فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية التحصيل الدراسي ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. محمد زيدان عبدالله ال محفوظ

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة الملك خالد

د. محمد عوض محمد السحاري

قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية
جامعة الملك خالد

فاعلية استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية التحصيل الدراسي ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. محمد زيدان عبدالله ال محفوظ د. محمد عوض محمد السحاري
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تاريخ تقديم البحث: ٨/ ٢/ ١٤٤١ هـ تاريخ قبول البحث:٦/ ٤/ ١٤٤١ هـ

ملخص الدراسة:

هدف البحث إلى تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية التحصيل ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتضمن مجتمع البحث طلاب الصف الثاني الثانوي بأبها، وعينة البحث بلغت (٥٠) طالباً تم توزيعهم على مجموعتين، المجموعة التجريبية وبلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً، والمجموعة الضابطة وبلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً، ولغرض البحث تم استخدام المنهج شبه التجريبي. وتم استخدام أداتين هما: اختبار تحصيلي، ومقياس للتعلم المنظم ذاتياً. وقد توصل البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية. وقد توصل البحث أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، وفي مقياس التعلم المنظم ذاتياً لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية الخرائط الذهنية – التحصيل – مهارات التعلم المنظم ذاتيًا – المرحلة الثانوية.

The effectiveness of using Mind Maps Strategy in Teaching Jurisprudence to develop the Academic Achievement and Self-Regulated Learning for Secondary school students

Dr. Mohammed zaidan Almahfud
Associate Professor

Dr. Mohammed Awad AL Sahari
Associate Professor

College of Education- King Khalid University

Abstract:

The current study aims to use mind maps strategy of jurisprudence teaching to develop the achievement and Self-Regulated Learning skills for the second grade. The sample of this study has (50) students divided into two groups; (25) students in the experimental group and (25) students in the control group, the experimental curriculum has been used with two tools; the summative assessment and the Self-Regulated Learning scale.

The study concluded that there are static differences between the average marks of the two groups in favor of the experimental group and concluded that there are differences between the average marks and the experimental average level of the student's grades on the Self-Regulated Learning scale in favor of the experimental group.

key words: Mind maps strategy - Achievement - Self-Regulated Learning skills - Secondary schools.

مقدمة:

يتميز العالم المعاصر بالتغير السريع والتطور الهائل في جميع المجالات بشكل عام وفي مجال العلم والتكنولوجيا بشكل خاص، وقد واكب هذا التطور تحولاً في البحث العلمي؛ بحيث تغيرت النظرة إلى العملية التعليمية فلم تعد نتاج عوامل خارجية كالمعلم والمنهاج والبيئة التعليمية فقط، وإنما هناك عوامل داخلية مؤثرة بشكل كبير جدًا في عملية التعلم، مثل قدرة المتعلم على التفكير.

فينبغي التأكيد على تحقيق التوازن في العملية التعلمية من خلال تعزيز الإبداع واستخدام القدرات العقلية، حيث يعد التعليم من أجل تنمية التحصيل والتعلم المنظم ذاتيًا هدفاً إستراتيجياً للتعليم في الدول المتقدمة، إذ يمكن ذلك المتعلم من التعامل بكفاءة وفاعلية مع تزايد المعرفة ومتغيرات العالم المعاصر الذي يعتمد على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات كعوامل محفزة للتقدم والتطور الحضاري.

ويؤكد هلال (٢٠٠٧) على أن الخرائط الذهنية تعد أداة مساعدة على التعلم والتفكير، تتشكل وتتفرع بنفس الطريقة المتسلسلة للخلايا العصبية المنتشرة على خلايا المخ، مما يعطي قوة ترجع إلى أنها لها نفس النهج التفكيري للإنسان، الأمر الذي يجعلها تتوافق وتكون أسلوب عمل المخ البشري وتتوافق مع النواميس الطبيعية في الحياة.

وتعد الخرائط الذهنية إستراتيجية تعمل على تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، وكذلك تحسن فهم الطلاب للمفاهيم العلمية واتجاهاتهم نحو

التعلم (Akinoglu; Yasar, 2007)، وتستند الخرائط الذهنية إلى النظرية البنائية، لأنها تجمع بين رسم وكتابة المعلومات، إذ يقوم المعلم والطالب فيها بتنظيم المادة المكتوبة ليسهل على العقل استيعابها وتذكرها .(Buzan, 1995) وقد كان الإسلام سباقًا في التأكيد على أهمية تنشيط واستخدام القدرات الذهنية في التعليم، فقد أخرج النسائي عن عبدالله بن مسعود رضي الله عنه أن رسول الله (ﷺ) استخدم القدرات الذهنية في تعليم الصحابة؛ حيث رسم خطًا مستقيمًا وقال (ﷺ): هذه سبيل الله، وخطًا عن يمينه وخطًا عن شماله وقال(ﷺ): هذا سبيل الشيطان، فأوضح لهم بذلك الفرق بين طريق الهداية والصواب وطريق النار (هلال، ٢٠٠٧).

ويتضح مما سبق ضرورة الاهتمام باستخدام بعض الإستراتيجيات التدريسية الحديثة، مثل الخرائط الذهنية لاكتساب المفاهيم الفقهية؛ حيث، "إنها تقدم مفتاحًا للمفاهيم المتضمنة في موضوع معين من خلال العلاقات المرتبطة بها في تصميم تعليمي مثير وجذاب، مما يساعد الطلاب على الفهم الجيد لتلك المفاهيم وتيسر دمجها في البنية المعرفية" (سالم،٢٠١٣، ٤٧).

ويشير بوزان إلى أن الخرائط الذهنية ((Mind mappingهي "الطريقة الأسهل لحفظ المعلومات داخل العقل واستخراجها منه، كما يرى أنها وسيلة إبداعية وفاعلة خاصة في القراءة والمراجعة وتدوين الملاحظات والاستعداد للامتحانات" (بوزان، ٢٠٠٩: ٦).

كما أوضح بوللارد ((Pollard, 2012, 28أن الخرائط الذهنية تتعامل مع المخ على أنه عبارة عن نصفين لكل منهما أنشطته الخاصة؛ فاستخدام

الكلمات وتدوين الملاحظات المرتبطة بالخرائط الذهنية يسيطر عليها الجانب الأيسر من المخ كما ترتبط بالجانب الأيمن من المخ عن طريق اللغة البصرية التي تعتمد عليها، فهي تعمل على تشغيل نصفي الدماغ معاً أثناء حدوث التعلم.

وتعد الخرائط الذهنية من أهم التقنيات التي تعمل على توظيف القدرة الذهنية في عمليتي التعليم والتعلم، ومن مسمياتها خرائط العقل وخرائط الذهن وخرائط التفكير وهي: تقنية رسومية قوية تزود المتعلم بمصابيح تساعده على استثمار طاقة عقله وتحويلها إلى منتج عقلي يظهر على شكل كلمات، صور وألوان ورموز بإيقاع وأسلوب قوي منبعه الحرية المطلقة في استخدام طاقة العقل (السلطي، ٢٠٠٧).

واستخدام الخرائط الذهنية يساعد في التخطيط والتنظيم وعمل المشاريع، نظراً لإيجاد العلاقات بين الأفكار بطريقة علمية منطقية، فتتضمن رسم شكل يماثل كيفية قراءة الذهن للمعلومة وتعد من أسرع الطرق لتحقيق الأهداف وتنمية مهارات التفكير (هلال، ٢٠٠٧).

ويعد التحصيل الدراسي من المعايير التي يعتمد عليها في تقييم المستوى الدراسي لأي طالب، وهو المحصلة التي يملكها الطالب من المعلومات التي اكتسبها خلال مسيرته الدراسية؛ حيث إن الفرد خلال مروره بالمراحل الدراسية المختلفة يتدرج في تحصيله تباعًا للمرحلة التي يمر بها، وتعد المراحل الدراسية المتقدمة مكملة للمراحل السابقة مع زيادة في المعلومات من حيث الكم والنوع.

ويعد انخفاض التحصيل الدراسي لدي الطلاب أحد أهم المشكلات الرئيسة في مجال التعليم، والتي تؤثر بدورها سلبيًا على الطالب وعلى المجتمع، فهي تسبب الإحباط وضعف الدافعية ونقص القدرة على التفكير وتكون اتجاهات سلبية نحو دراسة المواد الدراسية، وهذا يؤثر على نمو الثروة البشرية (الكبيسي، الحيالي، ٢٠٠٤، ١٣٦)، وعليه فيجب الاهتمام بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب وذلك من خلال استخدامهم لبرنامج متعدد المداخل قائم على التعلم المنظم ذاتيًا، وأساليب التعلم والتعلم الوجداني (نور الدين، ٢٠١٦، ٤١٥).

ويعد التحصيل الدراسي من أهم المؤشرات التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في معرفة مدى تحقيق أهدافها، وتتضح أهميته من خلال تقرير نتيجة المتعلم للانتقال من مرحلة تعليمية إلى المرحلة التي تليها، تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه المتعلم لاحقًا، معرفة القدرات الفردية والخاصة للمتعلم وإمكانياته، يعمل التحصيل الدراسي على تحفيز الطلاب على الاستذكار وبذل الجهد. ويعد التحصيل الدراسي وسيلة فعالة يتعرف المتعلمون من خلالها على مدى تقدمهم، الأمر الذي يترتب عليه تحفيزهم لطلب المزيد من التقدم. ويساعد المعلم على معرفة مدى استجابة المتعلمين لعملية التعلم (بن يوسف، ٢٠٠٨، ٤٤-٤٥).

ونظراً للتحديات والتطورات الهائلة والسريعة في شتى فروع المعرفة وتزايد الأعداد المقبلة على التعليم، فينبغي إعادة النظر في الأساليب التربوية التي تلائم هذا الوضع ووضع الحلول المناسبة، مثل التعلم المنظم ذاتيا، إذ يتيح هذا

النوع من التعلم الفرصة للمتعلمين للتعلم المستمر طوال الحياة إلى جانب التفوق في الدراسة (حسن، ١٩٩٥)، وتؤكد أعمال باندورا ((Bandura، وآراء فيوتشكي ((Vygotskii، وآراء المدرسة المعرفية الاجتماعية، والنظرية البنائية على عمليات التعلم المنظم ذاتيًا والاهتمام بها، إذ أكدت هذه النظريات على مبادئ وآراء التعلم، والتي يمكن اعتبارها بمثابة مفاهيم للتعلم المنظم ذاتيًا، والتي كان لها الأثر في تحديد مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا (رشوان، ٢٠٠٦).

فالتعلم ليس عملية اكتساب معلومات فقط بل تتعدها إلى كونها عملية فاعلة يبني فيها المتعلم المعلومة والمهارة، الأمر الذي يسهم في تحسين مستوى الانتاج المعرفي لديه، ومن ثم فإن دور المعلم تقديم المساعدة للطالب إلى حين نمو قدراته الذاتية، أما المتعلم فهو من يقوم بعملية التنظيم الذاتي لتعلمه بالاعتماد على التقييم الذاتي (كامل، ٢٠٠٢).

وينظر إلى التعلم المنظم ذاتيًا أنه عملية تتضمن تحكم المتعلم في سلوكه ودافعيته وإدراكه للمهمة الدراسية متضمنًا تنظيمًا ذاتيًا لكل من (السلوك: من خلال التحكم في المصادر المختلفة المتاحة للمتعلم كالوقت وبيئة الدراسة والاستعانة بالأخرين- الدافعية والوجدان: من خلال التحكم في المعتقدات الخاصة بالدافعية كالفعالية والتوجه نحو الهدف والتحكم في الانفعالات كالقلق وغيرها- الإدراك: من خلال التحكم في الاستراتيجيات المعرفية المختلفة في التعلم كاستراتيجيات المعالجة المتعمقة التي تؤدي إلى تعلم وأداء أفضل . (Pintrich, 1995, 5)

ويشير (Singh, N.D). إلى أن التعلم المنظم ذاتيًا يركز على حرية الطالب وفرديته، واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات، وتحمل المسئولية في التعلم، كما يستهدف التعلم المنظم ذاتياً التعاون لدى الأفراد مع وجود مستوى عال من التفاعل بين المجموعات، ويستخدم فيه الطالب أنماطًا متنوعة من التفكير، ويركز على الحوافز والدافعية الداخلية، كما يعتمد هذا النمط من التعلم على عملية التقييم والتعزيز والمراقبة الذاتية من الطالب، والتكامل بين المواد التعليمية ومصادر المعرفة، واستخدام أسلوب حل المشكلات، كما يسوده نمط ما وراء المعرفي في التعليم. كما ينظر إلى التعلم المنظم ذاتيًا على أنه عملية بنائية نشطة متعددة المكونات يكون فيها المتعلم مشاركًا نشطًا ويتحمل مسئولية أساسية من خلال تبني معتقدات واستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية؛ بهدف التنظيم والتحكم في تعلمه (كامل، ٢٠٠٥).

وينبع مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا من التفسيرات النظرية الحالية للتعلم والتي تؤكد على أن المتعلم باحث ذاتي عن المعلومات، ومجهز نشط لها، وأن معارفه تؤثر في دافعيته ومثابرته وتوجيهه لسلوكه الإنجازي بدرجة كبيرة (Schunk, D. 2001)، وقد تم التأكيد على أهمية التعلم المنظم ذاتيًا الفائقة والقدرة على التعلم ذاتيًا مدى الحياة من خلال التدريب على استخدام استراتيجياته؛ حيث إن استخدام إستراتيجياته يعد وسيلة لتخفيف مشكلات التعلم أو تحسين الأداء الأكاديمي وتنمية التفكير المعرفي وفوق المعرفي (Sullivan, 2003, 198).

وبناءً على ماسبق جاء البحث الحالي للتحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

مشكـلة البحث:

يعد التأكيد على التحصيل الدراسي في الفقه أمراً مهماً نظراً لأنه أحد أهداف تدريس الفقه في العملية التعليمية الا أن هناك دراسات أثبتت ضعف مستوى التحصيل في الفقه بالمرحلة الثانوية ومن هذه الدراسات القرني (٢٠١٣)، محمود (٢٠١٤)، إلا أن الواقع الحالي لتدريس الفقه والأبحاث والدراسات الحالية تشير إلى استخدام المعلمين لإستراتيجيات تدريسية تقليدية كدراسة الأكلبي (٢٠٠٨) والتي أشارت إلى جمود الطرق والاستراتيجيات التدريسية لمواد التربية الإسلامية وأساليبها التقليدية ودور المتعلم غير الفاعل في عملية التعلم، مما أثر سلباً على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية، ومهارات التنظيم الذاتي التي قد تكسبها استراتيجيات تدريسية كإستراتيجية الخرائط الذهنية. إن طبيعة الفقه يتيح استخدام وتوظيف استراتيجية الخرائط الذهنية، نظراً لتضمنه مفاهيم وقضايا ومسائل يمكن تنميتها من خلالها، مما يسهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا، حيث أوصت عديد من الدراسات السابقة والبحوث بأهمية ممارسة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بمختلف المراحل التعليمية كدراسة ((Simpson, et al, 2000، ودراسة ((Khan, 2001، ودراسة ((Martens, 2004، ودراسة ((Fellows, et al, 2006، ودراسة (Eliam, et al, 2009). بناء على ماسبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في قصور توظيف

المعلمين لاستراتيجيات تدريسية حديثة، وبالتالي فإن البحث الحالي يسعى للتحقق من تعرف فاعلية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أسئلة البحث:

- ما مهارات التعلم المنظم ذاتيًا اللازم توافرها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
- ما فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
- ما فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- تحديد قائمة بمهارات التعلم المنظم ذاتيا التي ينبغي توافرها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
- تعرف فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية على التحصيل في الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
- تعرف فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً في الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته مما يلي:

- بالنسبة لواضعي المناهج، يتفق هذا البحث مع الاتجاهات المعاصرة والتي تنادي بأهمية تنمية التحصيل ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب المرحلة الثانوية، من خلال تبني استراتيجيات حديثة كالخرائط الذهنية.
- تزويده المعلمين بقائمة بمهارات التعلم المنظم ذاتيًا، وكيفية تنميتها لدى المتعلمين من خلال استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية.
- توجيه الطلاب لتوظيف مهارات التعلم المنظم ذاتيًا في تدريس الفقه.
- تزويد الباحثين بمجالات جديدة من خلال إجراء دراسات تتناول مهارات التعلم المنظم ذاتياً أو بتناول كل مهارة رئيسة منها على حدة أو مجملة وتضمينها في مناهج الفقه بالمراحل الدراسية المختلفة والتعرف على مدى توافرها بتلك المناهج.

حدود البحث:

التزم الباحثان في إجراء البحث الحالي بالحدود التالية:

- **حدود موضوعية:** وحدتي البيع والشركات المقررة على طلاب الثاني الثانوي الفصل الدراسي الأول، لتضمنها العديد من المفاهيم الفقهية وبالتالي مناسبتهما لاستراتيجية الخرائط الذهنية، وتضمن البحث المهارات التالية: التسميع، التنظيم، استخدام التفاصيل (التوسع)، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي، تعلم الأقران، البحث عن المعلومات.

- **حدود بشرية:** عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدارس التعليم العام.
- **حدود زمانية:** تنفيذ تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الأول (١٤٤١هـ).
- **حدود مكانية:** مدارس أبها بمنطقة عسير.

مصطلحات البحث:

التحصيل:

عرف التحصيل أنه: "مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينه من خلال المقررات الدراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض" (اللقاني والجمل ،١٩٩٩، ٨٥).

وعرف بأنه "ما أكتسبه الطالب من معلومات ومهارات بعد دراسته لموضوع، أو وحدة دراسية"(بوقس، ٢٠٠٩، ٧٨).

ويعرف الباحثان التحصيل إجرائياً أنه: مقدار ما يكتسبه طالب الصف الثاني الثانوي من حقائق، ومعلومات من خلال دراسته لوحدتي البيع والشركات، باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

الخرائط الذهنية:

تعرف الخرائط الذهنية بأنها "منهج عقلي فعال وأسلوب سريع يساعد الطالب من جانب والمعلم من جانب أخر في التنظيم الجيد للبناء المعرفي

والمهاري وإضافة معارف جديدة لدى كل منهما، ويرسم خارطة لتوسيع التفكير في موضوع الدراسة من خلال تجزئته وإضافة بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود بالعقل، ويعمل على تقليل واختصار الكلمات المستخدمة في عرض الدرس" (هلال، ٢٠٠٧، ١٣٨).

ويعرف الباحثان الخرائط الذهنية إجرائياً أنها: تنظيم متعدد الأشكال تتضمن محتوى معرفي تعليمي لوحدتي البيع والشركات المقررة على طلاب الثاني الثانوي يساعد في تنظيم البناء المعرفي.

التعلم المنظم ذاتيًا:

يعرف التعلم المنظم ذاتيًا بأنه "عملية بنائية نشطة متعددة المكونات يكون فيها المتعلم مشاركًا نشطًا في عملية تعلمه، معرفي وما وراء معرفي، ويتحمل مسئولية أساسية من خلال تبني معتقدات دافعية ومعتقدات خاصة بالتحكم في الأفعال الذاتية واستخدام استراتيجيات مناسبة بهدف التنظيم والتحكم في تعلمه" (كامل، ٢٠٠٥، ٢٩٣).

ويعرف الباحثان مهارات التعلم المنظم ذاتياً إجرائياً أنه: خطط وإجراءات بنائية نشطة تساعد المتعلم على تحمل مسؤولية التعلم، وزيادة الدافعية، والتحكم في الأفعال الذاتية، والتنظيم للتعلم، من خلال توظيف المهارات التالية: التسميع، التنظيم، استخدام التفاصيل (التوسع)، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي، تعلم الأقران، البحث عن المعلومات.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: مفهوم الخرائط الذهنية:

ابتكر (توني بوزان (Tone الخرائط الذهنية لاستخدامها كمخططات لترتيب وتصنيف الأفكار والمهام، وللمساعدة على القراءة وحل المشكلات واتخاذ القرارات ((Christodoulou, 2010، وقد كان الدافع عند بوزان لابتكار الخريطة الذهنية إدراكه أن الأنظمة التعليمية تركز بالدرجة الكبرى على توظيف جانب واحد من الدماغ وهو الجانب الأيسر والمسئول عن استخدام المنطق واللغة والحساب والتسلسل ودراسة التفاصيل، وهناك إهمال للجانب الأيمن وعدم الاستفادة من إمكاناته المتمثلة باستخدام الصور، والخيال، والعواطف، والألوان والنظرة الكلية للموضوعات (Murley, 2007).

حيث تعمل الخرائط الذهنية على توظيف الدماغ بشقيه الأيمن والأيسر عن طريق استخدام الكلمات والصور والألوان في إعدادها، إذ يوضع العنوان الرئيس في المركز، وتبدأ الأفكار الفرعية بالتشعب في جميع الاتجاهات بتسلسل إشعاعي عن طريق التفكير المشع أو المتوهج (Radiant Thinking)، ويصف هذا المفهوم كيفية تعامل الدماغ البشري مع الأفكار والمعلومات المختلفة، ويربط بينها بعلاقات (Al-Jarf, 2009) (Siriphanic& Laohawiriyano, 2010) باستخدام الألوان والصور الدالة على الأفكار، إضافة إلى استخدام كلمات مفتاحية لكل مفهوم، ويتم الربط بين هذه المفاهيم باستخدام روابط منحنية تبعد المتعلم عن الملل

والرتابة، وتتفاوت في شدتها، حيث تقل شدتها كلما ابتعدنا عن المركز دلالة على الانتقال من الفكرة العامة إلى الفكرة الجزئية الخاصة (بوزان، ٢٠٠٧).

تختلف الدراسات والبحوث السابقة في تسمية مصطلح الخرائط الذهنية ((Mind maps، فتطلق عليها بعض الدراسات مصطلح الخرائط الذهنية مثل دراسة ((Akinglu& Yasar, 2007، ودراسة ((D,ant0in, 2009 ودراسة إيفركلي وجيناي وانل ((Evrekli, Gunay, INel, 2009، ودراسة وقاد (٢٠٠٩)، ودارسة الشمري (٢٠١٤)، بينما يطلق عليها البعض الأخر مصطلح خرائط العقل ((Mental maps كما في دارسة الروبي (٢٠٠٩)، ودراسة خليل (٢٠١٤)، وترجع هذه الاختلافات في تسمية المصطلح إلى ترجمة المصطلحات الأجنبية؛ حيث توجد عدة تعريفات للخرائط الذهنية منها:

أداة فكرية تعكس الطرق الطبيعية التي يؤدي العقل بها عمله؛ بحيث تسمح للناس باستخدام كل الصور والمعاني الذهنية في صورة شبكة تتميز بالربط بين الأفكار واتساع نطاق التفكير وتشعبه (الشيشيني، ٢٠٠٧، ٢٢).

تقنية رسومية قوية تزود الفرد بمفاتيح تساعد على استخدام طاقة العقل، بتسخير أغلب مهارات العقل بكلمة وصورة وعدد ومنطق وألوان وإيقاع في كل مرة (سليمان، ٢٠١١، ٣٨٩). الطريقة الأسهل لتخزين المعلومات في المخ واستخراجها منه، فهي وسيلة إبداعية وفعالة لتدوين الملاحظات التي ترسم خريطة للأفكار (بوزان، ٢٠٠٩، ٦).

وبناءً على ماتم استعراضه من مفاهيم للخرائط الذهنية فجميع هذه المفاهيم تتفق على أن الخرائط الذهنية تنظيم متعدد الأشكال تتضمن محتوى معرفي تعليمي يوظف الصور والمعاني الذهنية وتتميز بالربط بين الأفكار ويساعد في تنظيم البناء المعرفي.

الأهمية التربوية للخرائط الذهنية:

يرى بوازن أن الخريطة الذهنية لها أهمية كبيرة للمتعلمين تتمثل فيما يلي:

- تمكن الطلاب من إلقاء نظرة سريعة شاملة علي موضوع كبير أو مسألة متشعبة.
- تمكن الطلاب من التخطيط للطرق التي ستتبعها، أو اتخاذ القرارات، وسوف تجعله يعرف أين كان وأين هو ذاهب.
- تجمع كميات كبيرة من المعلومات في مكان واحد.
- تشجعه على حل المشاكل بأن تسمح له برؤية أساليب جديدة (بوزان، ٢٠٠٧، ٧).
- تعمل على تنظيم الأفكار وتكوين الروابط بينها وإتاحة الفرصة للطلاب لتحليل ودمج المفاهيم وتركيبها مع بعضها البعض (merchie& van ker, 2012, 1388).
- جذب انتباه الطلاب وجعلهم أكثر تعاونًا على إنجاز مهامهم، فهي تهيئ جوًا تعليميًا بعيدًا عن الروتين والملل مما يزيد ثقة الطلاب بأنفسهم Howitt, 2009, 46).)

وبناءً على ماتم استعراضه من أهمية للخرائط الذهنية فإن الخرائط الذهنية تساعد على التخطيط للطرق التي ستتبعها الطلاب أثناء التعلم، وتساعد على اتخاذ القرارات، وجمع المعلومات وتنظيم الأفكار وتكوين الروابط بينها، كما تساعد على إنجاز المهام التعلمية وتقلل من العبء المعرفي لدى الطلاب.

الفوائد التربوية للخرائط الذهنية بالنسبة للمعلم:

- توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتعلم كالحاسوب، وجهاز العرض فوق الرأس والشرائح والتسجيلات الأخرى.
- تقلل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس؛ فتساعد في شدة التركيز، وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين.
- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين؛ فكل طالب يرسم صورة خاصة للموضوع بعد مشاهدة خريطة، وفق قدراته ومهاراته.
- سرعة إعداد الاختبارات؛ وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.
- توثيق المعارف والمعلومات من مصادر بحثية مختلفة (وقاد، ٢٠٠٩، ٣٤).

وبناءً على ماتم استعراضه من فوائد للخرائط الذهنية فإن الخرائط الذهنية تساعد على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتساعد على إعداد الاختبارات وتوظيف المصادر البحثية.

استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس:

عند استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية يراعى ما يلي:

- كتابة الكلمات بوضوح، مع توضيح المفهوم الرئيسي.
- الأفكار أو المعلومات المتناولة في الخريطة يتم كتابتها على خطوط، كل خط يرتبط بخط آخر، تبعًا لدرجة قرب المعلومات، أو بعدها عن بعضها البعض مكونة بذلك بنية المعلومات.
- يراعى عند كتابة المعلومات على شكل خطوط على الخريطة، أن تكون كل معلومة لها خط يماثلها مع عدم كتابة أكثر من معلومة على نفس الخط، حتى يسهل إجراء وصلات خطية بين المعلومات، بما يساعد على حرية ومرونة التفكير.
- استخدام الألوان بقدر الإمكان، لإثارة وتنشيط عمليات النصف الأيمن من الدماغ، بما يعمل على تحسين الذاكرة.
- ترك الحرية الكافية للعقل بقدر الإمكان من أجل استدعاء جميع المعلومات المتواجدة في العقل، خاصة وأنه في بعض الأحيان تكون سرعة توارد الأفكار أسرع من القدرة على كتابتها (الحارون، ٢٠٠٧، ١٠٨).

وينبغي للمعلم توظيف المتطلبات السابقة عند استخدام الخرائط الذهنية في التدريس، فهي تعتبر مواصفات وشروط الاستخدام الجيد لهذه الاستراتيجية مما سيؤثر على نتائج التعلم وتحقيق أهدافه أثناء عملية التعلم.

خطوات إعداد الخرائط الذهنية:

هناك خطوات محددة يمكن من خلالها إعداد الخرائط الذهنية؛ بحيث يكتب عنوان الخريطة في المنتصف، وتحدد العناوين الرئيسة المتعلقة بالموضوع والعناوين المتفرعة عنها، ثم ترسم خطوات أو تشعبات مائلة تكتب عليها

العناوين الرئيسية والفرعية، وحتى تجذب الخريطة الذهنية الطلاب تضاف إليها الرسومات والصور والألوان، ويكون لشخصية المصمم ولمسته اللونية بصمته الخاصة التي تظهر الخريطة بطابعها المميز (أمبو سعيدي والبلشي، ٢٠٠٩).

ويمكن توضيح خطوات إعداد الخرائط الذهنية، على النحو التالي:

- توجيه الطلاب وذلك من خلال تعريفهم بكيفية التعلم بإستراتيجية الخرائط الذهنية، وتطبيق مقياس التفكير ما وراء المعرفي ومقياس التعلم المنظم ذاتيًا قبلي عليهم يتضمن المقياس معلومات لكيفية الإجابة عليه، وبعد ذلك يتم إخبار الطلاب بوسائل تحسين مستواهم وهي (الخرائط الذهنية)
- توظيف الفكرة المركزية أثناء استخدام الخرائط الذهنية.
- العلاقة بين الفروع الرئيسية والصور المركزية؛ وذلك لأن المخ يعمل بالروابط المركزية.
- استخدام كلمة رئيسة ومفردة؛ لأن استخدام كلمات رئيسة مفردة تولد سلسلة من الروابط والعلاقات الذهنية.

(بوزان أ، ٢٠٠٦، ١٢٠)، (الشيشيني، ٢٠٠٧،٤٠-٤٤)، (بوزان، ٢٠٠٩، ١٧).

ويمكن تلخيص خطوات استخدام الخريطة الذهنية والتي تتمثل في تحديد عنوان وموضوع الدرس، تحديد العلاقات بين المفاهيم والكلمات، والتعبير عن عنها من خلال توظيف الفكرة المركزية.

أنواع الخرائط الذهنية:

تقسم الخرائط الذهنية حسب شكلها وعدد أفرعها إلى: خرائط ذهنية ثنائية تضم فرعين متشعبين من المركز، وخرائط ذهنية مركبة يبلغ متوسط عدد الفروع فيها من ثلاثة إلى سبعة فروع؛ وهذا ينسجم مع كون الذاكرة قصيرة المدى لا تستطيع حمل أكثر من سبع مفردات أساسية من المعلومات أو الخبرات.

في حين تقسم الخرائط الذهنية حسب عدد الأفراد المشاركين في إعدادها إلى خرائط فردية وأخرى جماعية، يصممها مجموعة من الأفراد وتجمع بين معارف وخبرات كل فرد منهم على حدة ومعارف وخبرات الأفراد الآخرون، وعندما يعملون معًا تتداخل أفكارهم وتخرج منها خريطة ذهنية جماعية مميزة، وتقسم الخرائط الذهنية من حيث طريقة تقديمها: إلى خرائط يدوية وخرائط معدة باستخدام برامج الحاسب الآلي التي تساعد في إعداد الخرائط وحفظها (Buzan& Buzan, 2006)، (الرفاعي، ٢٠٠٩).

وبناءً على ماتم استعراضه من أنواع للخرائط الذهنية فإن هذه الأنواع تتمثل في خرائط ذهنية ثنائية، وخرائط ذهنية مركبة، ومن أنواعها الخرائط الفردية والجماعية، ومن أنواعها ما يعتمد على طريقة تقديمها.

خصائص الخرائط الذهنية:

- تبلور الانتباه (الفكرة المحورية) في شكل صورة مركزية.
- الموضوعات الأساسية للمادة تشع من مركز الصورة في شكل أشعة أو فروع.

- تتضمن الفروع كلمات رئيسة، أما الموضوعات الأقل أهمية تتمثل أيضا في شكل فروع متصلة بفروع ذات مستوى أعلى. (المهلهل، ٢٠١٢، ٣١).

كما أضافت الحارون (٢٠٠٧) بعض المميزات للخرائط الذهنية وذلك على النحو التالي:

- تمنح الثقة بالنفس أثناء عرض المعلومات في وقت قصير مع تبسط وتسهل المعلومات المركبة.
- تحسن القدرة على تذكر المعلومات مع تنظم الأفكار بوضوح في اتصال محكم.
- تحقق إبداعات فردية جماعية.
- تنشط قدرات التفكير، وتولد أفكار جديدة.
- تمنح المتعة في العمل والأداء (الحارون، ٢٠٠٧، ١٩).

وبناءً على ماتم استعراضه من خصائص للخرائط الذهنية يتضح أن هذه الخصائص تنقسم إلى خصائص متعلقة بالخرائط ذاتها متمثلة في التركيز على الفكرة الرئيسية والموضوعات الأساسية، والجزء الآخر مرتبط بالمتعلمين وتنمية التحصيل والقدرات الإبداعية لديهم.

ثانياً: التحصيل:

مفهوم التحصيل الدراسي:

تعددت تعريفات التحصيل الدراسي فيعرف بأنه "مقدار ما اكتسبه المتعلم من معارف ومهارات نتيجة التدريب والتعلم (السلامات، الخرابشة، ٢٠١٠، ٣٦٥). ويعرف التحصيل الدراسي بأنه "مجموعة المعلومات التي

يكتسبها الطلاب، نتيجة عملية التدريس، وتقاس درجة تحصيلهم بواسطة اختبار تحصيلي" (الأشقر، ٢٠٠٧، ٣٩٥).

أهمية التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي من أهم المؤشرات التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في معرفة مدى تحقيق أهدافها، ويمكن إيجاز أهمية التحصيل الدراسي فيما يلي:

- تقرير نتيجة المتعلم للانتقال من مرحلة تعليمية للمرحلة التي تليها.
- تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه المتعلم لاحقًا، وهذا يكون بالاعتماد على المعدل والتحصيل والنتائج.
- معرفة القدرات الفردية والخاصة للمتعلم وإمكانياته.
- الاستفادة من نتائج التحصيل للانتفال من مدرسة لأخرى.
- يعمل التحصيل الدراسي على تحفيز الطلاب على الاستذكار وبذل الجهد.
- يعد التحصيل الدراسي وسيلة فعالة يتعرف المتعلمون من خلالها على مدى تقدمهم، الأمر الذي يترتب عليه تحفيزهم.
- يساعد المعلم على معرفة مدى استجابة المتعلمين لعملية التعلم، وبالتالي مدى استفادتهم من طريقة التدريس المستخدمة.
- الاختبار التحصيلي يساعد على معرفة مقدار حصَله المتعلمون من المادة الدراسية (بن يوسف، ٢٠٠٨، ٤٤-٤٥).

أهداف التحصيل الدراسي:

ويمكن إيجاز أهم أهدافه فيما يلي:

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.
- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة، من أجل تصنيف التلاميذ تبعًا لمستوياتهم.
- الكشف عن قدرات الطلاب الخاصة من أجل العمل على غايتها، وتوظيفها.
- تحديد أداء كل طالب بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه.
- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكن من اتخاذ الوسائل العلاجية.
- تمكين المعلمين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها، والتأكيد عليه في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة.
- تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المجتمعية، من أجل استغلال القدرات المختلفة للطلاب.
- تحسين وتطوير العملية التعليمية (برو، ٢٠١٠).

وبناءً على ماتم استعراضه من أهداف التحصيل الدراسي يتضح أن التحصيل الدراسي يهدف إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والمهارات التي تبين مدى استيعاب الطالب لما تعلمه في المواد الدراسية المقررة.

أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع:

- التحصيل الجيد: ويكون فيه أداء الطالب مرتفعاً عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه؛ بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.
- التحصيل المتوسط: ويحصل الطالب في هذا النوع من التحصيل على ما يعادل نصف الإمكانات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسطاً ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.
- التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف؛ حيث يكون فيه أداء الطالب أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيف إلى درجة الانعدام (صالح، ٢٠١٧، ٤١).

تنقسم أنواع التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع وفقاً لمستوى أداء الطلاب فأداء الطالب مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى أحد هذه الأنواع، والتحصيل بما يعادل نصف الإمكانات التي يمتلكها الطالب يعد تحصيلاً متوسطاً، وإذا كان أداء الطالب أقل من المستوى العادي فيعد التحصيل منخفضاً.

العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي للمتعلم:

هناك عديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلم؛ حيث أشار (زيتون، زيتون، ٢٠١٥، ٤٨- ٤٩) إلى أن تلك العوامل تنقسم إلى:

أولًا: العوامل التربوية: وهي العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية ومنها:

- عوامل تتعلق بالمادة الدراسية: مثل صعوبة المادة ومحتواها ومستوى تنظيمها ومدى ارتباط المادة بحياة المتعلم.
- عوامل تتعلق بالمعلم: مثل طرق التدريس التي يستخدمها، والأنشطة التي يقوم بها، ووسائل التقويم التي يتبعها، ومدى مراعاة المعلم للفروق الفردية بين المتعلمين، وطريقة تعامله معهم.
- عوامل تتعلق بالمدرسة: مثل غدارة المدرسة، والإمكانات المدرسية، من حيث حجم الفصول وتوفير الوسائل التعليمية والكتب الدراسية وغيرها.

ثانيًا: العوامل الشخصية: وهي العوامل التي تتعلق بالمتعلم وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه ومن هذه العوامل ما يلي:

- العوامل الصحية والنفسية: مثل صحة المتعلم من الناحية النفسية والعضوية، ومستوى قدرته العقلية، والميول والاتجاهات والثقة بالنفس والدافعية للتعلم.
- العوامل الأسرية والاجتماعية: مثل مستوى التعليم لدى الوالدين، ونوع العلاقات الأسرية، والحالة الاقتصادية للأسرة.

وبناءً على ماتم استعراضه من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للمتعلم فإن هذه العوامل منها مايتعلق بالمادة الدراسية، وبالمعلم وأساليب التدريس التي يستخدمها، ومايتعلق بالمدرسة كمؤسسة تعليمية وبالمتعلم.

أسباب ضعف التحصيل الدراسي:

لقد طرحت عدة تساؤلات حول ضعف وضعف تحصيل المتعلمين دراسيًا، مما زاد الاهتمام بمعرفة أهم الأسباب التي أدت إلى تدني التحصيل الدراسي، فهناك أسباب تتعلق بالمتعلم نفسه، وأسباب تربوية تتعلق بالمعلم والمدرسة والمنهج، ويمكن إيجاز ذلك على النحو التالي:

أولًا: الأسباب التي تتعلق بالمتعلم نفسه:

- المشكلات النفسية: التي يعاني منها المتعلم.
- المشكلات الصحية: مثل ضعف النظر وضعف السمع وغيرها.
- المشكلات الأسرية: مثل تفكك الأسرة، وكثرة الخلافات بين الوالدين.
- المشكلات الاقتصادية والاجتماعية: يؤثر الوضع الاقتصادي والاجتماعي على تحصيل المتعلم، وذلك لعدم توفير بعض المستلزمات الدراسية التي يحتاجها.

ثانيًا: الأسباب التربوية:

- ازدحام الفصول بالمتعلمين.
- عدم تنويع المعلم للأساليب الدراسية.
- عدم توافر الامكانيات المدرسية.
- جفاف العلاقة بين المعلم والمتعلم.
- صعوبة المنهج الدراسي.
- عدم توافر الوسائل التعليمية (عمر، ٢٠١٢، ٣٨- ٣٩).

وتتضح علاقة الخرائط الذهنية بالتحصيل الدراسي من خلال استعراض عديد من الدراسات السابقة والبحوث والتي أوصت بأهمية استخدام الخرائط الذهنية في التدريس لما تحققه من متعة وإثارة دافعية المتعلم نحو التعلم، ولأثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب مثل دراسة فتح الله (٢٠٠٩)، ودراسة حوراني (٢٠١١).

ثالثًا: التعلم المنظم ذاتيًا:

يؤكد باندورا ((Bandura, 2002على عمليات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين من خلال نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي، حيث أشار إلى أن المتعلمين يستطيعون ضبط سلوكياتهم من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على سلوكياتهم، وأن عمليات التنظيم الذاتي تسهم في إحداث التغيرات التي تحدث على السلوك.

حيث تعتمد النظرية المعرفية الاجتماعية على عدد من الأسس والافتراضات، تتمثل في أن الأفراد يتعلمون السلوكيات عن طريق النمذجة لسلوكيات أو مخرجات سلوكيات الآخرين، كما أن التعلم الذي يحدث لدى الفرد ليس بالضرورة أن يقابله تغير في سلوكه، إضافة إلى أن نتائج السلوكيات التي يقوم بها الفرد تلعب دورا هاماً في تعلمه، وأن المعرفة التي يمتلكها الفرد تؤدي دوراً كبيراً في عملية التعلم، وأن الأفراد يتحكمون بشكل كبير بأفعالهم وبالبيئة من خلال اتخاذ خطوات نشطة لبناء وتعديل البيئة المحيطة، أو تغيير أنفسهم (.Bandura, 2006)

ويميز سينج ((Singh, N. D.بين التعلم التقليدي الموجه من المعلم، وبين التعلم المنظم ذاتياً، إذ يشير إلى أن التعلم التقليدي يعتمد على تلقين الطلبة ما يتوجب عليهم أن يتعلموه أو يفعلوه، والتركيز على محتوى المادة باعتباره الهدف النهائي للدرس، ويكون الطالب فيه منصاعاً ومستسلماً، ويزيد التنافس بين المجموعات مع قليل من التفاعل، كما يسوده الاعتماد على المعلم في اتخاذ القرارات، باعتماد توجيهات المعلم، واستخدام أنماط تفكير متماثلة، وتستخدم فيه الدافعية الخارجية بكثرة، كما يقوم المعلم بعملية التقويم كاملة، ويسوده أسلوب السؤال والجواب والتقيد بالمنهاج، وتكون فيه وسائل التعليم ثابتة وهي الكتاب المقرر، كما تقل روح المغامرة. أما التعلم المنظم ذاتيا فيركز على حرية الطالب وفرديته، واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية في التعلم، ويزيد فيه التعاون مع وجود مستوى عال من التفاعل بين المجموعات، كما يستخدم فيه الطالب أنماطاً متنوعة من التفكير، ويركز على الحوافز والدافعية الداخلية لدى الطالب، ويعتمد على عملية التقييم والتعزيز والمراقبة الذاتية من الطالب، ويستخدم أسلوب حل المشكلات، ويعتمد على التكامل بين المواد التعليمية ومصادر المعرفة، كما يسوده النمط ما وراء المعرفي.

وبناءً على ماتم استعراضه من التعلم المنظم ذاتياً ونظريات التعلم أن هناك علاقة بين التعلم المنظم ذاتياً وبين نظريات التعلم تتضح هذه العلاقة في أن نظرية التعلم المعرفي تؤكد على أن عمليات التنظيم الذاتي تسهم في إحداث التغيرات التي تحدث على السلوك، وكذلك النظرية المعرفية الاجتماعية تؤكد

على أن الأفراد يتحكمون بشكل كبير بأفعالهم وبالبيئة من خلال اتخاذ خطوات نشطة لبناء وتعديل البيئة المحيطة.

مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا:

يعرف زيمرمان (Zimmerman,1995)التعلم المنظم ذاتيًا بأنه "التعلم المنظم ذاتياً بأنه عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها المتعلم مشاركا نشطاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم".

كما يعرفه بنتريك (Pintrich, 1999)بأنه "الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لتنظيم معرفتهم، كاستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية مختلفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية التي يستخدمها الطلاب للتحكم بتعلمهم".

ويعرفه بمبنوتي (Bembenutty, 2006)بأنه "العملية التي يضع من خلالها المتعلم أهدافاً، ويراقب تعلمه، وينظمه".

وبناءً على ماتم استعراضه من مفهوم التعلم المنظم ذاتياً عملية هادفة عقلية معرفية منظمة يتم توظيف من خلالها الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لتنظيم معرفتهم.

أهمية التعلم المنظم ذاتيًا:

تكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في مستوى التعلم الذي يتحقق فيه الآتي:

- يجعل المتعلم يظهر مزيدًا من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذي معنى ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها.

- يسهم في جعل الطالب ذا دافعية ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة في نفسه تؤدي به إلى استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه.
- تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم، حيث يخلق تفاعلًا بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية بما ينشط المتعلمين سلوكيًا ومعرفيًا ودافعياً.
- يساعد بشكل أساسي في مساعدة المتعلم على التحكم في عملية التعلم فمن خلالها يقوم المتعلم بتحديد أهدافه واختيار الاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف (السليطي، ٢٠١٧، ٤١-٤٢).

إن التعلم المنظم ذاتيًا يركز على الطالب وفرديته من خلال إظهار مزيدًا من الوعي بمسئوليته، ويستهدف التعلم المنظم ذاتيًا التفاعل بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية، كما يعزز التعاون لدى الأفراد مع وجود مستوى عال من التفاعل بين المجموعات، ويستخدم الطالب من خلاله أنماطاً مختلفة من التفكير.

خصائص الطلاب ذوي التعلم المنظم ذاتيًا:

يصف زيمرمان (Zimmerman, B. 1995)الطلاب ذوي التعلم المنظم ذاتيًا بأنهم ذوو دافعية عالية ولديهم استعداد أكبر للمشاركة والمثابرة على المهمات التعليمية لفترة زمنية أطول وبذل جهد أكبر ممن ليس لديهم تنظيم ذاتي كما أنهم يمارسون خبراتهم التعليمية بكفاءة وطرق مختلفة، ولديهم

مخزون كبير من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وقدرة على إعادة ترتيب وتنظيم أنفسهم، كما إنهم يحددون أهدافهم التعليمية ويثابرون للوصول إليها، وهم بارعون في مراقبة أهدافهم التعليمية ويمتلكون دافعية داخلية واستقلالية ونشاط ما وراء المعرفة، أثناء تعلمهم الشخصي.

ويتميز أصحاب التنظيم الذاتي للتعلم بمقدراتهم الدافعية الذاتية واختيارهم لأدوات تعلمهم وشكل أدائهم السلوكي واستخدامهم وضبطهم لبيئة التعلم المكانية والاجتماعية، فهنا يتمكن المتعلم من توليد الأفكار والمشاعر والأفعال اللازمة لتحقيق الهدف من التعلم، كما يتميز أصحاب التعلم المنظم ذاتيًا بالقدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو تحقيق أهدافهم (Schunk & Zimmerman, 2007).

وقد أوضحت الأدبيات أن التعلم المنظم ذاتيًا عملية بنائية نشطة يضع الطلاب من خلالها أهدافًا لتعلمهم ثم يحاولون مراقبة معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم وتنظيمها والتحكم بها في ضوء هذه الأهداف وخصائص السياق البيئي، وتقترح معظم نماذج التعلم المنظم ذاتيًا تسلسلًا زمنيًا عامًا يتبعه الطلاب في أدائهم للمهات، ولكن لا يوجد افتراض موحد بأن المراحل المختلقة (كالتخطيط والمراقبة والتحكم) تنظيم هرميًا أو خطيًا إذ تحدث بعض المرحل الأولية قبل المراحل التالية لها (Pintrich, 2000).

ويضيف سينج (Singh, N. D.) أن التعلم المنظم ذاتيًا يعتمد أساسا على أن يتحمل الطالب كامل المسئولية عن تعلمه، ويعطيه الفرصة لكي

يكون قادرا على وضع أهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، ويقرر المتعلم في نهاية الأمر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه هو السرعة والقدرة، ويؤكد أنه عندما تدار الخبرات التعليمية ذاتياً، وبشكل فعال، فإنها ستضيف إلى الطالب شعورا بحسن الأداء والفاعلية، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الدافعية لديه، وعليه، فإن الدوافع الداخلية والمستمرة تشكل عنصرا مهما من عناصر التعلم المنظم ذاتيا.

ويؤكد بيسوت ((Pesut,1990أن المتعلم يمكن أن يكون واعياً لوعيه، أو أن يدعو إلى استخدام التقنيات الإبداعية؛ من أجل توجيه تفكيره وسلوكه في محاولة منه لاستحداث مؤسسات إبداعية مفيدة في تطوير مخرجات التعليم التي نريدها، وأنه من خلال عملية التنظيم الذاتي التي تتضمن مراقبة الذات وتقييمها وتعزيزها، يكون قادرا على تطوير معارفه وخبراته ما وراء المعرفية، لهذا فمن الأفضل أن نضع الطلاب في موقع يجعلهم يقومون بأنفسهم بفهم سلوكهم وتنظيمه من أجل تحقيق هدف ومخرج تعليمي واضح.

وبناءً على استعراض خصائص الطلاب ذوي التعلم المنظم ذاتيًا يتضح أن المتعلم ذو التعلم المنظم ذاتيًا يتصف بأنه على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها، ويهتم بتنفيذ خطة معينة ولديه الوعي بالمصادر اللازمة للإنجاز، ولديه الحساسية والقدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة، ولديه القدرة على تقويم مدى كفاءة أدائه.

مكونات التعلم لمنظم ذاتيًا:

ويشير بنتريك وديجروت (Pintrich & DeGroot, 1990,)بعد مراجعتهما لعديد من الدراسات إلى أن هناك ثلاثة مكونات للتعلم المنظم ذاتيا ذات أهمية خاصة للأداء الصفي، تتمثل فيما يلي:

- يتمثل المكون الأول في استراتيجيات الطلاب ما وراء المعرفية كالتخطيط، والمراقبة، والتعديل.
- يتمثل المكون الثاني في إدارة الطلبة وسيطرتهم على المهام الأكاديمية الصفية، وتتضمن المثابرة على أداء المهمة، وعزل المشتتات، والمحافظة على المشاركة المعرفية.
- بينما يمثل المكون الثالث في الاستراتيجيات المعرفية الفعلية التي يستخدمها الطلاب لتعلم المواد الدراسية وتذكرها وفهمها مثل: التسميع، والتفسير والتنظيم التي تبين أنها تقوي المشاركة المعرفية الفاعلة في التعلم، وتؤدي إلى مستويات أعلى من التحصيل الأكاديمي.

ويقدم بوردي (Purdie)نموذجا يتضمن أربعة مكونات للتعلم المنظم ذاتياً، هي:

- وضع الهدف والتخطيط: (Goal Setting and, Planning)ويتمثل بقدرة الطالب على وضع أهداف عامة، وأخرى خاصة، والتخطيط لها وفق جدول زمني محدد، والقيام بالأنشطة المرتبطة بتحقيق تلك الأهداف.

- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة: (Keeping Records and Monitoring)وتتمثل بقدرة الطالب على مراقبة النشاطات التي يقوم بها لتحقيق الأهداف، وتسجيلها، وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها.
- التسميع والحفظ: ((Rehearsing and Memorizingويتمثل بقدرة الطالب على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامتة.
- طلب المساعدة الاجتماعية: ((Seeking Social Assistanceويتمثل بلجوء الطالب إلى أحد أفراد الأسرة، أو المعلمين، أو الزملاء للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية، أو أداء الواجبات (أحمد، ٢٠٠٧).

من خلال استعراض ما أضافه بنتريك وديجروت وبوردي من مكونات التعلم المنظم ذاتيا يجد الباحثان أن هناك توافقاً بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً بين ما أضافة بنتريك وديجروت وبين ما أضافه وبوردي، حيث إن المكون الأول لدى بنتريك وديجروت والمتمثل في الإستراتيجيات يتوافق مع وضع الهدف والتخطيط ومع المراقبة لدى وبوردي، وكذلك المكون الثاني لدى بنتريك وديجروت والمتمثل في إدارة الطلبة وسيطرتهم على المهام الأكاديمية الصفية يتوافق مع المراقبة لدى وبوردي، وكذلك المكون الثالث لدى بنتريك وديجروت والمتمثل في الإستراتيجيات المعرفية الفعلية يتوافق مع التسميع والحفظ لدى وبوردي، ويتضح للباحثين أن وبوردي أضاف طلب الطالب للمساعدة الاجتماعية لفهم المادة التعليمية.

رابعاً: الفقه

مفهوم الفقه:

يعد الفقه فرعاً من أهم فروع التربية الإسلامية، وهو علم يقوم على ترسيخ القوانين والأحكام الشرعية من خلال استنتاجها من أدلتها التفصيلية المستنبطة من الكتاب والسنة، ويهتم بدراسة العبادات والمعاملات والأخلاق الفردية والاجتماعية التي يتخلق بها المسلم، ودليل الخير الذي يريده الله تعالى لمن تعلمه وعمل به، روى الترمذي في كتاب العلم عن عبد الله بن عباس رضى الله عنهما أن رسول الله (ﷺ) قال: "من يرد الله به خيرًا يفقهه في الدين" (الترمذي، ٢٠٠٢، ٧٤).

أهمية تدريس الفقه:

للفقه أهمية كبيرة حيث إنه يبين سر عظمة الشريعة الإسلامية التي تتسم بالوحدة، والثبات والشمول والمرونة وصلاحيتها لكل زمان ومكان وذلك للأسباب الآتية:

- إن تدريس الفقه ضروري للطلاب في كل عصر وبالأخص هذا العصر لأن الكثير انصرفوا عن دراسته، ولن كثير من المغرضين يثيرون حوله الشكوك دون علم أو تمحيص.
- يسبب الجهل بالفقه الإسلامي كثيرًا من المشكلات في الحياة اليومية، إضافة إلى أن الحياة العصرية تتنوع قضاياها المستجدة، وتتطلب التعرف على رأي الفقه فيها مثل الخلع وسفر الزوجة دون إذن زوجها وغير ذلك من قضايا معاصرة.

- الفقه يمثل جهدًا عظيماً لعلماء أتقياء نبهاء، وحضارة زاهرة يجب أن نبرز جهودهم لشبابنا ليكونوا القدوة في العلم والعمل والاجتهاد (موسى، ٢٠٠٢، ٤١٨- ٤١٩).
- إن الفقه هو قانون الإسلام وجوهر ثقافة المسلم ودليل الخير الذي يريده الله تعالى.
- إن العلم بالأحكام الشرعي المتعلقة بالعبادات والمعاملات ضرورة شرعية لازمة إذ لا يمكن للمسلم أن يؤدي عبادته ويقوم بمعاملاته بشكلها الصحيح، إلا إذا تعلمها وفهمها وأدرك مقاصدها.
- أن الأحكام الشرعية هي مفاهيم إسلامية تشكل معايير للحكم على سلوك الإنسان، فالإنسان في الإسلام محكوم بقاعدة الحلال والحرام، ويسير سلوكه وفق هذه القاعدة، فالحسن من السلوك ما وافق الشرع وهو الحلال، والقبيح من السلوك ما خالف الشرع وهو الحرام، وتزداد أهمية هذه المعايير أو القيم الضابطة لسلوك المسلم وتوجيهه في ظل مستجدات الحياة المعاصرة (هندي، ٢٠٠٩، ٤٦٩).

أهداف تدريس الفقه:

يشير (خلف الله، ٢٠٠٢، ١٠٤) إلى أن الأهداف العامة لتدريس الفقه، ما يلي:

- أن يعرف الطلاب الأحكام الشرعية التي تنظم حياتهم وعبادتهم، مثل أحكام العبادات.
- أن تثبت العبادات العقيدة في نفوس الطلاب.

- أن تعمق الشعور الجماعي باتصال التلاميذ بغيرهم، وكذلك التكافل الاجتماعي داخل المجتمع المسلم، وكذلك الشعور بالمساواة والوحدة بين المسلمين جميعًا.
- ربط الإنسان المسلم بخالقه وخضوعه له، وذلك من خلال أداء العبادات.
- تدريب الطلاب على الاستنتاج والاستدلال على الأحكام الفقهية من القرآن الكريم والسنة المطهرة، وتعريفهم بأهداف التشريع الإسلامي للعبادات والمعاملات والأخلاق.
- أن يشعر الطلاب بعظمة الإعجاز التشريعي في النصوص الشرعية، ودقتها في تحقيق الأهداف التي جاءت بها الشريعة.

أسس تدريس الفقه:

هناك عديد من المبادئ والأسس التي ينبغي على المعلم مراعاتها في تدريس الفقه الإسلامي من أجل نجاحه في أداء مهمته وتحقيق الأهداف التدريسية المرجوة، والتي من أهمها ما يلي:

- أن يكون محتوى المادة العلمية يحاج قضايا معاصرة تتصل بالطلاب ومستقبلهم، ونابعة من حياتهم وذلك لجعل الطالب يقبل على دراستها والشعور بأهميتها في الحياة.
- عرض المادة الفقهية بأسلوب يسهل فهمه والابتعاد عن المصطلحات الفقهية الصعبة الموجودة في كتب الفقه القديمة.

- الابتعاد عن البدء بتدريس المفهوم، وإنما البدء بتدريس الأمثلة وعرض الحالات الجزئية وصولًا إلى استخراج التعريف له، وهو ما يسمى بالاستقراء، وينبغي أن يلعب الطلاب دورًا بارزًا في هذه العملية.
- تأخير دراسة موضوع حكمة المشروعية إلى ما بعد دراسة موضوعات الدرس والحقائق المتضمنة فيه لأن الهدف من دراسة حكمة المشروعية محاولة فهم السر الكامن وراء تشريع الموضوع على العباد.
- الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وذلك لأن أحكام الفقه الإسلامي متعلقة بأفعال المكلفين وهي أحكام عملية يتوجب على المسلم الالتزام بها والعمل بموجبها، وهذا يتطلب من المعلم استخدام الأسلوب العلمي في التدريس.
- ربط الموضوعات الفقهية التي يتم تدريسها للطلاب بحياتهم عن طريق ذكر أمثلة من الحياة تقرب المفهوم الفقهي إلى عقولهم، وتجيب عن تساؤلاتهم وهذا يؤدي إلى إقبالهم على تعلم الموضوعات باهتمام.
- البعد عن الخلافات الفقهية في التدريس وإنما يكون التركيز على أساسيات علم الفقه.
- التنوع في استخدام الأساليب والاستراتيجيات في تدريس الموضوعات الفقهية.
- الإكثار من الاستدلال بالأدلة الشرعية من القرآن الكريم والسنة النبوية لأنهما الأصل في استخراج الأحكام الفقهية (أشتيوه وآخرون، ٢٠١١، ٣٠٥- ٣٠٧).

خصائص الفقه الإسلامي:

إن خصائص الفقه الإسلامي ومميزاته التي ينفرد بها مظهر من مظاهر أصالته؛ حيث استطاع الفقهاء المسلمون تكوين ثورة فقهية عظيمة خلال فترة زمنية محدودة، أذهلت مفكري العالم، والأسباب الحقيقية وراء قيام هذا الصرح الشامخ من الأعمال التنظيمية لشتى جوانب الحياة، ترجع في مجملها إلى سمو الشريعة الإسلامية نفسها، وكمالها واشتمالها على الأسس والمقررات العامة، وتركها الجزئيات التفصيلية لعلم الفقه، كما ترجع إلى أصول الاستنباط المتعددة والمتنوعة في هذه الشريعة (الجبوري، ٢٠٠٥، ١٥)، وتتبرز أهم خصائص الفقه فيما يلي:

- أساسه الوحي الإلهي.
- ارتباط الفقه بالعقيدة الإسلامية.
- شموليته وعدم تأثيره بغيره من النظم.
- الصلاحية الدائمة للبقاء والتطبيق.
- مراعاته اليسر ورفع الحرج.
- صفته الدينية وتحقيق مصالح الناس (النجار، ٢٠١٥، ١٥- ١٧).

الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة والأدب التربوي إثراء لهذا البحث، وقد تناول الباحثان الدراسات السابقة وفقاً لمتغيرات البحث، حيث تناول جزء من الدراسات السابقة الخرائط الذهنية والجزء الآخر تناول التعلم المنظم ذاتياً:

هدفت دراسة الغبيوي (٢٠١٨) الى تنمية المفاهيم العقدية لطلاب المرحلة المتوسطة باستخدام الخرائط الذهنية، ولتحقيق الهدف أعد قائمة بالمفاهيم العقدية واختباراً لقياس المفاهيم العقدية. واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وكانت عينة الدراسة (٩٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط، وتوصلت النتائج إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم العقدية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، وتنمية المفاهيم العقدية الفرعية.

هدفت دراسة البلادي (٢٠١٠) إلى معرفة أثر استخدام خريطة العقل لتدريس الرياضيات في تحصيل الطلاب. ولتحقيق الهدف أعد الباحث اختباراً تحصيلياً. واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وكانت عينة الدراسة (٦٣) طالباً، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق). وفي الاختبار ككل وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة أبو شريخ (٢٠١٤) الى معرفة أثر استراتيجية العصف الذهني والخرائط الذهنية والتعلم التوليدي في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساسي وتنمية مهارة التفكير فوق المعرفي واتجاهات الطلاب نحو تعلم مفاهيم العقيدة الإسلامية. واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتوصلت النتائج إلى فاعلية العصف الذهني في الاختبار التحصيلي، وفاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في الاحتفاظ بالاختبار التحصيلي ومهارات التفكير فوق المعرفي.

هدفت دراسة العمري (٢٠١٣) إلى الكشف عن درجة امتلاك طلاب المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم، واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم التابعة لمنطقة إربد الأولى، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس لمكونات التعلم المنظم ذاتياً. وتوصلت النتائج إلى أن درجة امتلاك الطلاب لمكونات التعلم المنظم ذاتياً على بعدي (إدارة بيئة التعلم والسلوك، والبحث ومعلومات التعلم) جاء مرتفعاً في حين جاء بعد (السلوك التنظيمي غير التكيفي) ضمن المستوى المتوسط. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك الطلاب لمكونات التعلم المنظم ذاتياً تُعزى لمتغير مستوى التحصيل، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب تُعزى لاختلاف جنس الطالب ومستواه الصفي.

وهدفت دراسة العتيبي (٢٠١٣) إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التفكير الناقد في منهج الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في الاختبار ككل، وفي كل مهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الاختبار كل على حدة.

وهدفت دراسة نوفل (٢٠١١) إلى دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التعلم المنظم في الكيمياء لطلاب الأول الثانوي. واستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث صمم الباحث استراتيجية مقترحة وطبقها على مجموعة تجريبية بالمدارس التجريبية للغات بالقاهرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التعلم المنظم ذاتياً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التنظيم الذاتي.

التعليق على الدراسات السابقة:

- تم عرض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وهدفت إلى دراسة أثر استخدام الخرائط الذهنية على تنمية المفاهيم العقدية كدراسة الغبيوي (٢٠١٨)، وعلى التحصيل كدراسة البلادي (٢٠١٠)، أبو شريخ (٢٠١٤)، وعلى تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي كدراسة أبو شريخ (٢٠١٤)، والاتجاه كدراسة أبو شريخ (٢٠١٤). وبعض الدراسات هدفت الكشف عن درجة امتلاك طلاب المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظم ذاتياً كدراسة العمري (٢٠١٣). وبعضها الآخر هدفت تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد كدراسة العتيبي (٢٠١٣)، وعلى تنمية مهارات التعلم المنظم كدراسة نوفل (٢٠١١).

- تنوعت عينة الدراسة التي شملتها الدراسات السابقة، واستخدمت جميعها المنهج التجريبي.
- أثبتت نتائج الدراسات السابقة فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم، التحصيل، مهارات التفكير فوق المعرفي، الاتجاه، ويظهر للباحثين أنه لم يتم إعداد بحث للتعرف على فاعلية الخرائط الذهنية على مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وهذا ما يميز البحث الحالي عن الأبحاث والدراسات السابقة. ودراسة العتيبي (٢٠١٣) هدفت لمعرفة فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد، أما البحث الحالي فهدف لمعرفة فاعلية استراتيجية، واستخدمت الدراسة السابقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، بينما البحث الحالي استخدم الخرائط الذهنية، وكان من متغيرات الدراسة السابقة مهارات التفكير الناقد، بينما من متغيرات البحث الحالي مهارات التعلم المنظم ذاتياً وهو متغير مختلف عن متغيرات الدراسة السابقة.
- يتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة في أنه هدف إلى تعرف فاعلية الخرائط الذهنية وتميز عن الدراسات السابقة في أنه يهدف للتعرف على فاعليتها على التحصيل في مادة الفقه بالصف الثاني الثانوي ومهارات التعلم المنظم ذاتياً.

فروض البحث:

- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل.
- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيًا.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

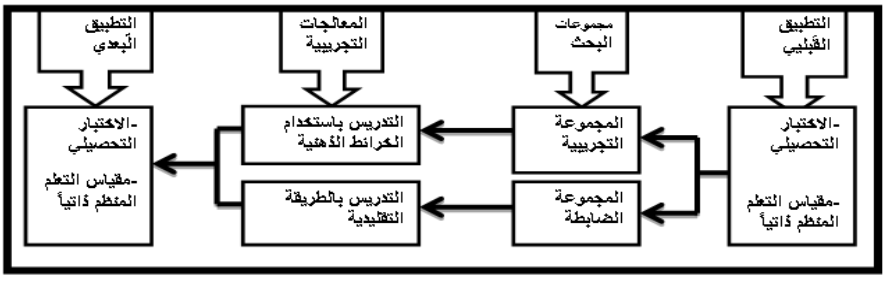
استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي المشتمل على تصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

ثانياً: متغيرات البحث:

المتغير المستقل: استراتيجية الخرائط الذهنية.

المتغيرات التابعة: التحصيل ومهارات التعلم المنظم ذاتياً.

ثالثاً: التصميم التجريبي:



شكل (١): التصميم التجريبي للدراسة

رابعاً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي وعددهم ١١٤٩طالباً بمدينة أبها التابعة لإدارة تعليم منطقة عسير.

خامساً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٥٠) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة أبها تم توزيعهما على مجموعتين: إحداهما تجريبية بلغت (٢٥) طالباً، والأخرى ضابطة بلغت (٢٥) طالباً.

سادساً: اختيار الوحدة التعليمية مجال البحث:

تم اختيار وحدتي "البيع" و"الشركات" المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي للفصل الدراسي الأول للعام (١٤٤١هـ)، لتضمنها العديد من المفاهيم الفقهية وبالتالي مناسبتهما لاستراتيجية الخرائط الذهنية، وتتضمن الموضوعات التالية:

الجدول (١) توزيع موضوعات مادة الفقه

وحدة البيع	وحدة الشركات
تعريف البيع، أقسامه، وقت البيع ومكانه. قبض المبيع، الخيار في البيع، أنواع الخيار. البيع بشرط البراءة، الشروط في البيع: تعريفها، مثالها، الفرق بين الشروط في البيع وشروط البيع.	تعريف عقد الشركة، أنواع الشركات. شركات الأشخاص، شركات الأموال. الأسهم والسندات.

سابعاً: خطوات إعداد دليل المعلم للتدريس:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة تم إعداد دليل المعلم وفقاً للخطوات التالية:

- بناء دليل المعلم متضمناً إرشادات عامة لتطبيق الدليل في التدريس، وفق العناصر التالية: مقدمة توضح مفهوم إستراتيجية الخرائط الذهنية وإجراءات تدريسها. مدخل الإستراتيجية الخطوات التفصيلية للتدريس باستخدام الاستراتيجية، وتضمنت: أهداف تدريس الوحدتين. الموضوعات المتضمنة بوحدتي "البيع" و"الشركات"، وجدول (٣) يوضح هذه الموضوعات. تخطيط الدروس: حيث اشتمل كل موضوع على العناصر التالية: العنوان. زمن التدريس، الأهداف الإجرائية، الوسائل التعليمية، عرض المحتوى وفقاً لاستراتيجية الخرائط الذهنية، الأنشطة، التقويم من خلال توجيه الطلاب للإجابة عن الأسئلة التقويمية؛ للوقوف على مدى تحقق الأهداف. عرض للمقاييس (الاختبار التحصيلي، مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً) اللذين سوف يتم تطبيقهما.
- عرض الدليل على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس لتحكيمه وفق المعايير التالية: اتساق دليل المعلم مع خطوات استراتيجية الخرائط الذهنية، الصحة والدقة العلمية، مناسبة الأنشطة والوسائل والأدوات التي يوفرها الدليل لمستوى طلاب المرحلة الثانوية. مناسبة الزمن لتدريس كل وحدة من الوحدتين التي تضمنها الدليل. مناسبة الأسئلة التقويمية لمستوى طلاب المرحلة الثانوية. وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً. وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المقترحة على دليل المعلم.

ثامناً: خطوات إعداد دليل الطالب:

تم إعداد دليل الطالب وفقاً للخطوات التالية:

- بناء دليل الطالب لدراسة وحدتي البيع والشركات متضمناً إرشادات عامة لاستخدام الدليل، وتضمن العناصر التالية: أهداف تدريس الوحدتين. الموضوعات المتضمنة بوحدتي "البيع" و"الشركات"، وجدول (٣) يوضح هذه الموضوعات. تخطيط الدروس: حيث اشتمل كل موضوع على العناصر التالية: العنوان. زمن التدريس، الأهداف الإجرائية، عرض المحتوى وفقاً لاستراتيجية الخرائط الذهنية، الأنشطة، التقويم من خلال توجيه الطلاب للإجابة عن الأسئلة التقويمية.
- عرض دليل الطالب على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي حول النقاط التالية: مدى ترابط دليل الطالب مع دليل المعلم. مدى الدقة العلمية في عرض موضوعات الوحدتين التعليميتين. مدى توافر الأنشطة ومناسبتها للمستوى. مدى مناسبة أسئلة التقويم لأهداف الوحدتين. وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المقترحة على دليل الطالب.

تاسعاً: إعداد أدوات البحث:

إعداد الاختبار التحصيلي:

- **الهدف من الاختبار وصياغة مفرداته:** هدف الاختبار التحصيلي إلى تحديد مدى اكتساب طلاب الصف الثاني الثانوي للحقائق والمعلومات المتضمنة في وحدتي "البيع والشركات" بمادة الفقه. وتم صياغة مفردات

الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وتكون الاختبار التحصيلي قبل إيجاد صدق الاختبار من (٣٥) عبارة، وتكون الاختبار التحصيلي بعد إيجاد صدق الاختبار من (٢٩) عبارة. وتم ترتيب الأسئلة وفقاً لمستوى السهولة والصعوبة، كما تم ترتيب الأسئلة وفقاً لترتيب الفقرات التي تم تضمنها بالكتاب المقرر، واعتمد الباحثان على الترتيب العشوائي في البدائل. وتحديد درجات الاختبار من خلال تحديد درجة كل فقرة من فقرات الاختبار، وللتأكد من موضوعية الاختبار تم تحديد درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار بحيث يصبح مجموع درجات الاختبار (٢٩) درجة، وأعد الباحثان الاختبار التحصيلي.

- **اختيار نوعية الأسئلة في الاختبار التحصيلي:** تضمن الاختبار على (٢٩) سؤالاً من نوع أسئلة الاختيار من متعدد؛ حيث يُعدُّ هذا النوع من أفضل الاختبارات، نظراً لقدرته على قياس جوانب متعددة مثل القدرة على اكتساب المعلومات، وفهمها، والتمييز والمقارنة.
- **صدق الاختبار التحصيلي:** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العامة، ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية؛ لإبداء آرائهم حول مدى الدقة العلمية لمفردات الاختبار، ومدى مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية، ومدى مناسبتها لقياس أهداف الوحدتين، وتضمنت ملاحظات المحكمين تعديل بعض العبارات وحذف بعضها.

- **التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:** بعد التأكد من صدق محتوى الاختبار، تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية (من غير عينة البحث) بلغت (٢٥) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي.
- **وتمت طريقة التصحيح على النحو التالي:** تم تصحيح الاختبار بحيث يحصل الطالب على درجة واحدة لكل سؤال يجيب عنه بصورة صحيحة، والدرجة صفر لكل مفردة يجيب عنها خطأ أو لا يجيب عليها الطالب. ثم بعد ذلك تم:
- **حساب معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار:** تم حساب معاملات الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي؛ وتراوحت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار ما بين (٢٥-٩٠)، وتراوحت معاملات السهولة لمفردات الاختبار ما بين (٢٠-٥٥) وهي قيم مقبولة تربوياً.
- **حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار:** تم حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي، ومعامل التمييز للاختبار ككل يساوي (٠,٤٠)، وهي قيم مقبولة تربوياً. حيث أن الفقرات ذات معامل التمييز بين (٠,٢٠) إلى (٠,٣٩) ذات تمييز مقبول، وأعلى من (٠,٣٩) تعتبر ذات تمييز جيد (عودة، ١٩٩٣) (علام، ٢٠١١).
- **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل ثبات الاختبار ككل (٠,٧٠)؛ مما يدل على أن الاختبار

يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، إذا اقترب معامل الثبات إلى الواحد الصحيح كان أكثر قبولاً (محمد، ١٩٨٨).

- **تحديد زمن الاختبار:** تم تحديد زمن أداء الاختبار ب (٤٥) دقيقة، وهو ما يعادل زمن حصة دراسية، وقد تم حساب زمن الاختبار وفقاً للمعادلة التالية: زمن الاختبار = زمن أول طالب + زمن آخر طالب ÷٢.

عاشراً: إعداد مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

- **الهدف من المقياس وصياغة مفرداته:** هدف المقياس تحديد مستوى مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وتكون المقياس في صورته الأولية قبل إيجاد الصدق من (٣٢) عبارة، وتكون المقياس بعد إيجاد صدق الاختبار من (٢٩) عبارة، متضمناً تعريفاً لهدف المقياس، وطريقة الاستجابة، وتم بناء المقياس بعد تحديد مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وبناء المقياس في ضوء هذه المهارات، وتضمنت هذه المهارات: التسميع، التنظيم، استخدام التفاصيل (التوسع)، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي، تعلم الأقران، البحث عن المعلومات، وأعد الباحثان المقياس.
- **صدق المقياس:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على محكمين متخصصين في المناهج وطرق تدريس العامة ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية؛ لإبداء آرائهم حول مدى الدقة العلمية لمفردات المقياس، ومناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، ولقياس مهارات التعلم المنظم

ذاتياً، وتضمنت ملاحظات المحكمين تعديل بعض العبارات وحذف بعضها.

- **التجريب الاستطلاعي للمقياس:** بعد التأكد من صدق محتوى المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية (من غير عينة البحث) بلغت (٢٥) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي لإيجاد ثبات المقياس.
- **طريقة التصحيح:** تم تصحيح المقياس بحيث يحصل الطالب على خمس درجات لكل عبارة يجيب عنها (موافق بشدة)، وأربع درجات لكل عبارة يجيب عنها (بموافق). وثلاث درجات لكل عبارة يجيب عنها (بغير متأكد)، ودرجتان لكل عبارة يجيب عنها (بغير موافق)، ودرجة واحدة لكل عبارة يجيب عنها (بغير موافق بشدة).
- **حساب ثبات مقياس التعلم المنظم ذاتياً:** تم حساب معامل ثبات مقياس التعلم المنظم ذاتياً باستخدام ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته (٠,٧٤) وهي مرتفعة، وتعطي ثقة في نتائج تطبيق المقياس، إذا اقترب معامل الثبات إلى الواحد الصحيح كان أكثر قبولاً (محمد، ١٩٨٨).
- **الاتساق الداخلي لمقياس التعلم المنظم ذاتياً:** تراوحت معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والمجموع الكلي للمقياس (٠,٢٥) - (٠,٧٨)، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الاتساق.

ضبط المتغيرات للتكافؤ بين المجموعتين:

تم التطبيق لأداتي البحث للتأكد من تكافؤ كلِ من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التجريب في التحصيل، ومهارات التعلم المنظم ذاتياً،

وجدول (٢) و (٣) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابط في التطبيق القبلي.

جدول (٢) التباين وقيمة (ف) المحسوبة لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل

الاختبار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الاختبار التحصيل	التجريبية	٢٥	٨,٦٠	٢,٣٨	٤٨	٠,١٥٢	غير دالة
	الضابطة	٢٥	٨,٤٨	٣,١٤	٤٨		

يظهر من جدول (٢) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠,١٥٢) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مستوى التحصيل قبل البدء في تنفيذ التجربة.

جدول (٣) التباين وقيمة (ف) المحسوبة لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي مقياس مهارات التعلم المنظم

الاختبار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مهارات التعلم المنظم ذاتياً	التجريبية	٢٥	١٠٨,٠٨	١٤,٠٩	٤٨	١,١٨٤	غير دالة
	الضابطة	٢٥	١٠٣,١٢	١٥,٥٠	٤٨		

يظهر من جدول (٣) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (١,١٨٤) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في مستوى مهارات التعلم المنظم ذاتياً قبل البدء في تنفيذ التجربة.

تم ضبط المتغيرات التالية: العمر، المستوى الدراسي، البيئة التعليمية، من خلال اختيار الصف الثاني الثانوي، وبالتالي جميع الطلاب بمستوى متساوي من حيث العمر، والمستوى الدراسي، وكذلك البيئة التعليمية حيث تم اختيار مدرسة واحده لإجراء التجربة.

التدريس لعينة البحث:

أولاً: التدريس للمجموعة التجريبية:

- بدأ التدريس للمجموعة التجريبية بعد اللقاء مع معلم التربية الإسلامية وتدريبه على تدريس الوحدتين وفق استراتيجية الخرائط الذهنية، والتأكد من توزيع مفردات المقرر وفقاً للزمن المحدد، وتوافر التجهيزات اللازمة لتنفيذ التجربة، واستمر التدريس بواقع (١٤) حصة، حيث بدأ التطبيق بتاريخ ١٤٤١/١/٥هـ إلى ١٤٤١/٢/٥هـ
- كما تم توزيع وحدتي الطالب على طلاب المجموعة التجريبية.

ثانياً: التدريس للمجموعة الضابطة:

قام معلم التربية الإسلامية بتدريس المحتوى التعليمي باستخدام طرائق التدريس التي اعتاد استخدامها في تدريس موضوعات التربية الإسلامية (الالقاء) دون أي تدخل من الباحثان. كما تم التأكد من تكافؤ المعلمين

(معلم المجموعة التجريبية) و (معلم المجموعة الضابطة) من خلال تكافؤ الدرجة العلمية، والخبرة التدريسية، وعدد الدورات التدريبية التي تم الحصول عليها لكل من المعلمين.

التطبيق البعدي لأداتي البحث:

بعد الانتهاء من التجريب تم تطبيق أداتي البحث (الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً) تطبيقاً بعدياً على طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من خلال تزويد الطلاب بالتعليمات اللازمة للإجابة عن مفردات الأداتين (الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التعلم المنظم ذاتياً) للطلاب من الباحثين، وتصحيح الإجابات، ورصد الدرجات، ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، تمهيداً لحساب النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث: **"ما مهارات التعلم المنظم ذاتيًا اللازم توافرها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟"** قام الباحثان بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي، وتحديد مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وعرضها على المحكمين وتعديلها وفق آراء المحكمين، وتضمنت بصورتها النهائية من (٢٩) مهارة فرعية، و(٨) مهارات رئيسية وهي: التسميع، التنظيم، استخدام التفاصيل (التوسع)، التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي، تعلم الأقران، البحث عن المعلومات.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث: **"ما فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟" تم** استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، (Independent Sample T-test)واختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث الذي نص على: **" لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل "**. يوضح الجدول (٤) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها الإحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيل

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
التجريبية	٢٥	١٢,٤٤	٤,٥٧	٤٨	٣,١٥٩	دالة	٠,١٧
الضابطة	٢٥	٩,٠٤	٢,٨٥	٤٨			

**ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وحيث إن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٢,٤٤) والمتوسط

الحسابي للمجموعة الضابطة (٩,٠٤) فإن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، لذا فإن الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء هذه النتيجة يمكن رفض الفرض الأول من فروض البحث: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي".

ولتحديد فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية الخرائط الذهنية) في المتغير التابع (التحصيل)، تم حساب حجم الأثر باستخدام معادلة حجم التأثير مربع إيتار((2ηالذي يساوي [ت٢/ (ت٢+ درجات الحرية)] (أبو حطب وصادق، ١٩٩٦)، ويتضح من جدول (٥) أن قيمة ((2ηتساوي (٠,١٧) وهذه القيمة أكبر من (٠,١٥) وهذا يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجية الخرائط الذهنية) على المتغير التابع (التحصيل) كان مرتفعاً؛ حيث يتم حساب حجم الأثر((dمن خلال قيمة (ت) المحسوبة للعينات المستقلة. حيث يري كوهين (Cohen، ١٩٧٧) أن التأثير الذي يفسر (من ١٥٪ فأكثر) من التباين الكلي لأي متغير مستقل على المتغيرات التابعة يعد تأثيراً كبيراً. تتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من: دراسة صادق (٢٠٠٧)، ودراسة الباز (٢٠٠٧)، ودراسة البلادي (٢٠١٠)، ودراسة حوراني (٢٠١١)، ودراسة المهلهل، (٢٠١٢)، ودراسة ضهير (٢٠١٣)، ودراسة الجندي (٢٠١٣)، من حيث أن جميع الدراسات السابقة توصلت نتائجها إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل.

تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

إن النتائج الدالة على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة تبين أن إستراتيجية الخرائط الذهنية أثرت بشكل أو بآخر على زيادة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة. وقد يرجع الباحثان تفوق المجموعة التجريبية إلى العوامل التالية:

- تميزت استراتيجية الخرائط الذهنية بترابط المعلومات وانتقالها من الكليات إلى الجزئيات، وهذا يتفق مع تصور بياجيه لعملية النمو والتي أشارت إلى أن من خصائص نمو المتعلم في مرحلة العمليات المجردة الانتقال من الاستقراء إلى الاستنباط (العام إلى الخاص)، وبالتالي أصبح الطلاب قادرون على النظرة الكلية للموضوع مما أدى إلى تنمية استيعابها وتحصيلها.
- تميزت استراتيجية الخرائط الذهنية بإعمال جانبي الدماغ الأيمن والأيسر (إعمال الذاكرة اللفظية والبصرية)، حيث من أهداف بناء الخرائط الذهنية إيجاد العلاقة بين جانبي الدماغ من خلال استخدام المهارات العقلية.
- أهمية استراتيجية الخرائط الذهنية من خلال تحقيق أهداف التعلم لدى الطلاب بتبسيط المادة العلمية وتنظيمها وإدراك العلاقة بينها من خلال ربط الأفكار الفرعية والأمثلة بالأفكار الرئيسية.

- توافق استراتيجية الخرائط الذهنية مع مبادئ النظرية البنائية من حيث التنظيم البنائي المعرفي للمعلومات وتوظيف الخبرات السابقة للطلاب للبناء المعرفي.
- تميزت استراتيجية الخرائط الذهنية بمساعدة الطلاب على تذكر المعلومات من خلال استدعاء المعلومات السابقة.
- تنظيم المعلومات لدى الطلاب أدى إلى تحقيق معالجة المعلومات بشكل أفضل، وهذا ما تميزت به استراتيجية الخرائط الذهنية.
- تضمن استراتيجية الخرائط الذهنية للغة البصرية والتي تعتبر أداة من أدوات التعليم لدى الطلاب أدى إلى مساعدتهم على التواصل البصري، يؤكد ذلك الجندي (٢٠١٣)، حيث أشار إلى أن استخدام الخرائط الذهنية يساعد على تقديم المعرفة للمتعلمين بصورة مرئية، وبالتالي يقوم المتعلمون باستدعاء المعلومات والمفاهيم التي سبق تعلمها والمرتبطة بموضوعات الفقه مما يحقق عملية التعلم.
- يساعد توظيف استراتيجية الخرائط الذهنية في استخدام الحواس لدى الطلاب، وبالتالي تساعد على تذكر المعلومات وبقاء أثرها كما أشار إلى ذلك الليثي (٢٠٠٩).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث وتفسيرها:

- للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث: **"ما فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟"** تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة،

((Independent Sample T-testواختبار صحة الفرض الثاني من فروض البحث الذي نص على: " **لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا**". يوضح الجدول (٥) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالتها الإحصائية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل:

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية في التطبيق البعدي لمهارات التعلم المنظم ذاتياً

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٢٥	١١٩,٤٠	١٤,٨٤	٤٨	٢,٣٤٧	دالة
الضابطة	٢٥	١٠٨,٧٢	١٧,٢٤	٤٨		

**ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وحيث إن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١١٩,٤٠) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٠٨,٧٢) فإن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، لذا فإن الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء هذه النتيجة يمكن رفض الفرض الثاني من فروض البحث: "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التعلم المنظم ذاتياً".

ولتحديد مستويات للاتجاه (ضعيف، ومتوسط، ومنخفض)، ثم استخدم اختبار "ت" لعينة واحدة، وكانت النتائج كما يلي:

– تحديد مستويات التعلم المنظم ذاتياً:

المدى = أعلى درجة متوقعة على المقياس – أقل درجة = ١٤٥ –٨٧ = ٥٨

طول الفئة = المدى / عدد الفئات = ٥٨/ ٥ = ١١,٦

المستوى الضعيف (٨٧–٩٨,٦)، المستوى المتوسط (٩٨,٦– ١١٠,٢)، المستوى المرتفع (١١٠,٢– ١٢١,٨)

ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية يساوي (١١٩,٤٠) والقيمة تقع في الفئة المرتفعة التي تمتد من (١١٠,٢– ١٢١,٨) ولتأكيد ذلك اختار الباحثان، بداية فئة المستوى المرتفع لتكون حداً للكفاية. وتتفق نتائج البحث الحالية مع دراسة الشافعي (٢٠٠٦)، ودراسة حسن (٢٠٠٩)، من حيث أن جميع الدراسات السابقة توصلت نتائجها إلى فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

إن النتائج الدالة على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة يشير إلى أن استراتيجية الخرائط الذهنية كان لها دور في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وقد يرجع الباحثان ذلك إلى مايلي:

- استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية أدى إلى تنظيم الحقائق والأفكار لدى الطلاب مما انعكس على اكسابهم مهارات تنظيم التعلم.
- استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية أدى إلى زيادة دافعية الطلاب نحو عملية التعلم، مما أثر على سلوكهم التنظيمي لعملية التعلم.
- أهمية استراتيجية الخرائط الذهنية في تحديد وتوضيح العلاقات بين المعلومات، أثر على تصور الطالب تجاه هذه الاستراتيجية واعتبارها كدليل يسير عليه أثناء تنظيم عملية التعلم ذاتياً، يؤيد ذلك أبو رياش (٢٠٠٩) حيث يصور استراتيجية الخرائط الذهنية كدليل يسير عليه الطالب أثناء التعلم.
- تميز التدريس باستخدام الخرائط الذهنية بتوفير فرصاً متساوية لجميع الطلاب من خلال توظيف الخرائط الذهنية ذاتياً ومناقشتها مع زملائهم مما أثر على تنمية مهارات التخطيط لمهمات التعلم، ومراجعة الخطط والتنفيذ بغية تحسن التعلم، المراقبة للذات أثناء عملية التعلم، والمراجعة المستمرة لخطة التعلم وتعديل مسار التعلم ذاتياً للحصول على نتائج تعليمية أفضل، أكد ذلك بوزان (٢٠٠٧) حيث أشار إلى أن الخرائط الذهنية تساعد المتعلمين على التركيز والتخطيط والتنظيم للأفكار.
- تضمن الخرائط الذهنية للغة البصرية والتي تعتبر أداة من أدوات التعليم لدى الطلاب، أكد ذلك الجندي (٢٠١٣) حيث أشار إلى أن استخدام الخرائط الذهنية يساعد على تقديم المعرفة للمتعلمين بصورة مرئية، وبالتالي يستدعي المتعلمون المعلومات والمفاهيم السابقة. كما أشار إلى ذلك

الليثي (٢٠٠٩) حيث أوضح أن استخدام الخرائط الذهنية تساعد على تذكر المعلومات وبقاء أثرها.

***

توصيات البحث:

في ضوء ما تم في هذا البحث من إجراءات، وما تم التوصل إليه من نتائج، يوصي الباحثان بمايلي:

- توظيف استراتيجية الخرائط الذهنية لتدريس مادة الفقه لطلاب المرحلة الثانوية من قبل معلمي هذه المرحلة.
- تدريب معلمي العلوم الشرعية أثناء الخدمة على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية من خلال تقديم دورات تدريبية لهم.
- تدريب طلاب كلية التربية على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية.
- تفعيل أداتي البحث (الاختبار التحصيلي، ومقياس التعلم المنظم ذاتياً) من خلال حث معلمي العلوم الشرعية على استخدامهما وتفعيلهما.

مقترحات البحث:

تعد هذا البحث بمثابة مقدمة لدراسات مستقبلية ومن هذه الدراسات التي يقترحها الباحثان ما يلي:

- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالية وتعرف فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية في مواد دراسية أخرى، ومراحل دراسية أخرى.
- تقويم أداء المعلمين في مدى استخدامهم ومعرفتهم بإستراتيجية الخرائط الذهنية.
- دراسة مقارنة بين إستراتيجية الخرائط الذهنية واستراتيجيات تدريسية حديثة أخرى.
- أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية على متغيرات أخرى، مثل: تعلم المفاهيم، حل المشكلات، تنمية مهارات التفكير.
- فاعلية برنامج مقترح يتضمن استراتيجيات تدريسية (الخرائط الذهنية) على التنمية المهنية للمعلمين.

المـراجـــــع

أولًا: المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (١٩٩٦). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو رياش، شريف صافي (٢٠٠٩). **أصول واستراتيجيات التعلم والتعليم**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- أبو شريخ، شاهر ذيب (٢٠١٤). فاعلية استخدام العصف الذهني والخرائط الذهنية ونموذج التعلم التوليدي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارة التفكير فوق المعرفي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعلم العقيدة الإسلامية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (٢)، العدد (٨)، ص ٢٥١-٢٨٦.
- أحمد، إبراهيم إبراهيم (٢٠٠٧). التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية) **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، عدد (٣١)، جزء (٣)، ص ٦٢- ١٣٥.
- أشتيوه، فوزي وأبو رزق، ابتهال وعودة، محمد (٢٠١١). **مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها**، الطبعة الأولى، عمان، در الصفاء للنشر والتوزيع.
- أمبو سعيد، عبد الله والبلشي، سليمان (٢٠٠٩). **طرائق تدريس العلوم: مفاهيم وتطبيقات عملية**، ط (١)، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الباز، خالد صلاح (٢٠٠٧). فعالية استخدام خرائط التفكير في تدريس الاتزان الكيميائي على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي وذكائهم المتعدة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الحادي عشر.
- البلادي، منصور (٢٠١٠). أثر استخدام خريطة العقل لتدريس الرياضيات في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.

- الترمذي، محمد بن عيسى (٢٠٠٢). سنن الترمذي، تحقيق: عبدا بالقي، محمد فؤاد، القاهرة، دار الحلبي للنشر.
- الليثي، جيهان محمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية والمعرفية والانترنت على كل من التحصيل والاتجاه نحو مادة تكنولوجيا التعليم، المؤتمر الرابع لكلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط، الاتجاهات الحديثة لعلوم الرياضة في ضوء سوق العمل، مصر، ١، ٢٣-٦٦.
- برو، محمد (٢٠١٠): **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل في مرحلة الثانوية**، ليبيا، دار الأمل للطباعة والنشر.
- بن يوسف، آمال (٢٠٠٨). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الجزائر.
- بوزان، توني (٢٠٠٦). **استخدم عقلك**، الرياض، مكتبة جرير.
- بوزان، توني (٢٠٠٧). **العقل أولًا**، الرياض، مكتبة جرير.
- بوزان، توني (٢٠٠٩). **الكتاب الأمثل لخرائط العقل**، الرياض، مكتبة جرير.
- بوقس، نجاه عبدالله (٢٠٠٩). أثر التدريس بنموذج هيرمان ((HBDIعلى مستوى التحصيل وسمات الإبداع لدى طالبات الرفقة الثالثة بكلية التربية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. رابطة التربويين العرب، ٣ (٣) , ٦٣-١٠٤.
- الجبوري، عبد الله محمد (٢٠٠٥). **الفقه الإسلامي بين الأصالة والتجديد**، الطبعة الأولى، الأردن، دار النفائس للنشر.
- الجندي، رنيا عبدالرحمن (٢٠١٣). أثر استخدام الخرائط الذهنية في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، ١٣٩، ١٢٦-٣٧٨.
- الحارون، شيماء (٢٠٠٧). استراتيجية مقترحة في تنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الوجدانية ومهارات ما وراء الذاكرة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من

المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس.

- حسن، ثناء محمد محمد (٢٠٠٩). فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي للتعلم والاتجاه نحو مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ص ص١٥٢- ١٥٩.
- حسن، فاطمة حلمي (١٩٩٥). استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومستوى الذكاء لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد (٢٢)، ص ١٥٩- ١٩١.
- حوراني، حنين (٢٠١١). أثر استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قليقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- خلف الله، إبراهيم (٢٠٠٢). واقع المشكلات التي تعترض المدارس الشرعية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- خليل، نوال عبد الفتاح (٢٠١٤). خرائط العقل وأثرها في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير البصري وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم، **مجلة التربية العملية**، العدد (١٧)، العدد (١)، ص ص ١٢٩- ١٧٣.
- رشوان، ربيع (٢٠٠٦). **التعلم المنظم ذاتيا وتوجيهات أهداف الإنجاز**، مصر، القاهرة، عالم الكتب.
- الرفاعي، نجيب (٢٠٠٩). **الخريطة الذهنية خطوة خطوة**، ط (٢)، الكويت، مطابع الخط.
- الروبي، أحمد حسان طلبة (٢٠٠٩). أثر استخدام خرائط العقل في تدريس العلوم على تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتنمية التفكير الإبداعي لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.

- زيتون، حسن وزيتون، كمال (٢٠١٥): **تصنيف الأهداف محاولة عربية**، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- سالم، محمد عبد الستار (٢٠١٣). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على المستويات المعرفية العليا لبلوم لدى عينة من طلاب قسم التربية الخاصة، القاهرة، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (٣٣)، ص ١٤٥- ١٦٨.
- السلطي، ناديا (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية المنظم الشكلي في التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية العلوم التربوية، التابعة لوكالة الغوث الدولية، **مجلة المنارة**، ع (١٣)، ج (٤)، ٣٤٣- ٣٦٩.
- السلامات، محمدو الخرابشة، زياد (٢٠١٠).فاعلية استخدام العصف الذهني على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي مادة الجغرافيا وتنمية الاتجاهات نحوها، **المجلة التربوية**، جامعة عين شمس، مصر، العدد (٢٧)، ص ٣٥٧- ٣٨٥.
- السليطي، ظبية سعيد (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف العاشر في دولة قطر، مجلة كلية التربية، **جامعة الأزهر**، العدد (١٧٤)، الجزء (٢)، يوليو، ص ص ٢٩- ١٢٧.
- سليمان، سناء (٢٠١١). **التفكير أساسياته وأنواعه تعليمه وتنمية مهاراته**، القاهرة، عالم الكتب.
- الشافعي، سنية محمد عبدالرحمن (٢٠٠٦). خرائط التفكير وأثرها على تحصيل المفاهيم العلمية وتعزيز استخدام تنظيم الذات لتعلم العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي العاشر، التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، المجلد الأول.
- الأشقر، محمد حسني (٢٠٠٧). جودة تدريس التربية الفنية بطريقة العصف الذهني وأثر ذلك على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بسلطنة عمان، المؤتمر السنوي العلمي الثاني، معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر واوطن العربي، مجلد (١)، ص ٣٨٩- ٤١٤.

- الشمري، زينب (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تكوين الصورة الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة التعبير لدى طالبات الصف الثالث متوسط في المملكة العربية السعودية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، العدد (٢٠)، الجزء (٢)، ص ٢٧٥- ٣٢٩.
- الشيشيني، السيد (٢٠٠٧). **أسرار الخرائط الذهنية للمبصرين والمكفوفين**، مصر، الإسكندرية، دار المهاجر للطابعة والتوزيع.
- صادق، موسى (٢٠٠٧). التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، الجمعية للتربية العلمية، **مجلة التربية العلمية**، المجلد ١١، عدد٢.
- صالح، ريم العجيلي (٢٠١٧): فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي بمادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الليبية بماليزيا، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة طرابلس.
- ضهير، غادة محمد رمضان (٢٠١٣). توظيف الخرائط الذهنية لتنمية مهارة التفكير المنظومي في التحصيل في التكنولوجيا لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- العتيبي، نايف بن عضيب (٢٠١٣). برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسية ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- علام، صلاح الدين (٢٠١١). **القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسيته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عمر، شموع نبهان (٢٠١٢). أثر استخدام مخل العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات السابع في محافظة شمال قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

- العمري، وصال (٢٠١٣). درجة امتلاك طلاب المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، مجلد (٢٣)، عدد (٤)، الأردن، ص٩٥-١٢٧.
- عودة، أحمد (١٩٩٣). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.
- الغبيوي، طلال عبدالهادي (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم العقدية لطلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (٢٦)، العدد (٢)، ص ٢١٤-٢٤٣.
- فتح الله، مندور (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير**، الرياض، دار النشر الدولي.
- اللقاني، أحمد حسين، والجمل، علي أحمد (١٩٩٩). **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب.
- القرني، عائض عبدالله (٢٠١٣). فاعلية برمجية تعليمية مقترحة في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الفقه بمحافظة النماص، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة، الباحة.
- الكبيسي، عبد الواحد والحياني، صبري (٢٠٠٤): تشخيص بعض الظواهر النفسية والسلوكية وعلاقتها بتحصيل طلبة الإعدادية في الرياضيات، **مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية**، العدد (٥)، جامعة الأنبار.
- الأكلبي، مفلح دخيل (٢٠٠٨). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول ثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- كامل، عبد الوهاب (٢٠٠٢). **اتجاهات معاصرة في علم النفس**، مصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

- كامل، محمد مصطفى (٢٠٠٥). مقرر مقترح للتدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في ضوء وثيقة المستويات المعيارية للتعلم، "المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، مجلد (١)، الفترة من ٢٦/ ٢٧- ١٠، جامعة عين شمس، ص ص ٢٨٩- ٣٠٣.
- ماسون، دوجلاس ووآل كون، مايكل (٢٠٠٦). **كتاب تدريبات الذاكرة**، ط (١)، الرياض، مكتبة جرير.
- محمد، رمضان محمد (١٩٨٨). **الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي**، دبي، دار القلم.
- محمود، عبدالله (٢٠١٤). فاعلية التدريس باستخدام التعليم الالكتروني لمقرر الفقه في المرحلة الثانوية على التحصيل الدراسي واتجاهات الطلاب والمعلمين، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المدينة المنورة.
- المهلهل، غادة محمد عبد الرحمن (٢٠١٢). أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
- موسى، مصطفى (٢٠٠٢). **الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الدينية الإسلامية**، الإمارات المتحدة، مكتبة دار الكتاب.
- النجار، يوسف سالم (٢٠١٥). مدى تضمن محتوى كتب الفقه للفرع الشرعي في المرحلة الثانوية القضايا الفقهية المعاصرة وتصور مقترح لإثرائها، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- نوفل، سليم محمد سليم. (٢٠١١). أثر استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً في الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد الثاني عشر، جامعة عين شمس، مصر، ص ص٩٩٩-١٠٢٩

- نور الدين، غريب عبد الرحمن (٢٠١٦). برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، العدد (٢٠)، يوليو، ص ٤١٠-٤٣٦.
- هندي، صالح ذياب (٢٠٠٩). **طرائق تدريس التربية الإسلامية**، عمان، دار الفكر.
- هلال، محمد عبد الغني (٢٠٠٧). **مهارات التعلم السريع القراءة السريعة والخريطة الذهنية**، ط (١)، مصر، القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية.
- وقاد، هديل أحمد (٢٠٠٩). فعالية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول الثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجيستير، غير منشور، كلية التربية، جامعة أم القرى.

***

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- AKinoglu, O & Yasar, Z (2007). The Effects of note tacking in science education through the mind mapping technique on students' attitudes, Academic Achievement and concept Learning, Journal of Baltic science, V (6), N (3), pp 34- 42.
- AKinoglu, Orhon; Yaser, Zenyep (2007). The Effects of note taking in science education through the mind mapping technique on students attitudes, achievement and concept learning, a Journal of Baltic Science Education, 6 (3): 34- 42.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. Journal of Applied psychology: An International Review, 51, 269-290.
- Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science, 1, 164- 180.
- Bembenutty, H. (2006). Self-regulation of learning. Academic Exchange Quarterly, 10 (4), 221- 248.
- Buzan, T., & Buzan, B. (1995). The mind mapping book: How to use Radiant Thinking to maximize your brain's untapped potential. London: BBC.
- Buzan, Tony, & Buzan, Barry. (2006). the Mind Mapping Book. "BBC, Books, London.
- Christodoulou, K. (2010). Collaborative on-line concept mapping. (Master's thesis). University of Manchester. UK.
- Cohen, J. (1977). Statistical power analysis for the behavioral sci ences, New York: Academic Press.
- Eliam, B.; Zeider, M.& Aharon, I. (2009). Student Conscientiousness Self-Regulated Learning and Science Achievement: and Explorative Field Study, Psychology in the schools, V46 N5, pp 420- 432.
- Evrekli, E; Gunay, A & Inel, D. (2009).Mind Mapping applications in special teaching methods course for science teacher candidates and teacher candidates opinions concerning the applicaitions, World conference on educational sciences, procedia social and behavioral sciences, pp 2247- 2279.
- Fellows, S. S. B, Culues, R. S and Beston W (2006). "Keys to success: Self-Directed Learning, Procesee", Anuual. Conference. S T, Louis, P. 14- 30.
- Howitt, C. (2009). 3- D mind maps: placing young children in the center of their own learning, Teaching science, v (55), N (2), pp 42- 46.

- Khan, Abdul Ali (2001). "Self- regulated learning and Academic achievement of Hong Kong and Indian High School Students, PHD, University of Hong Kong.
- Liu, Ying& Zhoo, Guoging & Ma, Guozhen& Bo, Yuwei. (2014). the effect of mind mapping on teaching and learning: A Meta- analysis, Standard Journal of education and essay, V2 (1), pp 17-31.
- Martens, R. (2004). The development of study meta cognition and self-regulated Learning the classroom by monitoring learning strategies and response- certitude on assessments", Dissertation Abestracts international., Vol (65-09), section: A, page 3267.
- Merchie & Van ker (2012). Spontanois Mind Map use and learning from texts: The role of instruction and student characteristics, procedia social and behavioral sciences, 69, p.p; 1387- 1394,
- Murley, D. (2007). Mind mapping complex information. Illinois: Southern Illinois University School of Law Library.
- Pesut, D. (1990). Creative thinking as a self-regulatory met cognitive process- a model for education, training and further research. The Journal of Creative Behavior, 24 (2), 105-110. Al-Jarf, R.
- Pintrich, P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. International Journal of Educational Research, 31(6), 459-470.
- Pintrich, P.; & DeGroot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82 (1), 33-40.
- Pintrich, P.; & Garcia, T. (1995). Self-regulated in college Students: knowledge, strategies, and motivation. Online, Available: http://ccwf.cc.utexas.edu/%7 Etgarcia/ p& gpub 94 p1.html.
- Pintrich, P.; & Garcia, T.(2000). "The Role of goal orientations in self-regulated learning", In M. Bookers, P. R. Pintrich and Zeinder, M. (Eds.). Handbook of self- regulation, p.p 451- 502, San Diego, CA: American Press.
- Pollard, E. (2012). Meeting the demands of professional education: a study of mind mapping in professional doctoral physical therapy education problem Unpublished doctoral dissertation, Capella University.
- Schunk, D.; Ertmer, P. (2001). Self-regulatory processes during computer skill acquisition: goal and self-evaluative influences. Journal of Educational Psychology, 91(2), 251-260.
- Singh, P. (N. D.). An Analysis of Met cognitive Processes Involved in Self-Regulated Learning to Transform a Rigid Learning System. Retrieved December 8, 2009 from: http://www.aseesa-edu.co.za/metacog.htm.

- Siriphanich, P. & Laohawiriyanon, C. (2010). Using Mind Mapping Technique to Improve Reading Comprehension Ability of Thai EFL University Students. A paper presented in the 2nd International Conference on Humanities and Social Sciences April 10th, 2010 Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University strategic teaching Retrieved May 29, 2014 from http://fs.libarts.psu.ac.th/research/conference/Proceedings2/article/4pdf/001.pdf.
- Sullivan, M (2003). "Self- regulated learning of medical. Students". Assessment of asocial, Cognitive Model. Diss Abst, Int., Vol, (65-50), Section: A, P. 198.
- Zimmerman, B. (1995). Self- regulation Involves more than metacognitions: A Social cognitive perspective. Educational psychologist, 30 (4), 217- 221.
- Simpson, M., Olenek's; Tam, A& Supattathum, S. (2000). "Elaborative verbal Rehearsals and college Students cognitive per Formance" Journal. Of education. Psychology, Vol. (86), No (2), pp. 267- 278.
- Schunk, D., & Zimmerman, B. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. Reading and Writing Quarterly, 23, 7-25.

***