات والنباتات.
٨٩	لدي القدرة على التلاعب بالالفاظ وكتابة قطعة ادبية.
٩٠	يصفني الاخرون بأني دقيق في تطبيق القوانين الرياضية.
٩١	لدي القدرة على تخيل الاماكن ووصفها دون ان ارأها.
٩٢	عندما تحدث مع زملائي،اجد نفسي منتبها الى افكاري الخاصة.
٩٣	يعتبروني زملائي قائدا لهم.
٩٤	امارس النشاطات التي تستعمل فيها الحركات اليدوية مثل (السباحة).
٩٥	لدي اذن حساسة لسماع موسيقى عالمية.
٩٦	اقرأ الكتب والمجلات التي تختص بالطبيعة.
٩٧	لدي القدرة على تذكر القصائد الشعرية لشعراء معروفين.
٩٨	اسعى لتعلم خطوات لعبة ما،تستدعي الامعان بالتفكير.
٩٩	استطيع تصور الاشكال الهندسية بسرعة.
١٠٠	اسجل افكاري الخاصة في دفتر مذكراتي اليومية.
١٠١	استطيع استعمال الاحاديث والكلمات من اجل التأثير على الاخرين.
١٠٢	اتمكن من المحافظة على اتزان جسمي اثناء ادائي لبعض الحركات.
١٠٣	استطيع التمييز بين النغمات التي اسمعها.
١٠٤	احاول اجراء تجارب على النباتات مثل،ماذا لو ازيد كمية الماء للنباتات الظلية؟.
١٠٥	استعين بالقواعد اللغوية اثناء كتاباتي.
١٠٦	استطيع تقطيع الصورة واعيد تجميعها بنفس الوقت.
١٠٧	في المواقف الصعبة،اتمكن من اعطاء ردود فعل سريعة.
١٠٨	انا نوع من الاشخاص الذي يلتجأ اليه الناس يطلبون منه النصح والارشاد.

ت	العبارات
١٠٩	لدي القدرة على التأليف والتلحين الموسيقي.
١١٠	حين استمع الى صوت طبيعي (خرير الماء،تغريد البلبل) اشعر بالارتياح.
١١١	اضمن حديثي عبارات كنت قرأتها او سمعت بها سابقا.
١١٢	لدي القدرة على الرسم وتصميم الاعلانات والكاريكاتير.
١١٣	احسن التصرف في اداء النشاطات الفكرية.
١١٤	اقدر ان اكون قائد اوكسترا عالمي في المستقبل.
١١٥	اثلبر على زراعة النباتات المختلفة.
١١٦	لدي دفتر خاص ادون به خواطر شعرية وادبية.
١١٧	لي قدرة على تصميم المباني الانشائية على الورق.
١١٨	اعبر بطلاقة عن افكاري.
١١٩	اشعر ان حديثي متسلسل عندما اتحاور مع زملائي.
١٢٠	التزم بحضور المناقشات والمناظرات الشعرية والادبية.
١٢١	ابحث في معاني الكلمات ومرادفاتها.
١٢٢	لدي القدرة على صياغة بيت من الشعر بطريقتي الخاصة.

ملحق (٢)

ورقة الإجابة عن المقاييس

التخصص: علمي ( ) انساني ( ) الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً		ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً
١							٦٢					
٢							٦٣					
٣							٦٤					
٤							٦٥					
٥							٦٦					
٦							٦٧					
٧							٦٨					
٨							٦٩					
٩							٧٠					
١٠							٧١					
١١							٧٢					
١٢							٧٣					
١٣							٧٤					
١٤							٧٥					
١٥							٧٦					
١٦							٧٧					
١٧							٧٨					
١٨							٧٩					
١٩							٨٠					
٢٠							٨١					
٢١							٨٢					
٢٢							٨٣					

ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً		ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبق عليّ بدرجة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً
٢٣							٨٤					
٢٤							٨٥					
٢٥							٨٦					
٢٦							٨٧					
٢٧							٨٨					
٢٨							٨٩					
٢٩							٩٠					
٣٠							٩١					
٣١							٩٢					
٣٢							٩٣					
٣٣							٩٤					
٣٤							٩٥					
٣٥							٩٦					
٣٦							٩٧					
٣٧							٩٨					
٣٨							٩٩					
٣٩							١٠٠					
٤٠							١٠١					
٤١							١٠٢					
٤٢							١٠٣					
٤٣							١٠٤					
٤٤							١٠٥					
٤٥							١٠٦					
٤٦							١٠٧					
٤٧							١٠٨					
٤٨							١٠٩					

ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبـق عليّ بدرجـــة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً		ت	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً	تنطبق عليّ بدرجة كبيرة	تنطبـق عليّ بدرجـــة متوسطة	تنطبق عليّ بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ أبداً
٤٩							١١٠					
٥٠							١١١					
٥١							١١٢					
٥٢							١١٣					
٥٣							١١٤					
٥٤							١١٥					
٥٥							١١٦					
٥٦							١١٧					
٥٧							١١٨					
٥٨							١١٩					
٥٩							١٢٠					
٦٠							١٢١					
٦١							١٢٢					

ملحق (٣)

مقياس التنظيم الذاتي المعرفي

عزيزتي الطالبة ... عزيزي الطالب

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء دراسة علمية بحتة،تقيس من خلالها مستوى التنظيم الذاتي المعرفي الذي يتبعه الطلبة في مذاكرتهم، وعليه ترجو منك الإجابة عن الفقرات التي أعدت لذلك بدقة وتمعن، ووضع إشارة (√) تحت البديل الذي يعبر عن رأيك أنت ، وكما موضح في المثال الآتي.علماً إن أجابتك الحقيقية عن الفقرات هي إسهام منك في رفد مسيرة البحث العلمي، وان هذه الإجابة لن يطلع عليها سوى الباحثة ، لذا لا داعي لذكر الاسم.

شكراً على تعاونكم معنا

فإذا كان مضمون الفقرة تنطبق علي بدرجة كبيرة ضع علامة (√) تحت البديل تنطبق عليّ بدرجة كبيرة وكما مبين أعلاه.

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط	بدرجة قليلة	لا تنطبق عليّ
	أقوم بتسجيل أفكاري في دفتر خاص		(√)			

ت	الفقرات	لا تنطبق عليّ	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً
١	أضع لنفسي أهدافاً واضحة لأتمكن من تحقيقها					
٢	أقوم بتسجيل أفكاري في دفتر خاص					
٣	أغير الطريقة التي أذاكر بها حينما تواجهني صعوبة أو عدم الفهم					
٤	أتصفح كل موضوع جديد بشكل سريع أولاً حتى أعرف مضمونه					
٥	أهتم بتحديد النقاط المهمة عند قراءتي أي موضوع جديد					
٦	أضع أسئلة لنفسي وأحاول الإجابة عنها تحضيرا للامتحان					
٧	أمنع نفسي مما أحب إذا لم أكمل واجباتي في وقتها المحدد					
٨	أقوم بعمل الملخصات للمادة التي اقرأها حتى تكون سهلة المراجعة					
٩	أمارس هوايتي المفضلة بعد أكمال واجباتي					
١٠	قبل بدء القراءة أوفر ما أحتاج إليه حتى أتمكن من التركيز					
١١	أحدد الأسئلة المتوقعة في الامتحان وأتدرب عليها					
١٢	حينما أقوم بالقراءة لأي موضوع أضع أسئلة وأحاول الإجابة عنها					
١٣	أهتم بتحديد النقاط المهمة والتي لا أفهمها في أثناء مذاكرتي					
١٤	أهتم بمراجعة أي عمل أقوم به لكي أتأكد من صحته					
١٥	أعمل لمستقبلي على وفق خطة رسمتها لنفسي					
١٦	أنظم واجباتي بطريقة يسهل استخدامها					
١٧	استعد للامتحانات على نحو جدي قبل موعدها حتى أحرز النجاح					

ت	الفقرات	لا تنطبق عليّ	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً
١٨	أقوم دائماً بمراجعة ما هو مهم كي لا أنساه					
١٩	أتوقف من حين لأخر عن القراءة لكي أتأكد من فهمي لما قرأته					
٢٠	أحرم نفسي من مشاهدة التلفاز أذا لم أنجح في الامتحان					
٢١	أقوم بزيارة صديقي أذا أكملت ما يطلب مني					
٢٢	أقوم بربط الموضوعات الجديدة بما أحمله من خبرة سابقة					
٢٣	أحدث نفسي بضرورة أتباع الطرق التي تساعدني على تنظيم دروسي					
٢٤	أقنع نفسي بأن ما أقوم به سيكون مهماً في المستقبل					
٢٥	أحدد الموضوعات المهمة قبل المذاكرة حتى أتخلص من الملل					
٢٦	أهتم بمعرفة الأسئلة التي أخطأت بها					
٢٧	أعمل على أعادة ما أتعلمه حتى بعد الامتحان					
٢٨	أقوم بتصحيح أخطائي في الأشياء التي مررت بها					
٢٩	أهتم بحل الأسئلة في المقررات التي أدرسها					
٣٠	أذهب إلى الانترنيت حينما أنجح في الامتحان					
٣١	أضع لنفسي جدولاً لمراجعة واجباتي					
٣٢	أحرص على ترتيب واجباتي حسب الأولوية					
٣٣	أكتب جميع الأفكار المهمة المرتبطة بموضوع الدرس					

ت	الفقرات	لا تنطبق عليّ	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جداً
٣٤	أضع رموزاً أو أشارات أمام الموضوعات المهمة					
٣٥	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني في الوقت المحدد حتى أمارس هوايتي					
٣٦	حينما أنجز واجباتي البيتية بشكل جيد سوف أقرأ قصتي المفضلة					
٣٧	عند القراءة أحدث نفسي بضرورة التركيز لنيل الدرجات العليا					
٣٨	أحرص على تنظيم المكان الذي أدرس فيه					
٣٩	أدرس في الأوقات التي تساعدني على التركيز					
٤٠	تحدثني نفسي بأن أكون متفوقاً مما يدفعني إلى المذاكرة باستمرار					
٤١	أذاكر دروسي في مكان خاص					
٤٢	أوجه لنفسي أسئلة عند القراءة حتى أتأكد من استيعابي لما أقرأه					
٤٣	أقوم بمراجعة خطواتي في العمل خطوة خطوة					
٤٤	أحدد نقاط الضعف والقوة لأي عمل أقوم به					
٤٥	أقارن خططي بما يخطط له زملائي					
٤٦	أحرص على تنفيذ الأهداف التي وضعتها بنجاح					
٤٧	أهتم بتسجيل الأخطاء التي أقع بها حتى أتجنبها مرة أخرى					