مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية) المجلد : ٣٦، العدد: ١، السنة :٢٠١١ ، ص٨٩- ١٢٤

ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية

م٠د٠ نضال عيسى عبد المظفر
جامعة البصرة – كلية التربية – قسم الإرشاد التربوي

الخلاصة :

هدفت الدراسة إلى مع معرفة ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية. على عينة بلغت (١٢٠) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي وفق متغيرات الجنس والتخصص ، وبينت النتائج :

١-الطلبة بصورة عامة أعطوا اهتمامهم بطريقة تنظيم المادة فكرياً .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير بين الطلبة وفقاً لمتغير التخصص .

٣- أن الطلبة بصورة عامة يرون أسلوب المدرس المشوق يساعدهم على فهم المادة .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسس النفسية للمناهج ولصالح التخصص (علميات – ذكور وإناث) .

٥-وجود علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية بين ستراتيجات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لأفراد العينة .

مشكلة البحث :

أن المؤسسات الجامعية تقدم مواد علمية أساسية تهدف إلى تطوير المهارات الدراسية عند الطلبة (فرج ،١٩٨٣ ، ص٩٦) وأن واحداً من مهارات تنظيم المعلومات من المتعلم دراسياً ، هي ستراتيجيات التعلم دراسياً ، هي ستراتيجيات التعلم والتفكير والتي تتمثل بأنها، إجراءات أو طرائق محددة لتنفيذ مهارات معينة ، ويكون التعلم إستراتيجياً عندما يعي المتعلمون المهارات والاستراتيجيات الخاصة التي يستعملونها في التعلم ويضبطون محاولاتهم لاستعمالها (الحيلة ، ٢٠٠٣،ص١٥٩) باعتبارها موضوعات صممت بعناية وأعيد تفكيكها بحيث يمكن برمجتها في رأس المتعلم وعقله (جابر ، ٢٠٠٨ ، ص٦١) بقصد تمثيل المعرفة التي تعتبر عملية تحويل المثيرات والخبرات المختلفة إلى معاني وأفكار يمكن استيعابها وترميزها وتسكينها بطريقة منظمة لتصبح جزء من البيئة المعرفية للفرد ، ويعد الاختلاف في مفاهيم الاتجاه المعرفي والاتجاه السلوكي سبباً في حدوث نقاش كبير حول طبيعة هذا التمثيل في العقل البشري (العتوم ، ٢٠٠٤ ، ص ١٧٣) .

أن امتلاك هذه الستراتيجيات كمهارات دراسية لدى المتعلمين من شأنه أن يطور من الأداء الأكاديمي للطلبة ، وذلك من خلال القدرة على القراءة الواعية والمنظمة ، وتطوير مهارات الانتباه المنظم والإصغاء غير المشوش في الموقف الصفي التعليمي ، وتطوير مهارات كتابة الأفكار الأساسية ، والعمل على تعميقها والتوسع بها ، وتعزيزها بالأفكار الثانوية وتطوير مهارات أدارة الوقت ، والتعامل مع القلق الامتحاني وتطوير مهارات الاسترجاع المنظم والشامل وتكاد تكون جميعها من المهارات والإستراتيجيات الدراسية والمعرفية والذهنية المنظمة التي يستخدمها المتعلمون في مواقف التعلم المختلفة ، والتي تعتبر من العناصر الأساسية والمؤثرة في التحصيل الدراسي الجديد ، الأمر الذي يؤكد بأن المتعلمين الذين يعانون من مشكلة عدم القدرة على التعلم لديهم في حقيقة الأمر نقص في المهارات الدراسية المسؤولة عن الضبط والتوجيه والتحكم في العمليات الإجرائية والتنفيذية الخاصة بأكتساب وتنظيم المعلومات لغرض تحقيق عملية التعلم الأكاديمي وأداء المهمات المطلوبة (Spires , 1993 , P.22) .

وحيث يرى سيجر وايهنبرج (Seiger – Ehrenberg , 1984) ، بأنك إذا أردت طلبةً يسعون لتطوير سلوكهم ، فأبدا معهم منهاجاً يحقق لهم التطوير الذين يسعون إليه ، وعندئذ يتخرج الطلبة من الجامعة ولديهم نشاط ذكي مميز يبين سلوكاً مخططاً يكو تحت التنفيذ كنتيجة حتمية تمر من خلال عمليات عقلية لهم (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٤٥) .

لذا ركزت الباحثة على دراسة ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية إلى أن طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية يعود إلى دخولهم إلى المرحلة الجامعية التي يصبح فيها الطلبة مكتملين وناضجين معرفياً وجسمياً ، ولغرض رفع مستوى أدائهم الدراسي الجامعي ظهرت الحاجة إلى دراسة علمية تهدف إلى معرفة الطلبة لستراتيجيات التعلم بكيفية تنظيم المعلومات الدراسية بغية أستيعابها وتحليلها وتوليفها وتحويرها عن طريق إضافات شخصية من خلال جداول المذاكرة اليومية ، وتحصيل

المعلومات ذاتياً ، فضلاً عن الترابط بين خبرات التعلم والحاجات والرغبات والاستعدادات النفسية للطلبة ، كما وأن حسب علم الباحثة لم تجري دراسة في جامعة البصرة حول هذا الموضوع .

ومن هنا برزت مشكلة البحث الحالي والتي من خلالها تسعى الباحثة بإمكانية التعرف على ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية جامعة البصرة .

أهمية البحث والحاجة إليه :

يتدرج الطالب في المدرسة بدءاً من المرحلة الابتدائية وربما قبلها إلى أن يصل إلى الجامعة ، وقد يتخطاها إلى الدراسات العليا ، وخلال سنوات تعليمه ربما يفكر فيما تعلم وكيف تعلمه ، وقد تتغير آراؤه عن التعليم كلما تدرج من مرحلة إلى أخرى ، ويكتسب أثناء ذلك خبرات حول التعلم والاستذكار وكيف يحتفظ بما تعلمه لفترة طويلة ، وينجح البعض كلما تطور بهم الزمن في أن يكوّنوا استتراتيجيات خاصة بهم تساعدهم على التعلم والتذكر بشكل فعال . في حين أن البعض الآخر لا يستطيع ذلك ونجده يحاول مرات ومرات قراءة الصفحات التي أمامه دون أن يعي شيئاً . وذلك كله لأن التعلم ليس عملية بسيطة في معظمه بل عملية مركبة تحتاج إلى مهارات واستراتيجيات تساعد على اكتساب مايسعى على تعلمه من مفاهيم ونظريات ومعلومات . وقد تطورت البحوث التي تتناول التعلم وحاولت أن تسبر أغوارها ، وتحدد دور المتعلم وجهوده في التعلم مايريد (أبو علام ، ٢٠٠٤، ص ١٨٧) .

وقد تبنى الاتجاه المعرفي في دراسة التعلم افتراض أن التعلم عملية يتفاعل فيها المتعلم مع مايواجه من خبرة أو موقف منظم أو غير منظم ، وينمو المتعلم ويتطور تنظيم واستدخال وإدماج وتخزين لما تفاعل معه مطوراً بذلك خبرات (Internalized) خاصة به حددها أسلوب تعلمه وتفكيره (عدس ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٧) .

فكل فرد مندمج في التعلم يحتاج أن يتوافر لديه قدر من الفهم لطبيعته وغرضه . ويمكن لإطار يفهم التفكير والتعلم أن يستخدم عند مستويات مختلفة وعلى سبيل المثال وكدليل عام لصياغة رسالة أو صياغة أهداف تعلم محددة وبنود تقييم دقيقة . وحين يستخدم إطار نظري على نحو متسق وصريح من المحتمل أن التواصل في سياق تربوي وتدريبي سوف يتحسن وكذلك التواصل مع العالم الخارجي (جابر ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٢٩) .

وهذا ينبغي فهم استراتيجيات التعلم والتفكير التي يقصد بها الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ وتؤثر فيما تم تعلمه ، وبما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتامعرفية ، أنها الإستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات تعلم معينة (جابر ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠٧) .

ويتفق كثير من المربين على أن تعليم التلاميذ كيف يتعلمون هام جداً ، حيث يقول نورمان (Norman, 1980) (من الغريب أننا نتوقع من التلاميذ أن يتعلموا ومع ذلك يندر أن ندرس لهم كيفية التعلم ونحن

نتوقع من التلاميذ أن يحلوا مشكلات ، ومع ذلك يندر أن ندرس لهم كيفية حل المشكلات ، وبالمثل ، أحياناً نطلب من التلاميذ أن يحفظوا ويتذكروا قدراً كبيراً من المادة ومع ذلك يندر أن ندرس لهم من الذاكرة ، وقد حان الوقت أن نعوض هذا النقص وهو وقت طورنا فيه علوم التعلم وحل المشكلات والذاكرة التطبيقية أننا في حاجة إلى تطوير المبادئ العامة لكيفية التعلم ، وكيفية التذكر ، وكيفية حل المشكلات ، ثم نضع ونطور المساقات أو المقررات الدراسية التطبيقية ، ثم نرسخ هذه الطرق في المنهج التعليمي الأكاديمي) (جابر ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠٦-٣٠٧) .

ويتحدث كل من تاريجي وسكولنبرجر (Mctighe & Scholleuberger , 1987) عن حاجة الطلبة إلى تعلم مهارات التفكير وعملياته وإدخالها ضمن مناهجهم الدراسية وتخصيص مصادر لدعم تعلم مهارات التفكير مشيرين بذلك إلى أن مستوى التطور الثقافي والحضاري في بلدٍ ما يعزى إلى مقدار التطور في المستوى الثقافي لأهلها .

وتبرز أهمية تعلم مهارات التفكير وعملياته التي تبقى صالحة متجددة من حيث قدرتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها (Beyer , 1987) حيث يلعب التفكير دوراً حيوياً في نجاح الأفراد وتقدمهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها لأن أداءاتهم في المهمات الأكاديمية التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية في أثناء الدراسة وبعد إنهائها هي نتاجات تفكيرهم .

هذا وأقترح باير (Beyer 1987) إستراتيجية منظمة لتعليم مهارات التفكير تنسجم مع إتجاه الدمج لتعليم مهارات التفكير ضمن سياق تعليم المواد الدراسية المختلفة تضمنت خطوات رئيسية هي (يقدم المعلم مهارة التفكير المقررة ضمن سياق الموضوع الذي يدرسه ، ويبدأ يذكر كتابة أسم المهارة كهدف للدرس ، ثم يعطي كلمات مرادفة لها في المعنى ثم يقوم بتعريف المهارة بشكل عملي ومبسط ، ثم يستعرض بعد ذلك المجالات التي يمكن فيها استخدام المهارة وأهمية تعلمها . بعد ذلك يستعرض المعلم بشيء من التفصيل الخطوات الرئيسية التي تتبع في تطبيق المهارة والقواعد أو المعلومات المفيدة عند استخدامها . ثم يساعد المعلم طلبته على تطبيق المهارة خطوة خطوة مع الإشارة إلى هدف كل خطوة وأسباب استخدامها ، مع تقديم مثال لكل خطوة) .

ويجري المعلم نقاشاً مع الطلبة بعد الانتهاء من التطبيق لمراجعة الخطوات والقواعد التي أتبعت في تنفيذ المهارات . وكذلك يحل الطالب تمريناً تطبيقياً تحت أشراف المعلم بهدف التأكد ممن إتقان الطلبة للمهارة المتعلمة ، وفي هذه الحالة يمكن للطلبة القيام بالحل على شكل مجموعات صغيرة أو بشكل فردي . وأخيراً يناقش المعلم الطلبة في الحل بهدف كشف الخبرات الشخصية للطلبة حول كيفية تنفذهم للمهارة ومجالات استخدامها داخل حجرة الصف وخارجها . (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٤٤-٢٤٨) .

والاستراتيجيات المعرفية هي المهارات التي نستخدمها في تنظيم عمليات التفكير ومن أمثلة الاستراتيجيات المعرفية تعلم كيفية الإستماع وتركيز الانتباه وتوجيه الأسئلة وتكوين الفروض والنقد والتقويم . وم الممكن للمدرس أن يقوم بالكثير لتسهيل اكتساب الإستراتيجيات المعرفية .

وكذلك تتوقف قدرة الطلاب على حفظ وتذكر ما يتعلمونه على المناهج الدراسية وعلى طبيعة عملية التعلم وطرق التدريس ، وعلى درجة إتقان ماتعلموه وعلى الفروق الفردية بينهم في الميول والدوافع الأخرى والمواهب (أبو علام ، ٢٠٠٤ ، ص١٣٣-٢٨٠) .

وقد أشار كل من سوانسون وكوني (Swanson & Cooney , 1991) إلى عدد من الاستراتيجيات التي تساعد على عمليات التجهيز ومعالجة المعلومات في الذاكرة : استراتيجيات التسميع : وفيها يطلب من الطلاب تسميع المادة التعليمية أو تكرارها بأي طريقة أخرى . واستراتيجيات الإتقان أو أدراك التفاصيل : وفيها يطلب من الطلاب استخدام عناصر المثير أو موضوع التعلم وتحديد معناها الأساسي واشتقاق علاقات بينها وبين غيرها وفقاً لخصائص معينة كالمعنى والوظيفة والدلالة والتركيب . واستراتيجيات التهيؤ أو الإنتباه : وفيها يطلب من الطالب استخدام الأشياء ، أو الموضوعات وربطها بشيء يخصه حيث يظل موصول الانتباه للمهمة موضوع المعالجة . واستراتيجيات النقل أو التحويل : بهدف تحويل المشكلات أو المواقف الصعبة أو غير المألوفة إلى مشكلات مألوفة أو بسيطة والتي يمكن تذكرها أو حلها بسهولة . واستراتيجيات تصنيف المعلومات : بحيث يمكن توجيه الطلاب إلى تصنيف المعلومات وفقاً لمحاور تصنيفية معينة كالمعنى المشترك أو الخصائص المشتركة (ملحم ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٨٦) .

ومن هنا يأتي دور المناهج الدراسية التي تعد من أهم مشروعات التربية وهي أداتها الفعالة في تحقيق أهدافها والوصول بالفرد المتعلم أقصى طاقاته والكشف عن قدراته وتنمية استعداداته ومواهبه من أجل نفسه ومن أجل المجتمع الذي يعيش فيه (الصائغ ، ٢٠٠٧ ، ص١٣) وتعد الميول والخبرات ومشكلات الحياة ومحتوى المادة الدراسية من أكثر الأسس أستخداماً في تنظيم المناهج وتحقق مبدأ التكامل في الخبرات التربوية والتي يمكن الإشارة إليها بالتفكير (عاشور ، ٢٠٠٤ ، ص٢٦) وأن الهدف الرئيسي للمنهج المدرسي هو أعداد الطالب للحياة وهذا يعني أنه سيقوم بمختلف أنشطته الحيوية في مجتمع معين

وفي مرحلة زمنية معينة . وبطبيعة الحال لهذا المجتمع خصائص محددة تؤثر في هذهِ الأنشطة ولذلك فمن الضروري أن يعكس المجتمع تلك الخصائص أي أنه يكون قائماً على أسس اجتماعية (بحري ، ١٩٨٥ ، ص ٤٩) .

حيث يقصد بأسس التعلم المدرسي تلك المقومات أو الركائز الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية التي ينبغي مراعاتها عند الشروع في عملية تخطيط المنهج المدرسي أو بنائه .

ويتفق معظم المربين على أنه لن يكتب لأي منهج مدرسي النجاح إذا لم يطلع المخططون جيداً على المدارس الفلسفية المختلفة وتأثيراتها على المنهج وإذا لم يدرسوا فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلمون وظروف ذلك المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه ومشكلاته وطموحاته ، وإذا لم يتأكدوا من قدرات التلاميذ الذين تبنى لهم المناهج وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم ، وإذا لم يدركوا للتغير والتطور ونوع المعايير التي يجب أخذها في الحسبان عند اختيارها وتنظيمها .

وبناءاً على كل ماسبق فأنه لابد من مراعاة أربعة أسس مهمة عند القيام بعملية تخطيط المنهج المدرسي وتتمثل هذه الأسس الأربعة في : الأساس الفلسفي ، الأساس الاجتماعي ، الأساس النفسي ، والأساس المعرفي (سعادة ، ٢٠٠٤ ، ص٦٧) .

ونظراً لأهمية الأسس النفسية في بناء المناهج الدراسية لذا تقوم الجهات التربوية المسؤولة عن المناهج بتخطيطها وفق الخصائص النفسية للطالب لتحقيق أقصى درجة ممكنة من النمو لقدراته وأستعداداته المختلفة ، ولذلك فمن الضروري أن يعني المنهج بتلك الخصائص بما يقود إلى نضج الطالب أي أن يكون قائماً على أسس نفسية (بحري ، ١٩٨٥، ص ٤٩).

فإذا روعي الأساس النفسي بصورة سليمة في بناء المناهج التربوية من حيث الأهداف والمضامين والنشاطات التعليمية، فإننا نضمن عملية تعليمية أفضل للمتعلمين وذلك بسبب أحكام العلاقة بين الخصائص السيكولوجية للمتعلم بأعلى مردود ممكن ودون أهدارات تربوية فمراعاة الأسس النفسية في تصميم المنهاج واختيار خبراته ونشاطاته التعليمية وأساليب تعليمه للمتعلمين يرفع من كفاءة المنهاج التربوي في عملية التعلم ، ويعمل على تفعيله في تحقيق الأهداف المرجوة منه (الخوالدة ، ص٢٢٤) .

والأسس النفسية للمناهج التربوية الحديثة : هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته وحول طبيعة التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج وتنفيذه ، ويهم واضعوا المناهج الدراسية أن يعرفوا معرفة جيدة كيف ينمو الطفل والشاب من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والمراحل التي يمر بها هذا التطور عند كل منهما وكذلك يهم واضعي المناهج المدرسية أن يلموا بالطريقة التي يتعلم بها المتعلم ، وبالأسلوب الذي يسير به عقله عندما يتعلم شيئاً ، وبالعوامل التي من شأنها أن تساعد على التعلم (عاشور ، ٢٠٤ ،ص١٤٧) .

أن الأسس النفسية تقوم بأدوار مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية من حيث : أن الأسس النفسية هي التي فسرت ظاهرة التعلم عند الإنسان ، أي كيف يتعلم الإنسان ، حيث بينت الأسس النفسية الآلية التي تقوم عليها عملية التعلم الإنساني فعرفت كيف يكتسب الإنسان المعرفة في إطار النظرية السلوكية أو في إطار النظرية ألمجاليه ، كيف يتغير سلوكه العقلي أو الوجداني أو الحس الحركي .

والأسس النفسية هي التي حددت شروط التعلم الإنساني القائمة على الإمكانات الداخلية للإنسان أو الإمكانات الخارجية التي توجد في البيئة المحيطة بالمتعلم .

وأن الأسس النفسية هي القاعدة التي أنطلق منها المربون في تخطيط المناهج المدرسية وتنظيم مادتها التعليمية ، واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التدريس التي تتلاءم مع سيكولوجية المتعلم . وتعتبر الأسس النفسية هي المنطلقات الرئيسة التي كانت وراء إدخال الاتجاهات الحديثة في التربية وتطوير مفاهيم تسهيلاتها المختلفة فيما يتعلق بدور التلميذ والمعلم والمعرفة والتكنولوجيا والبيئة والنماذج التعليمية فيها . وكذلك أن الأسس النفسية هي التي كانت وراء تطوير أساليب التعلم ونظرياته ونماذج واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المربون في عمليات التعلم والتعليم . والأسس النفسية وما يصدر عنها من مكتشفات حديثة تتعلق بتعلم الإنسان تطوير سلوكه هي الموجه الأول في تغيير الأفكار والمفاهيم وتعديل الاتجاهات نحو طبيعة الإنسان وبالتالي تعديل مدخلات وعمليات وإجراءات العملية التعليمية بما يتلاءم مع الحاجات النفسية للمتعلمين مما زاد نجاحهم في عملية التعلم .

كما أن الأسس النفسية هي التي كانت وراء تطوير استراتيجيات دافعية التعلم لمساعدة المتعلم على تقوية دوافع التلاميذ نحو تحصيل المعرفة والاستمرار في التعلم بدوافع ذاتية إدراكية . وبذلك فأن الأسس النفسية بإطارها السلوكي أو المعرفي هي التي تقوم عليها عملية التعلم وتصمم في ضوئها نماذج التعلم التي يستخدمها المعلمون في تنظيم التعلم وتخطيط استراتيجيات التعلم (الخوالدة ، ص ٢٦١-٢٦٣) .

وتأسيساً على ما تقدم ، فأن أهمية البحث الحالي يمكن أن تتجلى من خلال مايلي:

١- أهمية ستراتيجيات التعلم والتفكير كونها مهارات أساسية لازمة لدى المتعلمين في اكتساب خبراتهم وتنظيم مدركاتهم لحدوث التعلم الفعال .

٢- أهمية ستراتيجيات التعلم والتفكير كوظائف عقلية وعمليات إجرائية للمدرسين من خلال تنظيم هذه الستراتيجيات وأساليب تعلم الطلبة لتحقيق أهداف التعلم .

٣- تعتبر هذه الدراسة أول دراسة علمية موضوعية للكشف عن ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالأسس النفسية للمناهج الدراسية على حد علم الباحثة .

٤- مواكبة التربية الحديثة في تقويم الأسس النفسية للمناهج الدراسية للكشف عن مواطن الضعف ومعالجتها وتعزيز مواطن القوة فيها .

أهداف البحث :

١-التعرف على فقرات ستراتيجيات التعلم والتفكير التي يركز عليها جميع أفراد عينة البحث بصورة عامة.
٢- التعرف على ستراتيجيات التعلم والتفكير لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور- إناث) والقسم (عمليات - إنسانيات) وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :
-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير لدى عينة أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور-إناث) والقسم (علميات - إنسانيات) .
٣- التعرف على فقرات الأسس النفسية للمناهج الدراسية التي يركز عليها جميع أفراد عينة البحث بصورة عامة .
٤- التعرف على الأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور-إناث) والقسم (علميات - إنسانيات) وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :
-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور-إناث) والقسم (علميات - إنسانيات) .
٥-التعرف على العلاقة بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث بصورة عامة وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث بصورة عامة .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الأولى في كلية التربية جامعة البصرة ، للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

تحديد المصطلحات :

الستراتيجية : الطريقة التي يستخدمها الطالب لاكتساب وخزن واسترجاع أنواع مختلفة من المعرفة والأداء .(ياسر ، ١٩٨٨ ، ص ، ٨٦).

الستراتيجية : هي سلوك إنساني مركب ، تأخذ جميع متطلبات الموقف الذي سوف تعالجه، لأجل تحقيق غرض بخصوصه .(حمدان ، ١٩٨٥ ، ص ، ١٩٢).

ستراتيجيات التعلم :

-هي الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ وتؤثر فيما تم تعلمه ، بما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتامعرفية (جابر ، ١٩٩٩، ص ٣٠٧) .

-هي مساعدة التلاميذ على التعلم معتمدين على أنفسهم ، واستراتيجيات التعلم عمليات عقلية وتكتيكات يستخدمها التلاميذ ليسروا التعلم بما في ذلك استراتيجيات الذاكرة والاستراتيجيات الميتامعرفية (جابر ، ١٩٩٩، ص ٣٥٤) .

ستراتيجيات التفكير :

إنها مجموعة الأنشطة التي يتبعها الفرد أثناء قيامه بالتفكير ، إذ تقسم هذه الستراتيجيات إلى أنماط متعددة اعتماداً على معيارين أساسيين هما مقدار التخطيط المتضمن في عملية التفكير وطريقة البحث المتبعة خلال النشاط التفكيري .(محمود ، ٢٠٠١ ، ص ، ٣١٣) .

التعريف الإجرائي لستراتيجيات التعلم والتفكير:

-هي الدرجة الكلية لاستجابة الطالب على مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير الذي سيستخدم في البحث الحالي .

الأسس النفسية :

-هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس حول طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته ، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه (عاشور ، ٢٠٠٤ ، ص ١٤٧ ، هندي ، ١٩٩٩ ، ص ٥٧ ؛ مصطفى ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٨) .

- الأسس النفسية : تعني بالمتعلم من حيث حاجاته وميوله واهتماماته ومرحلة نموه وكيفية تعلمه.(اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص ، ٢٠٠).

المنهج الدراسي :

١-هو وسيلة تستخدمها التربية والتعليم لتحقيق أهدافها ، وهو بناء نظامي يتكون من عناصر وله مدخلات وتتم من خلاله عمليات ، تنتهي إلى مخرجات تتمثل في المتعلمين الذين نعدهم بمستوى معين لخدمة أنفسهم ومجتمعهم والتكيف مع واقع الحياة بمستجداتها المتنوعة (مصطفى ، ٢٠٠٠ ، ص ٩).

٢- مجموعة من الأسس والقواعد والمحاكاة التي ينطلق منها وضع المنهج لتصميم منهجه وتنفيذه وتقويمه .(اليماني ، ٢٠٠٩ ، ص ، ٢٠٠).

٣- التعريف الإجرائي للأسس النفسية للمناهج الدراسية :

- هي الدرجة الكلية لإستجابة الطالب على مقياس الأسس النفسية في هذا البحث .

الفصل الثاني

الإطار النظري :

أولاً : المفاهيم النظرية ذات العلاقة بستراتيجيات التعلم والتفكير :

لما كانت الستراتيجيات المعرفية تتضمن عمليات التعلم والتفكير ، وستراتيجيات التعلم تتناول الأنماط السلوكية للتعلم والتفكير الأمر الذي جعل من ستراتيجيات التعلم هي ذاتها تتناول التعلم والتفكير وتوصف عادةً باسم ستراتيجيات التعلم والتفكير . (جابر ، ١٩٩٩ ، ص ، ٢٠٣) .

وقد تعددت جوانب الاهتمام بستراتيجيات التعلم والتفكير وتقويمها ، وذلك على اعتبار أن لها وظيفة دافعية أيضاً . إذ أن توفرها يوجه سلوك المتعلم ، ويحفزه نحو التعلم ، وبما يساعده على تنظيم عملياته العقلية وبالتالي يؤدي إلى زيادة في التحصيل واكتساب السلوك التعليمي المطلوب .(باعباد ومرعي ، ١٩٩٦ ، ص ، ٢٠٣).

ويرى عدد من الباحثين (Shall cross , 1985) أن يتم تعليم مهارات التفكير وعملياته بصورة مباشرة بغض النظر عن محتوى المادة الدراسية ، بينما يرى آخرون أنه يمكن إدماج هذهِ المهارات والعمليات ضمن محتوى المادة الدراسية وكجزء من خطط الدروس التي يقوم بتحضيرها المعلمون كلٌ حسب موضوع تخصصه .(ملحم ، ٢٠٠١ ، ص ، ٢٤٧).

ولقد حددت (Hilda Taba , 1962) ثلاث حقائق تتعلق بالتفكير هي :

١-التفكير يمكن أن يدرس ، وتعتقد أن هناك كثير من الحقائق تؤيد هذا الرأي والعالم يمارس هذه الفكرة ويعيشها هذه الأيام .

٢- أن التفكير إنجاز فعال بين الفرد والمعلومات .

٣- يستدل على إجراءات التفكير من النتائج . (البيرماني ، ص ، ٣٠٦) .

كما ميز (Tobias , 1982) بين مهارات التعلم الصغرى ومهارات التعلم الكبرى ، ومن ستراتيجيات التعلم الصغرى تلك المتعلقة بالعمليات العقلية الأساسية ، مثل الانتباه وتصنيف المعلومات أما ستراتيجيات التعلم الكبرى ، فهي مثل المراجعة وكتابة الملاحظات ، وتلخيص الأفكار ودعمها ، في حين فرق (streuberg , 1985) بين مكونات التحصيل ومتطلباته في جامعة تكساس بتطوير أحد المفردات الدراسية ليتعلم الطلبة من خلالها ستراتيجيات التعلم الرئيسة مثل ستراتيجيات اخذ الملاحظات ، والتخطيط للتعلم ، وتحديد الأغراض ، وتنظيم الوقت وبيئة الدراسة ، وفي جامعة ميشيغان قام (pintrich and etal , 1985) بتطوير أحد المفردات ليعلموا الطلبة ستراتيجيات التعلم العامة أو ليتعلموا كيف يتعلمون ، (باعباد ومرعي ، ١٩٩٦ ، ص ، ٢٠٤) .

وهذا ما أكد عليه بياجية والعدد من علماء النفس والتربية ، حيث أن طبيعة مراحل النمو المعرفي والعقلي الفرد يحدد طبيعة عملية التعليم والتعلم وأن للعقل الإنساني دوراً بارزاً في اقتناص المعرفة وأن النمو العقلي والمعرفي مصدراً رئيسياً من مصادر تحديد طرائق التعليم والتعلم وأن قابلية الفرد على تنظيم المعلومات وخلق الانسجام والتناغم بينها وكذلك استيعابها يعتمد في المقام الأول على طبيعة النمو المعرفي والعقلي للفرد . (البيرماني ، ص ، ٢٣٢) .

أسس ستراتيجيات التعلم :

أكدت نظرية عالم النفس (فيكو تسكي) (Vygotiskey) على ثلاث منطلقات نظرية أساسية لستراتيجيات التعلم هي :

١- أن العقل ينمو من خلال مواجهة الأفراد للأفكار الجديدة والمميزة .

٢- أن يربط الأفراد هذه الأفكار بما يعرفونه سابقاً من أفكار ومعلومات وخبرات .

٣- أن التفاعلات الاجتماعية والحضارية مع الآخرين تحسن من كفاءة وفاعلية النمو والأداء العقلي.

وهذا الموضوع الذي قدمه فيكو تسكي في فهم استخدام ستراتيجيات التعلم لأسباب أهمها:

١- أنها تبرز الدور الهام الذي تلعبه المعرفة السابقة في عملية التعلم .

٢- أنها تساعد على فهم ماهي المعرفة ، والفرق بين الأنماط المختلفة من المعرفة .

٣- أنها تساعدنا على شرح وتفسير اكتساب الأفراد للمعرفة وكيفية تشغيلها وتجهيزها في منظومة الذاكرة كسياق عقلي داخلي .(جابر ، ١٩٩٩ ، ص ، ٣٠٩) .

تصنيف المعرفة :

صنف علماء النفس المعرفيين المعرفة إلى ثلاث فئات أساسية هي:

١- المعرفة التقريرية :

وهي المعرفة التي لدى المتعلم عن شيء أو موضوع يتعلق بطبيعته أي إنها المعرفة التي تتصل بمضمون التعلم – معرفة أن The knowing that – وتستخدم لتمثيل الواقع مثل معرفة قصيدة ، معرفة قواعد لعبة ، مجموعة من الحقائق ، أو صور أكثر تعقيداً وتجريداً لها مثل أن الأرض تدور حول الشمس ، وأن الديمقراطية نظام حكم جماهيري.

٢- المعرفة الإجرائية :

وهي المعرفة التي توضح عن مالدى المتعلم من معرفة عن كيفية عمل الشيء أي معرفة كيف (The knoeing - how) يعمل الشيء كيف نتنبأ ، كيف التعلم ، وتستخدم في التعامل مع الواقع الممثل في المعرفة التقريرية على قسمة الكسور ، وتشجيع قصيدة وأداء لعبة هي أمثلة للمعرفة الإجرائية .

٣- المعرفة الشرطية :

وهي المعرفة المرتبطة بالتعليم المتعلق بالشروط والقرائن المصاحبة لإجراءات محددة أي أنها المعرفة المتصلة بمتى يستعمل التعلم ولأي غرض ، أي أنها معرفة متى ولماذا تستخدم معرفة تقريرية أو معرفة إجرائية معينة ، إذ أن معرفة متى يطبق نظام عددي معين لحل مسألة في الرياضيات هو مثال للمعرفة الشرطية . (جابر ، ١٩٩٩ ، ص ، ٣١٢-٣١٣) .

أنماط ستراتيجيات التعلم :

يمكن تقسيم ستراتيجيات التعلم على أساس العمليات المعرفية إلى مايلي :

١- ستراتيجيات إعادة السرد والتسميع :

وهي أحد أنواع ستراتيجيات التعلم الأساسية والتي ينميها المتعلم في مراحل مبكرة من حياته الدراسية ممثلة بستراتيجيات الحفظ والتسميع الذاتي ، وستراتيجيات الحفظ والتسميع المعقد أوالمركب .

حيث تتضمن هذه الستراتيجيات تكرار المعلومات التي نريد أن نتذكرها بصوت مرتفع أو منخفض مع ذواتنا ، وهذا هو التكرار وإعادة السرد والتسميع مرة بعد أخرى ، إذ يساعد المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة القصيرة المدى آنياً ، وإذا ما احتاج إليها المتعلم مستقبلاً أو في مراحل التعلم اللاحقة فإنه يعمل على رفعها إلى الذاكرة طويلة المدى .

٢-ستراتيجيات التفصيل والتوضيح :

وهي أحد أنواع ستراتيجيات التعلم والتفكير المعرفية ، تتمثل هذه الستراتيجية بالتوسع والتفصيل والتوضيح للمعلومات الجديدة وبحيث تكون أكثر معنى ، أي المطابقة الذاتية للمعرفة لدى المتعلم إذ أنها تعكس المدى الذي يربط فيه المتعلم المحتوى مع معرفتهِ الذاتية واهتماماته وبالتالي تجعل من عملية الترميز – التشفير أكثر سهولة وأكثر تجريداً .

٣- ستراتيجية التنظيم :

وتتمثل هذه الستراتيجية بإضافة أبنية جديدة على المعلومات أو إعادة تجميع الأفكار والمصطلحات ومن ثم تصنيفها أو تجميعها أو تقسيمها إلى مجموعات فرعية ، كما تتألف أيضاً من تحديد وتمييز الأفكار الهامة أو الحقائق من بين معلومات أكثر ، حيث تستهدف هذه الستراتيجيات مساعدة المتعلمين على زيادة معنى وفهم المواد الدراسية الجديدة .

٤- ستراتيجيات ما بعد المعرفية :

ويقصد بها معرفة تفكير المتعلمين وقدراتهم على استخدام ستراتيجيات تعلم معينة على نحوٍ مناسب كما إنها تعني معرفة الفرد بعملياته العقلية ونواتجها ، أو أي شيء يتصل بها مثل خصائص المعلومات التي ترتبط بالتعلم وتلائمه ، حيث تشير ما بعد المعرفية إلى المراقبة النشطة والتحكم الواضح ، والتنظيم اللاحق واتساق هذه الاداءات في علاقتها بهدف معرفي تتعلق به ، وعادةً مايكون ذلك في خدمة هدف واضح وملموس . (جابر ، ١٩٩٩ ، ص ، ٣١٦-٣٣٨) .

<u>ستراتيجيات التفكير :</u>

يعرف التفكير انه القدرة على أداء مهمة بسرعة ودقة ، كما يعرف على أنه الإدراك أو العمليات المعرفية مثل التذكر والتحليل وأكتشاف الأخطاء المنطقية عندما تكون سهلة ولكن عندما تكون معقدة مثل اتخاذ القرارات أو حل لمشكلة فأنها في هذه الحالة تسمى الستراتيجيات .

فالمهارة هي العمليات المعرفية مثل التوضيح أو اكتشاف انحياز والتركيب والستراتيجية فهي نصف العمليات المعرفية الأكثر تعقيداً مثل اتخاذ قرار أو حل مشكلات بالإضافة إلى كون العمليات المعرفية تمثل كل المهارات والستراتيجيات . (المحيسن ، نت) .

ونظراً لأن التفكير في (حل المشكلة) و (أتخاذ القرار) يتطلب القيام بسلسلة من الخطوات المتتابعة في معظم الأحيان ، فأنه من الممكن تصنيف هذين النوعين من أنواع التفكير المركب ضمن ستراتيجيات التفكير التي تضم بالإضافة إليهما ، عملية (تكوين المفاهيم) .(منبر الملتقى التربوي ، نت).

وتتميز الستراتيجية الفكرية بأربع خطوات هي :

١-أن يكون التفكير غرضياً .

٢- كل ستراتيجية تتكون من عدد من العمليات الفرعية تتجزأ إلى عمليات فرعية أخرى.

٣- معظم الأفراد يتدرجون في الستراتيجيات حسب التسلسل التالي :

- الشعور أو الوعي بالمشكلة .
- تمثيل المشكلة .
- تحديد أو اختيار خطة العمل .
- تنفيذ الخطة .
- تقويم الحل أو النتيجة .

٤- كل ستراتيجية وعملياتها الفرعية تستثمر المهارات المعرفية بتوافيق مختلفة .

وتنقسم الستراتيجية إلى ثلاثة أنواع :

- حل المشكلة .
- اتخاذ القرار .
- إدراك المفاهيم . (المحيسن ، نت) .

<u>مميزات ستراتيجيات التفكير :</u>

١- أن ستراتيجيات التفكير أكثر تعقيداً من مهارات التفكير ، وتتألف من مجموعة مهارات رئيسة يتفرع عن كل منها مهارات أخرى من مستوى أدنى .

٢- يتطلب تطبيق ستراتيجيات التفكير وفق نسق معين من الخطوات المتتالية على الأغلب.

٣- يمثل تطبيق الستراتيجية أحد الوظائف الأساسية للتفكير الهادف والمنظم .

٤- يتطلب تطبيق الستراتيجية استخدام عدد من مهارات التفكير ألأساسية بصورة منفردة أو مجتمعة – التي تتدرج تحت نوع أو أكثر من أنواع التفكير المركب الأخرى .(منبر الملتقى التربوي ، نت).

ثانياً : المفاهيم النظرية ذات العلاقة بالأسس النفسية للمناهج الدراسية :

من المعروف أن محور العملية التربوية هو الطالب الذي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق تغيير وتعديل سلوكه ، ووظيفة المنهج هي إحداث هذا التغيير في السلوك . ويقول علماء النفس التربوي أن السلوك هو محصلة عاملين هما الوراثة والبيئة ، ومن تفاعل الوراثة وما ينتج عنهما من نمو مع البيئة ومع ماينتج عنهما من تعلم يحدث السلوك الذي نرغب فيه في الطالب المتعلم .

ويعود الاهتمام بدراسة طبيعة الإنسان المتعلم لكونه محور العملية التعليمية ، وأن تقديم أي خبرات تعليمية له دون معرفة مسبقة بخصائصه وحاجاته وميوله ومشكلاته تؤدي إلى الفشل في بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهج ومن هنا فإن معرفة طبيعة الإنسان المتعلم أمر أساسي في وضع المنهج وتنفيذه.

فالمنهج بأنه شعور أو قوة تدفع الفرد إلى الاهتمام بشيء معين وتفضيله على غيره والانصراف عما سواه .

ويقبل الفرد على العمل الذي يميل إليه ، ويسبب له راحة وسرور ومن هنا كانت أهمية استثمار الميول في عملية التعلم، لأن ميل الفرد يقوى كلما كان مرتبطاً بإشباع حاجاته ، وتختلف الميول باختلاف الأفراد فهي تتأثر بالبيئة التي يعيش فيها الفرد ، وبالعادات والتقاليد السائدة فيها ، وبالمهنة التي ينتمي إليها وبمستواه الاقتصادي وبالظروف الثقافية الحضارية التي يتفاعل معها . (هندي وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص ، ٥٧-٦٧) .

وقد حددت التربية الحديثة موقفها من طبيعة المتعلم ورأت أن التعلم عبارة عن عملية نمو وتغيير في أنماط السلوك العقلي والوجداني للمتعلم وتحدث هذه العملية نتيجة تفاعل المتعلم مع الخبرات في البيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها ، وعن طريق استخدام عمليات التفكير ، والتخطيط والتنظيم ، والإدراك ، وفهم العلاقات القائمة بين عناصر الموقف التعليمي وينبغي مراعاة المنهج المدرسي الأسس النفسية للتعلم وكما يأتي :

١- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

٢- مراعاة الاستعدادات للتعلم عند الطلبة بأشكالها المختلفة العقلية ، والجسمية ، والانفعالية ، والاجتماعية .

٣- ضرورة تنظيم العملية التعليمية على أساس مبادئ النمو والتعلم .

٤- الاهتمام بالخبرات التربوية السابقة واللاحقة .

٥- الاهتمام بأساليب التعزيز .

٦- تهيئة البيئة المناسبة لحدوث التعلم .

٧- الاهتمام بالتعليم ذي المعنى والقيمة والوظيفة بالنسبة إلى الطلبة .(اللامي ، ٢٠٠٦ ، ص ٢١).

النظريات السيكلوجية التي أستندت على الأسس النفسية :

١- النظرية السلوكية :

أوضحت النظرية السلوكية أن مفهوم التعلم هو التغيرات التكيفية التي تطرأ على سلوك الإنسان وعاداته بشكل دائم نسبياً نتيجة الارتباطات بين المثيرات البيئية والاستجابات التي يقوم بها المتعلم وهو يتفاعل مع الخبرات في البيئة ، حيث يلعب التعزيز والممارسات والتدريب دوراً في تثبيت هذه الاستجابات أو السلوكات (العادات) المشكلة عند المتعلم .

أي أن التعلم في النظرية السلوكية يتطلب شروطاً موضوعية هي كائن عضوي (الإنسان) والبيئة التعليمية (المثيرات) وتفاعل الإنسان المتعلم مع المثيرات وقيامه باستجابات متلائمة وحدوث ارتباطات ومن ثم تتوج السلوكات المكتسبة بتعزيز من الخارج لتثبيت السلوكات المشكلة عند المتعلم ، ويمكن أن تدعم هذه السلوكات بممارسات أو تدريبات مرتبطة لتحويلها إلى سلوكات دائمة نسبياً وفي هذه الحالة ينمو الإنسان عن طريق أكتساب السلوكات التعلمية .(الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٧٦).

٢- نظرية الجشتالت :

وترى أن التعلم يحدث نتيجة الاستبصار في الموقف ، وما يقوم به هذا الاستبصار من إدراك وفهم وتنظيم للعلاقات القائمة في الصورة الكلية للموضوع وليس للعلاقات القائمة بين أجزائه بصورة منفصلة ، لأن الشكل الكلي للموضوع أكبر من مجموع أجزائه ويراعي التعلم عن طريق الاستبصار عدة أسس منها :

أ- قدرة الإنسان وطاقته وإمكاناته الحيوية (الجسمية والعقلية) .

ب- الخبرات السابقة الموجودة لدى الفرد ومدى تشابهها مع المشكلة وتنظيم الموقف .

ج- المحاولات الخاطئة التي يبذلها الشخص لفحص الافتراضات التي يضعها لإدراك المعنى .

د- تكرار طريقة الاستبصار الناجح في حل المشكلات المتماثلة والمستجدة .(الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٠).

٣- نظرية المجال :

يرى ليفين أن تعلم الإنسان يتم عن طريق التفاعل الإدراكي بين القوى العقلية والوجدانية في الفرد ، وبين قوى البيئة وما تمثله من خبرات ومثيرات تحيط به . ويظهر التعلم على شكل مظاهر سلوكية متعددة في شخصية المتعلم .

ويسبب التفاعل الذي يحدث بين العناصر في المجال الإدراكي يحصل اختلال في العلاقات وتوازنها . وهنا يأتي التعلم لإعادة تنظيمها وتوازنها مرة ثانية ، مكوناً تنظيماً آخر ضرورياً لتحديد الاتجاه السيكولوجي .

وأن التعلم المجالي يظهر في تغيرات سلوكية مختلفة هي :

- **التنظيم المعرفي** : ويتمثل في اكتساب معلومات ومعارف .
- **التنظيم القيمي** : ويتمثل في اكتساب قيم الاجتماعية ومعاييرها .
- **التنظيم الحركي الإرادي** : ويتمثل في اكتساب المهارات الأدائية .(الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٢).

٤-نظرية تولمان :

يفسر تولمان التعلم الإنساني ، بأنه تكوين توقعات أو أكتساب سلوكات أو علاقات لها معنى ، ويتم ذلك بصورة تدريجية من خلال معرفة الإنسان بالأجزاء البيئية التي يسعى إلى اكتسابها من هذه الأجزاء يكون الفة شاملة مع التنظيم تظهر على شكل خريطة معرفية تشبه الخريطة الجغرافية ، يهتدي بمعالجتها في الانتقال من نقطة إلى أخرى ليصل إلى أهدافه والنجاح يدعم الأهداف .(الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٤).

٥- نظرية برونر :

يفسر برونر التعلم الإنساني بأنه نمو عقلي ، يقوم على تفاعل الإنسان مع المعارف المتراكمة في المحيط ، والقدرة على التوقع والتنظيم والكشف والتفاعل مع خيارات متعددة في آن واحد ، والقدرة على توزيع الزمن ، والانتباه ضمن الشروط ، وكذلك الانتقال إلى السلوك المنطقي وبقدرته على القول لنفسه أو للآخرين شيئاً ما بواسطة أو الكلمة أو الإشارة .

ويتحرك المتعلم للتعلم بدوافع داخلية مستقلة عن التشجيع الخارجي ومنها : خصائص حب المعرفة ، وبلوغ الكفاءة ، والتوافق ، والتعاون المتبادل ، ويرى أن يبنى التعلم على طرائق الكشف أو البحث الذاتي في الكشف عن المعارف . (الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٤).

٦- نظرية أوزوبل :

يفسر أوزوبل التعلم ذا المعنى بأنه تنظيم المتعلم للبيئة المعرفية عنده والعمل على ربطها بالخبرة التعليمية الجديدة . بصورة جوهرية وطبيعية (غير قسرية) وحتى تكون الخبرة التعليمية ذات معنى ، ينبغي

أن تتصف بالمنطق ، وترتبط بالبنية المعرفية عند المتعلم وأن يكون عند المتعلم تأهب لتعلمها ، وأن أنواع التعلم ذي المعنى هي :

١- التعلم التمثيلي (الرموز ، وصور الكلمات ، والأشياء) .

٢- تعلم المفاهيم (الخصائص المنطقي ، الخصائص السيكولوجية) .

٣- تعلم القضايا (التعميم) .

٥- التعلم الاكتشافي (حل المشكلة والابتكار) . (الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٥).

٧- نظرية بياجيه :

يفسر بياجيه التعلم على أسس نفسي وبيولوجيه ، ويرى أن السلوك الإنساني يقوم على خاصيتين فطريتين هما التنظيم والتكيف أي أن كل ما يعرفه الإنسان يستطيع عمله ، ويريد عمله بالفعل في كل مرحلة من مراحل حياته هو الميل لأن يكون على درجة كبيرة من التنظيم والتكامل وأن كل مايتعلمه هو من أجل التكيف مع الظروف البيئية وحتى يتكيف الإنسان وينمو فلابد له من عملية التوازن داخل البيئة ، وحتى يحصل على التوازن لابد أن يقوم الإنسان بعمليتين هما :

التمثل والمواءمة فبالتمثل يكيف المتغيرات المعرفية الجديدة في البيئة لتتكامل مع السابقة عنده ، والمواءمة يتكيف من الداخل مع الظروف المستجدة ليستخدمها ، وبالمواءمة يعدل من أنشطته الداخلية لتتلائم مع الظروف المستجدة في البيئة الخارجية ، فبالتمثل يتلقى معلومات ويدخلها في البنى العقلية ليستخدمها ، وبالمواءمة يعدل من أنشطته الداخلية لتتلائم مع الظروف البيئية ، وتتكامل نواتج عمليتي التمثل والمواءمة بإعادة التوازن إلى الإنسان ، ليتكيف من جديد في أبنيته المعرفية التي تتسم بالتغير والمرونة ، وعن طريق عمليتي التمثل والمواءمة ، يرتقي الإنسان في النمو الذي يساعده على حل المشكلات . (الخوالدة ، ٢٠٠٣ ، ص ، ١٩٥).

ومن مراجعة نظريات التعلم التي فسرت تطوير شخصية المتعلم وتنظيم المادة التعليمية لذا يجدر بمخططي المناهج التربوية أن ينطلقوا من نظرية سيكولوجية عند معالجتهم أستعداد المتعلم ونضجه وتعلمه عند بناء المناهج التربوية . (الخوالدة ، ص ، ٢٢٨) ، لذلك أعتمدت الباحثة هذا الرأي والأخذ به والاستفادة منه في دراسة الأسس النفسية للمناهج الدراسية .

دراسات سابقة :

أولاً : دراسات تناولت ستراتيجيات التعلم والتفكير :

دراسة باعباد ومرعي ١٩٩٤ ، هدفت هذه الدراسة للكشف عن عادات طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء الدراسية من خلال تقييمهم لستراتيجيات تعلمهم لعدد من مقررات الجامعة على عينة تألفت من (٢٠٦) من طلاب كلية التربية في جامعة صنعاء ، وكانت نتائج الدراسة بحصول (١٤) ستراتيجية على نسبة أعلى من ٨٠% من أصل (٢٤) ستراتيجية ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغيرات الدراسة إلا في متغير الجنس ولصالح الإناث وعند مستوى دلالة (٠.٠٠١) ، (باعباد ومرعي ، ١٩٩٦ ، ص١٩٩) .

دراسة خزام وعيسان ١٩٩٣ ، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاستراتيجيات التعليمية التي يوظفها الطلاب الجامعيون في دراستهم على عينة مؤلفة من (٢٣٤) من طلبة كلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس في عمان، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف بين الذكور والإناث في بعض ستراتيجيات التعلم ، وأن هناك تشابه في بعضها بين التخصصات الأدبية والعلمية (خزام وعيسان ، ١٩٩٤ ،ص ٣٢٧) .

دراسة السامرائي ٢٠٠٣ ، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والتشغيل العقلي للمعلومات الدراسية لدى عينة تألفت من (٤٠١) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس الإعدادي وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير بين الطلبة الذكور في فرعي الدراسة علمي وأدبي مقابل الطالبات في فرعي الدراسة علمي وأدبي ، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير بين الطلبة في التخصص العلمي من الذكور والإناث مقابل الطلبة في التخصص الأدبي من الذكور والإناث ولصالح الفرع العلمي ، (السامرائي ، ٢٠٠٣ ، ص١) .

ثانياً : دراسات تناولت الأسس النفسية والمناهج الدراسية :

دراسة البهادلي ٢٠٠٣ ، هدفت الدراسة إلى إيجاد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التفكير الإبداعي والأسس النفسية للمناهج الدراسية ، وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالب وطالبة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأسس النفسية للمناهج الدراسية وبين التفكير الإبداعي (البهادلي ،٢٠٠٣ ، ص٧) .

دراسة الشاوي ، ٢٠٠٧ ، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأسس النفسية للمنهج الدراسي والاتزان الانفعالي لدى طلبة قسم العلوم النفسية والتربوية في كلية التربية جامعة البصرة وبلغت عينة الدراسة (١٠٠) طالب وطالبة وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطيه بين الأسس النفسية للمنهج والاتزان الانفعالي (الشاوي ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٤٧) .

الفصل الثالث

تحديد المجتمع الأصلي للبحث :

لقد تكون المجتمع الأصلي للبحث الحالي من طلبة المرحلة الأولى – كلية التربية – جامعة البصرة للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ وحسب الإحصائية التي حصلت عليها الباحثة في شعبة التسجيل في عمادة كلية التربية حيث بلغ العدد الكلي للطلبة (١١١٤) طالباً وطالبة وبلغ عدد الذكور (٤٠٨) طالباً بينما بلغ عدد الإناث (٧٠٦) طالبة وكما موضح في الجدول (١) .

جدول رقم (١)

يوضح العدد الكلي لطلبة المرحلة الأولى – كلية التربية – جامعة البصرة موزعين حسب الجنس للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨

العدد الكلي	ذكور	إناث
١١١٤	٤٠٨	٧٠٦

عينة البحث :

تم اختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة من مجتمع البحث شملت قسمي (علوم الحياة ، علوم الحاسبات) من الأقسام العلمية وقسمي (اللغة العربية ، قسم التاريخ) من الأقسام الإنسانية ، وقد بلغ عدد أفراد العينة الكلي (١٢٠) طالباً وطالبة موزعين على الأقسام العلمية والإنسانية وبنسبة مقدارها (١٠.٧٧%) من المجتمع الأصلي للبحث بالشكل الذي يوضحه الجدول (٢) .

جدول رقم (٢)

عينة البحث الأساسية موزعة حسب الأقسام العلمية والإنسانية

الأقسام العلمية		الأقسام الإنسانية		المجموع
علوم الحياة	علوم الحاسبات	اللغة العربية	التاريخ	
٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	١٢٠

أدوات البحث :

لغرض تحقيق أدوات البحث تم استعمال الأداتين الآتيتين :

أولاً : مقياس ستراتيجيات التعلم .

ثانياً : مقياس الأسس النفسية للمناهج الدراسية .

أولاً : مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير من اعداد (الربيعي ، ٢٠٠٢) والذي أعتمده (السامرائي ، ٢٠٠٣) لطلبة مرحلة الدراسة الإعدادية ويتكون المقياس من (٣٦) فقرة وميزان الأستجابة رباعي ويأخذ البدائل (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً) ودرجات بدائل الأستجابة هي (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التوالي للفقرات الإيجابية ، وبالعكس بالنسبة للفقرات السلبية.

طريقة حساب صدق مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير في البحث الحالي :

أن أداة البحث تكون صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس فعلاً ما وضعت لمقياسه (أبو لبده ، ١٩٧٩، ص ٢٢٤) .

تم عرض المقياس المكون من (٣٦) فقرة على (١٠) من الخبراء والمتخصصين في الإرشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم من صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها لطلبة الجامعة ، وقد نالت فقرات المقياس على موافقة جميع الخبراء وبهذا الإجراء قد تحقق الصدق الظاهري .

ثم قامت الباحثة بتطبيق التجربة الاستطلاعية للمقياس على عينة من طلاب وطالبات الكلية المرحلة الأولى وقد بلغت (١٥) طالباً وطالبة لغرض التأكد من مدى وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عليه ، وبذلك يكون قد تم التأكد من أن فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عليها واضحة للمستجيبين .

ثبات المقياس :

ولغرض التحقق من ثبات المقياس تم استخراج معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الأختبار لعينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة وبمدة زمنية تراوحت أسبوعين بين التطبيق الأول للأختبار والتطبيق الثاني ، فقد بلغ معامل الثبات (٨٠%) .

ثانياً : مقياس الأسس النفسية للمناهج الدراسية من إعداد (البهادلي ، ٢٠٠٣) .

المقياس أعدته البهادلي لطلبة مرحلة الدراسة الإعدادية وتكون من (٣٧) فقرة تقيس جانباً من جوانب الأسس النفسية للمناهج الدراسية مرتبطة بميول الطلبة وحاجاتهم وقدراتهم ، وكل مايتعلق بالعملية التعليمية .

وتتدرج تحت كل لفقرة (٣) بدائل تعبر عن ميل الطالب نحو المنهج الدراسي .

أما تصحيح المقياس فيتم من خلال جمع البدائل المذكورة أعلاه وأن الدرجة العالية تعبر عن أن المنهج الدراسي يراعي الأسس النفسية والدرجة المنخفضة تعني بأن الطالب لا يشعر باحتواء المناهج الدراسية على الأسس النفسية الجيدة.

طريقة حساب صدق مقياس الأسس النفسية للمناهج الدراسية في البحث الحالي:

تم عرض المقياس المكون من (٣٧) فقرة على (١٠) من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال المناهج والتربية وعلم النفس لإبداء آرائهم من نوعية الفقرات ومدى ملائمتها لعينة طلبة الجامعة وقد نالت فقرات المقياس على موافقة جميع الخبراء وبهذا الإجراء قد تحقق الصدق الظاهري.

ثم قامت الباحثة بتطبيق التجربة الاستطلاعية للمقياس على عينة استطلاعية من طلبة الكلية المرحلة الأولى وقد بلغت (١٥) طالب وطالبة لغرض التأكد من مدى وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عليها .

ثبات المقياس :

ولغرض التحقق من ثبات المقياس تم استخراج معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار لعينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة وبمدة زمنية تراوحت أسبوعين بين التطبيق الأول للاختبار والتطبيق الثاني ، فقد بلغ معامل الثبات (٨٣%) .

الوسائل الإحصائية :

١- الوسط المرجح لاستخراج تدرج فقرات مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية .

الوسط المرجح = $\frac{\text{ت 1×3+ت 2×2×ت 3×1+ت4×صفر}}{\text{ت ك}}$ (البكر ، ١٩٨٨ ، ص ، ١٢٢)

٢- الوزن المئوي لإستخراج ترتيب فقرات مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية .

الوزن المئوي = $\frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى في الميزان}} \times ١٠٠$ (البكر ، ١٩٨٨ ، ص ، ١٢٢)

٣- الإختبار التائي لإيجاد الفروق بين الطلاب والطالبات في استجاباتهم لفقرات مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية وضمن متغيري (الجنس – والتخصص الدراسي) وحسب المعادلة الآتية :

$$\frac{\text{م 1} - \text{م2}}{\sqrt{\frac{\text{ع 1}^2 + \text{ع2}^2}{\text{ن} - 1}}}$$

(جابر ، ١٩٩٥ ، ص ، ٣٢٨)

٤- معامل أرتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة الدراسة وكذلك حساب ثبات المقياسين بطريقة إعادة الاختبار .

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$ (البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ، ١٨٦)

الفصل الرابع :

النتائج ومناقشتها :

فيما يأتي عرض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي ومناقشتها في ضوء الأهداف .

الهدف الأول :

التعرف على فقرات ستراتيجيات التعلم والتفكير التي يركز عليها جميع أفراد عينة البحث بصورة عامة.

لقد بلغت عدد الفقرات المكونة للمقياس (٣٦) فقرة ، وقامت الباحثة باستخراج الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي لبيان أهميتها وترتيبها بين فقرات المقياس الذي تقع فيه وكانت النتائج كما موضح في الجدول (٣) .

جدول (٣)

يوضح فقرات مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير لجميع أفراد عينة البحث مرتبة تنازلياً حسب وسطها المرجح ووزنها المئوي .

تسلسل الفقرة	الفقـــــرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٣	عندما أقرأ ، أحاول بطريقة ما ، انظم في ذهني المادة التي أقرأها.	٢،٤٨	٨٢،٦٦
٢٠	كي أساعد نفسي على الفهم ، أحاول أن أتصور ما أقرأه .	٢،٤٥	٨١،٦٦
٢٣	كي أتذكر جيداً ، ما اقرأه فأنني أحاول أن أربطه بفكرة من عندي	٢،٤٢	٨٠،٦٦
٣٤	أحاول أن أدرس في مكان هادئ لكي أقلل من أي مشاغل خارجية	٢،٤٠	٨٠
٥	أحرص على وضع خطوط تحت النقاط المهمة في الكتاب	٢،٣٩	٧٩،٦٦
٨	عند الدراسة أضع أمامي هدف معين أحاول تحقيقه.	٢،٣٦	٧٨،٦٦
٩	أحاول عند القراءة أن أجمع العناصر المتشابهة معاً.	٢،٣٦	٧٨،٦٦
٢٦	الخص ما اقرأه بأسلوبي الخاص	٢،٣٤	٧٨
٢٢	أقوم بشرح ما قرأته ، أو أتصور أني اشرحه وأوضحه لشخص آخر.	٢،٣٠	٧٦،٦٦
٢٤	أقسم الفكرة الرئيسة على عدة عناصر لأتمكن من استذكارها	٢،٣٠	٧٦،٦٦
١٩	أضيف بعض الكلمات لما اقرأه ليسهل عليَّ فهم المادة.	٢،٢٢	٧٤
١٧	أحدد أولويات الموضوعات التي عليَّ أن أدرسها.	٢،٢١	٧٣،٦٦
٢١	أحذف الكلمات الصعبة في النص،وأضع بدلاً عنها كلمات لها معنى في ذهني	٢،٢١	٧٣،٦٦
٣١	التسميع الشفهي من الطرق الأساسية التي أستخدمها أثناء دراستي.	٢،١٧	٧٢،٣٣
٦	عند دراسة موضوع صعب ، أعيد كتابته بأسلوبي الخاص	٢،١٠	٧٠

١٠	لا أكتفي بالطريقة التي كتبت بها المعلومات في الكتاب أو عرضت في الدرس ، بل أنظمها بطريقتي الخاصة .	٢،٠٩	٦٩،٦٦

تسلسل الفقرة	الفقـــــرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٢	أضع أسئلة لبعض الموضوعات والعناصر لتسهيل الدراسة من خلال الإجابة عليها.	٢،٠٨	٦٩،٣٣
١١	أقوم بعمل قوائم بتجميع المعلومات تسهل عليَّ الدراسة.	٢،٠٥	٦٨،٣٣
٣٢	اقرأ بصوت مرتفع، وهذا يساعدني على تقليل القلق عند الدراسة.	١،٩٥	٦٥
٣٣	أقوم بعمل جدول زمني للدراسة لي أتجنب التأجيل في أداء واجباتي.	١،٩١	٦٣،٦٦
١٦	أقوم بعمل جداول مقارنة لتوضح لي نقاط التشابه والاختلاف بين الموضوعات المختلفة.	١،٩٠	٦٣،٣٣
٢٧	أقوم من وقت لآخر خلال دراستي بتنظيم ما حققته من الأهداف.	١،٨٨	٦٢،٦٦
٢٩	أقوم باختبار نفسي من وقت لآخر للتأكد من فهمي وإستيعابي.	١،٨٢	٦٠،٦٦
٣	أسجل الأسئلة التي يطرحها المدرس أثناء الدرس.	١،٨١	٦٠،٣٣
٢٥	أربط ما أدرسه من مقرر أو مادة دراسية مع ما يشابهه بمقرر آخر أو مادة أخرى.	١،٨٠	٦٠
٣٥	لاتقتصر مراجعتي لما ادرسه على أوقات الامتحان.	١،٧٩	٥٩،٦٦
٧	احرص على كتابة أمثلة تطبيقية على الموضوع الذي أدرسه	١،٧٨	٥٩،٣٣
٢	بعد قراءة موضوع ما، أقوم بتسميع العناوين بالترتيب نفسه.	١،٧٦	٥٨،٦٦
١٨	أرسم بعض الأشكال والرموز بجوار ما أقراه.	١،٦٩	٥٦،٣٣
١	أحفظ ما أقرأه بالترتيب نفسه الذي جاء به النص.	١،٦٨	٥٦
٣٦	أقوم بعمل جدول لتنظيم المعلومات التي أقوم بدراستها.	١،٦٢	٥٤
١٥	كي أفهم فكرةٍ ما حينما اقرأ ، فأنني أقوم بعمل تنظيم هرمي لها.	١،٦٠	٥٣،٣٣
٢٨	أسجل النقاش الذي يدور في الدرس كي يساعدني على الفهم.	١،٥٥	٥١،٦٦
٣٠	أغير باستمرار من طريقة دراستي لأجدد نشاطي وبما يساعدني على تحقيق الأهداف التي وضعتها للدراسة .	١،٥٥	٥١،٦٦
٤	أدرس كثيراً من الموضوعات بعد ترتيبها بشكل مختلف كما وردت	١،٥٢	٥٠،٦٦

	في الدرس أو الكتاب.		
١٤	أقوم بعمل فهرس خاص لكل فصل دراسي.	١،٢٨	٤٢،٦٦

وتشير النتائج في جدول (٣) إلى أن الفقرة (١٣) "عندما اقرأ أحاول بطريقة ما ، أنظم في ذهني المادة التي اقرأها" احتلت المرتبة الأولى بين فقرات المقياس بوسط مرجح مقداره (٢،٤٨) ووزن مئوي مقداره (٨٢،٦٦) ، وهذا يعني أن الطلبة قد أعطوا اهتمامهم بطريقة تنظيم المادة الدراسية فكرياً وذهنياً عند القراءة .

واحتلت الفقرة (٢٠) "كي أساعد نفسي على الفهم ، أحاول أن أتصور ما اقرأه" المرتبة الثانية بين فقرات المقياس بوسط مرجح مقداره (٢،٤٥) ووزن مئوي مقداره (٨١،٦٦) ، وهذا يعني أن الطلبة قد أعطوا اهتمامهم على أن الطالب كي يساعد نفسه على الفهم ، يحاول أن يتصور ما يقرأه .

أما الفقرة (٢٣) فقد جاءت في المرتبة الثالثة بأهميتها بين فقرات المقياس بوسط مرجح مقداره (٢،٤٢) ووزن مئوي مقداره (٨٠،٦٦) ، وهذا يعني أن الطلبة بصورة عامة قد أكدوا على محاولة ربط ما يقرأون بفكرة من عندهم حتى يتذكرون جيداً .

أما الفقرات (٣٠ ، ٤ ، ١٤) وقد حصلت على المراتب الأخيرة بتسلسل الأهمية بين فقرات هذا المقياس وأشارت النتائج بالأوساط المرجحة (١.٥٥ ، ١.٥٢ ، ١.٢٨) على التوالي والأوزان المئوية كذلك والبالغة (٥١.٦٦ ، ٥٠.٦٦ ، ٤٢.٦٦) وهذا يعني أن الطلبة قد أعطوا اهتمام أقل بتغيير طريقة الدراسة باستمرار لتجديد نشاطهم ، وأن يدرسون كثيراً من الموضوعات بعد ترتيبها بشكل مختلف كما وردت في الكتاب ، وأن يقومون بعمل فهرس خاص لكل فصل دراسي .

<u>الهدف الثاني :</u>

التعرف على ستراتيجيات التعلم والتفكير لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور ، إناث) والقسم (علمي ، أنساني) وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور ، إناث) والقسم (علمي ، أنساني).

وقد تحقق من هذا الهدف بتحليل درجات أفراد عينة البحث على وفق متغير الجنس (ذكور ، إناث) ، باستخراج الوسط الحسابي والإنحراف المعياري وإخضاعهما للاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في عدد أفرادها كانت النتائج كما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤)

يوضح الاختبار التائي للفروق في ستراتيجيات التعلم والتفكير تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث)

الجنس	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية ٠،٠٥
ذكور	٦٠	١١،٦٨٣	١٩،٦٦٢	٥٩	١،٩٣٥	٢،٠٠٠	الفرق غير دال إحصائيا
إناث	٦٠	١٠٦،٣٥٠	١٤،٩٥٦				

والنتيجة في جدول (٤) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير بين الطلبة الذكور والإناث، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٩٣٥) وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٥) وبدرجة حرية (٥٩) ، وهذا يعني تقارب جهات نظر الذكور والإناث من الطلبة في ستراتيجيات التعلم والتفكير وإلى امتلاكهم نفس المدى للمهارات والستراتيجيات التعليمية ، فهم يكتسبون وينظمون وينمون دراسياً ومعرفياً من خلال دراسة (خزام وعيسان ، ١٩٩٤ ،ص ٣٢٧) ودراسة (السامرائي ، ٢٠٠٣ ، ص أ) .

وفيما يتعلق بمتغير التخصص الدراسي (علميات – ذكور وإناث) مقابل (إنسانيات – ذكور وإناث) تم استخراج الوسط الحسابي والإنحراف المعياري وعند إخضاعهما للاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في عدد أفرادها كانت النتائج كما موضح في الجدول (٥) .

جدول (٥)

يوضح الاختبار التائي للفروق في ستراتيجيات التعلم والتفكير تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علميات ، إنسانيات)

التخصص الدراسي	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية ٠،٠٥
علميات	٦٠	١٠٦،٥٨٣	١٥،٧٨٨	٥٩	١،٥١٠	٢،٠٠٠	الفرق غير دال إحصائيا
إنسانيات	٦٠	٤٥٠،١١١	١٩،٠٦٤				

وأظهرت نتيجة جدول (٥) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ستراتيجيات التعلم والتفكير بين الطلبة وفقاً لمتغير التخصص الدراسي (العلميات ، الإنسانيات) ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١،٥١٠) وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٥٩) ، يمكن تفسيرها على أساس اتفاق وتقارب امتلاك الطلبة لمهارات ستراتيجيات التعلم والتفكير للتخصص الدراسي (علميات وإنسانيات) والعمل على تنظيم المواد الدراسية من حيث الفهم والاسترجاع والتنظيم وإيجاد العلاقات بين المعلومات من حقائق ومفاهيم ، وهذه النتيجة جاءت مطابقة مع دراسة (باعباد ومرعي ، ١٩٩٦ ، ص١٩٩) .

الهدف الثالث :

التعرف على فقرات الأسس النفسية للمناهج الدراسية التي يركز عليها جميع أفراد عينة البحث بصورة عامة ، لقد بلغ عدد الفقرات المكونة للمقياس (٣٧) فقرة وقامت الباحثة باستخراج الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي لبيان أهميتها وترتيبها بين فقرات المقياس الذي تقع فيه وكانت النتائج كما موضح في الجدول (٦) .

جدول (٦)

يوضح مقياس الأسس النفسية للمناهج الدراسية لجميع أفراد عينة البحث مرتبة تنازلياً حسب وسطها المرجح ووزنها المئوي

تسلسل الفقرة	الفقـــــرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٣٣	المعلومات التي اكتشفها بنفسي أفهمها بشكل أوضح وأحتفظ بها لفترة أطول واستخدمها أكثر .	١،٧٧	٨٨،٥
٣٤	المعلومات التي أحبها سرعان ما أحفظها ولايمكن نسيانها .	١،٧٢	٨٦

٨	أسلوب المدرس المشوق والمحبوب على نفسي يساعدني على فهم المادة.	١،٦٥	٨٢،٥
١٤	أرى أن هدف التعلم واضحاً ومقبولاً باعتباري أحد المشاركين في عملية التعلم .	١،٦٥	٨٢،٥
١٧	أشعر بأن شرح المادة ينقلني إلى عالم أكثر فائدة.	١،٦٠	٨٠
١٨	تنمي الوسائل التعليمية لديَّ التفكير المترابط المبدع.	١،٥٧	٧٨،٥
٣٥	تنمي الخبرات التعليمية الرغبة في الاستمرار بالتعلم .	١،٥٦	٧٨
٣٢	عندما أدرس مادة أعتمد على المعنى وليس على الحفظ الآلي.	١،٥٥	٧٧،٥
١٩	تساعدني الوسائل التعليمية على استرجاع المادة العلمية .	١،٥٤	٧٧
٣١	عندما أتعلم مع المنهج بعلاقة صحيحة يؤدي ذلك إلى تعميمات صحيحة وفهم أكثر.	١،٤٩	٧٤،٥
٣٧	استخدام كلمات التعزيز تساعدني على فهم المنهج .	١،٤٧	٧٣،٥
تسلسل الفقرة	**الفقـــــرة**	**الوسط المرجح**	**الوزن المئوي**
١٣	ينظر المنهج لي باني كائن ديناميكي فعال قابل للتعلم .	١،٦٤	٧٣
٧	خبرات المنهج مترابطة ولاتقتصر على موضوع واحد.	١،٤٣	٧١،٥
١٦	تنمي عملية التعلم جوانب شخصيتي ككل .	١،٤١	٧٠،٥
٢٤	أشعر بأن معلومات الكتاب هامة جداً تستحق الحفظ .	١،٤٠	٧٠
٥	اشعر بأن خبرات التعلم مرتبطة بحاجاتي النفسية وحاجات المجتمع	١،٣٩	٦٩،٥
٣٠	أن تسلسل مادة الكتاب وتتابعها يساعدني على معالجة المفاهيم ومواجهة أعمال الحياة	١،٣٨	٦٩
٣٦	تنمي معلومات المنهج حب الاستطلاع لديَّ ومعرفة المزيد من المعلومات .	١،٣٨	٦٩
٢١	استطيع فهم تعميمات المنهج باستخدام تفكيري بدلاً من مجرد معرفة لفظية .	١،٣٦	٦٨
٢٨	اشعر بأن الكتاب يؤدي وظيفة أخرى مثل كيفية تعلم الطالب تحمل المسؤولية أو معاملة أو معاملة الراشدين بطريقة مقبولة.	١،٣٦	٦٨
١٢	أشعر بأن خبرات المنهج حيوية ذات علاقة بحياة الطالب.	١،٣٥	٦٧،٥
٢٠	أشعر بأن ما تعلمته أستطيع استخدامه في مواضيع أخرى.	١،٣٥	٦٧،٥

٢٣	تساعدني المعلومات التي تعلمتها على حل المشكلات التي أتعرض لها.	١،٣١	٦٥،٥
٣	مادة الكتاب مفهومة وأستطيع استيعابها .	١،٣٠	٦٥
٤	هناك ترابط بين الخبرات التي أدرسها والخبرات السابقة .	١،٣٠	٦٥
٢٦	أشعر بأن محتوى المنهج يتناسب مع عمرنا كطلاب.	١،٣٠	٦٥
١	أشعر أن المنهج واضح المعنى .	١،٢٨	٦٤
٢٩	المنهج ينظم المعرفة المبعثرة في عدة أتجاهات .	١،٢٤	٦٢
١١	يساعد المنهج على استخدام التجارب.	١،١٩	٥٦،٥
٢٧	اشعر عندما اقرأ الكتاب أنتقل من فكرة إلى أخرى بدون ملل فالأفكار متتابعة .	١،٠٥	٥٢،٥
١٠	يساعد المنهج الاعتماد على المناقشة .	٠،٩٩	٤٩،٥
٢٢	عندما يعرض عليَّ موضوع جديد أستطيع أن أقارنه بالموضوعات السابقة واسترجاع المبادئ الأساسية.	٠،٩٩	٤٩،٥
٩	أرى أن المنهج يراعي مستويات الطلبة والفروق الفردية بينهم .	٠،٩٢	٤٦
٢	لا أميل نحو المنهج المدرسي ومواضيعه .	٠،٧٦	٣٨
٦	لا اشعر بأن المنهج يساعدني على تحقيق أهدافي .	٠،٧٥	٣٧،٥
٢٥	لايحتوي المنهج على مواضيع متنوعة تزيد من احتمال تذكري للمعلومات .	٠،٧٥	٣٧،٥
١٥	لا تشعرني عملية التعلم بأهمية ما تعلمته وبفائدته في حياتي	٠،٦٣	٣١،٥

ومن استعراض النتائج في الجدول (٦) نرى أن الفقرة (٣٣) أختلت المرتبة الأولى بين فقرات هذا المقياس بأهميتها بوسط مرجح مقداره (١،٧٧) ووزن مئوي مقداره (٨٨،٥) وهذا يعني أن الطلبة بصورة عامة يهتمون بالمعلومات التي يكتشفونها بأنفسهم لأنها تساعدهم على فهمها ويحتفظون بها لفترة أطول واستخدامها أكثر .

أما الفقرة (٣٤) وقد احتلت المرتبة الثانية بين فقرات المقياس بأهميتها وجاءت بوسط مرجح مقداره (١،٧٢) ووزن مئوي مقداره (٨٦) ، وهذا يعني أن استجابة الطلبة على هذه الفقرة جاءت على أن المعلومات التي يحبها الطالب سرعان ما يحفظها ولا يمكن نسيانها .

بينما الفقرة (٨) وقد احتلت المرتبة الرابعة بين فقرات المقياس بأهميتها وجاءت بوسط مرجح (١،٦٥) ووزن مئوي (٨٢،٥) ، وهذا يعني أن الطلبة يرون أن أسلوب المدرس المشوق والمحبوب يساعدهم على فهم المادة .

أما الفقرات (٦ ، ٢٥ ، ١٥) وقد حصلت على المراتب الأخيرة بتسلسل الأهمية بين فقرات هذا المقياس فكانت الأوساط المرجحة لها بين (٠،٧٥) و (٠،٦٣) والأوزان المئوية لها ما بين (٣٧،٥) و (٣١،٥) ، وهذا يعني أن أغلب الطلبة يرون أن المنهج لايساعدهم على تحقيق أهدافهم ، وأن المنهج لايحتوي على مواضيع متنوعة تساعدهم على تذكر المعلومات ، وأن عملية التعلم لاتشعرهم بأهمية ماتعلموه وفائدته في حياتهم .

الهدف الرابع :

التعرف على الأسس النفسية للمناهج الدراسة لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور – إناث) والقسم (علميات – إنسانيات) وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث على وفق متغيري الجنس (ذكور – إناث) والقسم (علميات – إنسانيات) .

قامت الباحثة باستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث على وفق متغير الجنس (ذكور – إناث) ، وعند إخضاع الوسطين للاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في عدد أفرادها ، كانت النتائج كما موضح في الجدول (٧)

جدول (٧)

يوضح الأختبار التائي للفروق في الأسس النفسية للمناهج الدراسية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث)

الجنس	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية ٠،٠٥

ذكور	٦٠	٨٨،٤٦٦	١١،٩٢٢	٥٩	١،٥١٠	٢،٠٠٠	الفرق غير دال إحصائيا
إناث	٦٠	٨٥،٤٣٣	١٠،٤٧٩				

ويتضح من مضمون النتيجة لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الأسس النفسية للمناهج الدراسية بين الطلبة الذكور والإناث ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١،٥٢٥) وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٥٩) ، وهذا يشير إلى أن درجات الأسس النفسية للمناهج الدراسية من وجهة نظر الطلبة (ذكور – إناث) جاءت متقاربة حيث يتبين أن المناهج الدراسية تراعي الأسس النفسية وتكسب الطالب القدر المناسب من الخبرات التعليمية المناسبة.

وفيما يتعلق بمتغير التخصص الدراسي (علميات– ذكور وإناث) مقابل (إنسانيات – ذكور وإناث) ، وعند استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري واخضاعهما للأختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في عدد أفرادها ، كانت النتائج كما موضح في الجدول (٨) .

جدول (٨)

يوضح الأختبار التائي للفروق في الأسس النفسية للمناهج الدراسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علميات – إنسانيات)

التخصص الدراسي	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية ٠،٠٥
علميات	٦٠	٨٣،٨١٦	١٠،٥٧٢	٥٩	٣،١٩٥	٢،٠٠٠	الفرق دال إحصائيا
إنسانيات	٦٠	٩٠،٠٨٣	١١،١٧٥				

أشارت نتيجة الأختبار عن وجود فروق ذات دالة إحصائياً في الأسس النفسية للمناهج الدراسية ولصالح التخصص الدراسي (علميات – ذكور وإناث) ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣،١٩٥) وهي أعلى من قيمتها الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) لأختبار ذي النهايتين ودرجة حرية (٥٩) .

وتبين هذه النتيجة أن لدى طلبة التخصص الدراسي الإنسانيات القدرة على تحديد أهمية الأسس النفسية في بناء المناهج الدراسية ومراعاتها للخبرات التعليمية في تنمية جميع جوانب شخصية الطالب.

الهدف الخامس :

التعرف على العلاقة بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث بصورة عامة وذلك من خلال الإجابة على السؤال الآتي :

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث بصورة عامة .

تحقيقاً لذلك تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإستجابات أفراد العينة البالغ (١٢٠) طالب وطالبة على مقياس ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية كانت النتائج كما موضح في الجدول (٩).

جدول (٩)

يوضح معامل ارتباط بيرسون بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لجميع أفراد العينة

ن = ١٢٠ طالب وطالبة .

المتغير	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة ٠،٠١
ستراتيجات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية	٠،٤٣	دالة إحصائية

يتضح من الجدول (٩) أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية بين ستراتيجيات التعلم والتفكير والأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى أفراد عينة البحث من خلال العلاقة المتبادلة بين الجانب المعرفي والجانب النفسي للمناهج الدراسية ، لذا ينبغي أن تكون محتوى المناهج الدراسية وأهدافها تتطلب من المتعلمين أن ينمو استراتيجيات تعليمية وتفكيرية تسمح لهم بأكتساب وتحصيل المعلومات ذاتياً فضلاً عن تنظيم المادة الدراسية التي يتعرضون لها وفقاً لطبيعة المرحلة الدراسية التي يمرون بها بالإضافة إلى الإهتمام بالمتعلمين وتحديد احتياجاتهم ورغباتهم واستعداداتهم وميولهم ونضجهم العقلي والجسمي حتى تكون المناهج الدراسية مبنية في ضوء الخصائص العقلية والنفسية التي يتمتع بها المتعلم.

التوصيات والمقترحات :

التوصيات : توصي الباحثة بما يأتي :

١- الاهتمام بالمناهج الدراسية والبرامج التعليمية لإكساب المتعلمين مهارات وستراتيجيات التعلم والتفكير والعمل على تنميتها لديهم .

٢- توفير الأنشطة التعليمية في محتويات المناهج الدراسية والتي يرغب الطلبة القيام بها .
٣- ضرورة إلمام المربين بطرائق تدريسية وأساليب تسمح للمتعلمين باستخدام ستراتيجيات التعلم والتفكير المتوفرة لديهم .
٤- ضرورة اهتمام المربين بتنمية الخصائص النفسية للمتعلمين والطرق التي بها يتعلمون ويفكرون .

المقترحات :

١- إجراء دراسات تساهم في الكشف عن علاقة ستراتيجيات التعلم والتفكير ببعض متغيرات الشخصية مثل الدافعية .
٢- بناء برنامج تدريبي يعمل على تعليم الطلبة ستراتيجيات التعلم والتفكير .
٣- إجراء دراسات تتناول علاقة الأسس النفسية للمناهج الدراسية ببعض المتغيرات العقلية مثل التفوق الدراسي .
٤- بناء برنامج يهدف إلى تنمية الأسس النفسية للطلبة .

المصادر :

١- أبو علام ، رجاء محمود ، التعلم أسس وتطبيقاته ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٤ ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢- أبو لبدة ، سبع محمد ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي ، ١٩٧٩ ، عمان ، جمعية عمال المطابع التعاونية .

٣- باعباد ، علي هود ، وتوفيق أحمد مرعي ، تقييم طلبة جامعة صنعاء لإستراتيجيات تعلمهم لمقررات الجامعة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (٣١) كانون الثاني ، عمان ، الأردن .

٤- بحري ، منى يونس ، المنهج والكتاب المدرسي ، ١٩٨٥ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٥- البكر ، أحمد محمد أحمد ، دراسة مقارنة في المشكلات التي يواجهها طلبة المدارس المشمولة بالإرشاد التربوي والمهني ، جامعة البصرة ، كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٨٨ .

٦- البهادلي ، أمل مهدي ، القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقته بالأسس النفسية للمناهج الدراسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، ٢٠٠٣ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية .

٧- البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي أثناسيوس ، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، ١٩٧٧ ، مطبعة الثقافة العامة ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .

٨- البيرماني ، تركي خباز ، التدريس – فلسفته .. أهدافه .. تقنياته ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ، طرابلس ، الجماهيرية العظمى .

٩- جابر ، جابر عبد الحميد ، أطر التفكير ونظرياته – دليل للتدريس والتعلم والبحث ، ٢٠٠٨ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الطبعة الأولى .

١٠- جابر ، جابر عبد الحميد ، استراتيجيات التدريس والتعلم ، ١٩٩٩ ، الطبعة الأولى ، ملتزم الطبع والنشر ، دار الفكر العربي.

١١- جابر ، جابر عبد الحميد . وعبد الحميد سلام ، ماذا يتعلم الطلاب في التربية العملية ، ١٩٩٥ ، حولية كلية التربية جامعة قطر ، السنة الرابعة ، العدد الرابع .

١٢- حمدان ، محمد زياد ، تطوير المنهج مع ستراتيجيات تدريسه والمواد التربوية المساعدة ، ١٩٨٥ ، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن .

١٣- الحيلة ، محمد محمود ، تصميم التعليم – نظرية وممارسة – ٢٠٠٣ ، الطبعة الثانية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن .

١٤-خزام ، نجيب الفونس ، وصالحة عبد الله عيسان ، ستراتيجيات التعلم والأستذكار لدى الطلاب الجامعيين ، ١٩٩٤ ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية ، المجلد الحادي والعشرون ، العدد الخامس ، عمان ، الأردن .

١٥- الخوالدة ، محمد محمود ، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، جامعة اليرموك ، دار المسرة .

١٦- الخوالدة ، محمد محمود ، مقدمة في التربية ، ٢٠٠٣ ، الطبعة الأولى ، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة .

١٧- السامرائي ، عياد إسماعيل صالح ، ستراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بالتشغيل العقلي للمعلومات الدراسية لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية ، ٢٠٠٣ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية .

١٨- سعادة ، جودت أحمد ، المنهج المدرسي المعاصر ، ١٩٨٥ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد ، كلية التربية .

١٩- الشاوي ، زينب فالح ، الأسس النفسية للمنهج الدراسي وعلاقته بالإتزان الانفعالي لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة البصرة ، مجلة واسط للعلوم الإنسانية ، العدد الثامن .

٢٠- الصائغ ، الشيخ مجيد ، الأسس التربوية للمناهج التعليمية ، ٢٠٠٧ ، مطبعة الفرقان ، النجف الأشرف .

٢١- عاشور ، راتب قاسم ، المنهج بين النظرية والتطبيق ، ٢٠٠٤ ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٢- العتوم ، عدنان يوسف ، علم النفس المعرفي – النظرية والتطبيق ، ٢٠٠٤ ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٣- عدس ، عبد الرحمن ، علم النفس التربوي – النظرية والتطبيق الأساسي ، ٢٠٠٣ ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٢٤- فرج ، عبد اللطيف حسين ، مفاهيم أساسية لطلاب الجامعة ، ١٩٨٣ ، الرياض ، مكتبة السروان.

٢٥- اللامي ، صلاح خليفة ، محاضرات في طرائق التدريس ، قسم اللغة العربية ، ٢٠٠٦ ، كلية التربية ، جامعة البصرة .

٢٦- محمود ، عصام نجيب ، ديناميات السلوك الإنساني وستراتيجات ضبطه وتعديله ، ٢٠٠١ ، الطبعة الأولى ، دار البركة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢٧- مصطفى ، صلاح عبد الحميد ، المناهج الدراسية ، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها ، ٢٠٠٠ ، دار المريخ .

٢٨- المحيسن ، إبراهيم ، المعلم وتعليم العلوم ، ستراتيجيات ومهارات تعلم التفكير ، منتديات الحوار ، نت .

٢٩- ملحم ، سامي محمد ، سيكولوجية ، التعلم والتعليم ، الأسس النظرية والتطبيقية ، ٢٠٠٦ ، الطبعة الثانية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .

٣٠- منبر الملتقى التربوي ، أبحاث في التفكير ، منتديات منابر الثقافة ، المنابر التربوية والعلمية ، نت .

٣١- هندي ، صالح ذياب ، دراسات في المناهج والأساليب العامة ، ١٩٩٩ ، الطبعة السابعة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ..

٣٢- ياسر ، عمار حسن ، أساليب المعالجة المعرفية للمعلومات الدراسية ، ١٩٨٨ ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلة علمية متخصصة ، العدد الخامس عشر ، السنة السادسة عشر ، ١٩٩٠ ، بغداد .

٣٣- اليماني ، عبد الكريم علي ، ستراتيجات التعلم والتعليم ، ٢٠٠٩ ، الطبعة الأولى ، زمزم ناشرون وموزعون ، عمان .

34- Spires H.A.C. learning from alecture effects of comprehension monitoring Reading Reaseearch – and lnstruction , 1993 – P.22 Vol (32) , No .(2) , PP. 19 .

Thinking and Learning strategies and their Relationship with curricula psychological Principles for 1ts year ,college of Education students

Abstract

This study aimed to reveal learning and mental strategies and their relation with the psychological principles of first stage student's courses at college of education . the subjects of this study are (120) male and female students distributed equally according to their specialization and sex Variables .

The results showing that :

1-Students generally are concerned with the way of organizing the materieal mentally .

2- There are no statistical differences in learning and mental strategies among student's regarding specialization variable .

3- Students generally find that the interesting style of the teacher helps them understand the material .

4- There are statistical differences in the psychological principles of courses regarding specialization (Scientific departments – males and females) .

5- There are wary statistical correlation between learning and mental strategies , and the psychological principles in the courses of the study subjects .