الفصل الأول
مدخل الدراسة

مقدمة

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

مصطلحات الدراسة

حدود الدراسة

obeikandl.com

مقدمة

يعد التنظيم الذاتى للتعلم Self Regulated learning (S.R.L) أحد الأساليب الحديثة والهامة فى تناول الإنجاز الأكاديمى للطلاب ، ففيما سبق كان الإنجاز الأكاديمى للطلاب يدرس على أساس علاقته بمقاييس قدرة الطلاب ، أو فى علاقته بكفاءة التدريس، أو كفاءة البيئة التعليمية وفعاليتها ، وخلال العقدين الماضيين تحول اهتمام الباحثين بانتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة وكذلك التربويين نحو مفهوم التنظيم الذاتى ، الأمر الذى نقل بؤرة اهتماماتهم من مجال التحليلات التربوية لقدرات الطلاب التعليمية وبيئاتهم المدرسية أو بيئاتهم المنزلية بوصفها موجودات ثابتة إلى الاهتمام بشخصية الطالب الذى يستخدم الاستراتيجيات المصممة لتحسين نواتج تعلمه وبيئته التعليمية كذلك .

(Schunk and Zimmerman 1994, p. IX)

فالتعلم وفق هذا المفهوم ليس أمراً يحدث للطلاب ، وإنما هو شئ يحدثونه بتعاملاتهم مع الموقف التعليمى بشكل نشط وفعال .

(Zimmerman and Martinez – Pons, 1988, P. 284; Zimmerman 1989a, P. 22)

لذا فإن نظرية التنظيم الذاتى تتمايز عن غيرها من نظريات التعلم الأخرى ، وذلك بتركيزها على الكيفية أو الطريقة التى يستطيع بها الطالب أن ينشط ذاتيا ، فيعدل ويدعم ممارساته التعليمية داخل بيئات تعليمية محددة .

(Pintrich and Schrauben 1992, P. 152)

ومن الأمور التى تعكس أهمية التنظيم الذاتى كمتغير له أثر فعال فى التعلم ، اهتمام علم النفس المعاصر بما يشمله من نظريات مختلفة بهذا المفهوم ، فتعددت النظريات التى تناولت هذا المفهوم ضمن أطرها النظرية . ومن بين تلك النظريات التى عنيت بدراسة هذا المفهوم الحديث النظرية الإجرائية Operant theory ، المنحى الظاهراتى Phenomenological ، ونظرية المعرفة الاجتماعية Social Cognitive theory ، ومنحى الإرادة Volitional ومنحى فيجوتسكى .

(Zimmerman 1990, p. 4)

وبرغم تعدد المداخل النظرية التى تناولت مفهوم التنظيم الذاتى ، إلا أن الدراسات التى استغرقت قرابة العقدين قد أسفرت عن بعض المعالم الرئيسية المشتركة لهذا المفهوم المتنامى ، كوضع تعريف محدد للتنظيم الذاتى ، وتحديد مجموعة من الخصائص التى يتسم بها المتعلمون

openkandil.com

ذوو التنظيم الذاتى ، بالإضافة إلى تحديد بعض العمليات العقلية المسئولة عن التنظيم الذاتى للتعلم ، وكيفية تحسين التنظيم الذاتى لدى المتعلمين من خلال مجموعة من التدخلات التربوية المتنوعة . فيعرف زمرمان ١٩٨٩ Zimmerman التنظيم الذاتى بأنه " مدى مشاركة الطالب بفعالية فى عملية تعلمه سلوكيا Behavioral ودافعيا Motivational وما وراء معرفيا Meta cognition من خلال حلقة التغذية الراجعة النشطة" .

(Zimmerman 89b, P. 329)

وطبقا لهذا التعريف فإن المفهوم العام للتنظيم الذاتى للتعلم ينظر فيه لمشاركات الطلاب فى عملية تعلمهم الذاتية على أنها عمليات ما وراء معرفية وعمليات دافعية وعمليات سلوكية .

(Zimmerman 86, P. 308)

وبرغم تشابه تلك النظريات فى تناولها لمفهوم التنظيم الذاتى والأبعاد المكونة له إلا أنها قد تتباين فى تفسير لماذا (الدافع) ، وكيف (الطريقة أو العمليات) يتسم بعض الطلاب دون غيرهم بكونهم منظمين ذاتياً وقادرين على التحكم فى تعلمهم .

ولقد انصب اهتمام الباحثين كذلك على دراسة ارتقاء قدرة الأطفال على تنظيم ذواتهم حيث تشير البحوث إلى أن تلك القدرة لا تنمو قبل سن السابعة ، وعندما يقترب الأطفال من سن المراهقة فإن إدراكهم لذاتهم الأكاديمية يصبح أكثر دقة ، ومع تزايد عمر الأطفال ينمو لديهم الفهم التمييزي للمهام الأكاديمية كما تنمو مراقبتهم للفروق بين درجة فعالية الاستراتيجيات المعرفية للتعلم ، حيث يدركون تدريجيا أن بذل الجهد وحده لا يؤدى إلى إحراز النجاح .
(Zimmerman 1990, P. 12)

ولقد تعددت الأساليب التدخلية التى اعتمدت عليها المناحى النظرية فى محاولة تحسين أو تنمية التنظيم الذاتى لدى الطلاب ، وذلك بهدف زيادة إمكانية الاستفادة من قدراتهم إلى أقصى درجة ، فعلى سبيل المثال تؤكد نظريات المعرفة الاجتماعية ، وتحديداً المنحى النظرى لباندورا على أسلوب النمذجة Modeling والذى يقوم على أساس التعلم بالملاحظة Observational learning بوصفه أسلوبا جيداً فى التدريب على إكتساب مهارات التنظيم الذاتى ، حيث يفترض باندورا أن امتلاك الفرد للقدرة على التنظيم الذاتى لتعلمه يتوقف على وجود النماذج الفعالة التى تظهر استجابات التنظيم الذاتى

(Bandura 86, P. 89)

كما يؤكد شنك Schunk 86 – أحد الأنصار البارزين لنظرية المعرفة الاجتماعية – على أهمية التعبير اللفظى Verbalization أو الحديث الخاص Private speech ، حيث يستخدم

أسلوب التعليمات الذاتية Self – Instructions باعتباره الإجراء التعليمى المعبر عنه فى تنمية قدرة الطلاب على التنظيم الذاتى .

(Schunk 1986, P. 348)

كما يعرض المنحى السوفيتى لفيجوتسكى أسلوبين مكملين لبعضهما البعض لتنمية التنظيم الذاتى، هما التدريس التبادلى Reciprocal teaching والحوارات التعليمية بين الطالب والمعلم Instructional conversation.

وتعد فعالية الذات Self – efficacy أحد العمليات الأساسية التى تحرك المتعلم ذا التنظيم الذاتى ، بالإضافة إلى عمليات أخرى كالعزو الذاتى والدافعية الداخلية ، ولقد حظى هذا المتغير بدراسات عديدة نظرا لارتباطه الوثيق بالإنجاز الأكاديمى للطلاب فى شتى المجالات الأكاديمية . فلقد تناولت العديد من الدراسات مفهوم التنظيم الذاتى وفعالية الذات فى مجالات أكاديمية محددة كالكتابة والقراءة والحساب ، فعلى سبيل المثال ظهرت مجموعة من الدراسات الرائدة لجراهام وهاريس (Graham & Harris 89a, 89b,90) فى ميدان التنظيم الذاتى للكتابة ، حيث أكدت على فعالية المنحى متعدد المكونات فى تحسين الأداء الكتابى للطلاب والذى يتضمن تنمية لمهارات التنظيم الذاتى الصريحة والضمنية ، كما توصل جراهام وهاريس أيضاً إلى أن التدريب على إجراءات التنظيم الذاتى للتعلم لم يحسن فحسب تعلم الطلاب ، وإنما يمتد أثرها كذلك إلى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية ، حيث يتوقف اختيار الطلاب واستخدامهم للاستراتيجيات بشكل مباشر على إدراكهم لفعاليتهم الذاتية ، فعلى سبيل المثال لو أشارت المراقبة الذاتية – إحدى عمليات التنظيم الذاتى – إلى وجود نقص فى كفاءة الأداء فإدراك الفرد لفعاليته الذاتية سوف يتأثر ، ومن ثم يؤثر على دافعيته اللاحقة واختياراته للاستراتيجيات التى يستخدمها .

(Zimmerman 1990, P. 5)

وفى ضوء ما سبق وتأكيد البحوث على أن التنظيم الذاتى مهارة لا تنمو بشكل تلقائى لدى الأفراد عندما يصلون إلى درجة نمو معينة ، كما أنها لا تكتسب بشكل سلبى أثناء التفاعلات البيئية ، ومع إهتمام التربويين والباحثين بمتغير التنظيم الذاتى وتأكيدهم على أن مثابرة الفرد فى المهام المختلفة وبذله للجهد أمر يتوقف على إدراكه لفعاليته الذاتية ، ومع معاناة مؤسساتنا التعليمية من جانب آخر من انخفاض إنجاز الطلاب عامة ومطالبة هذه المؤسسات للباحثين والتربويين الوقوف على أسباب واقعية لهذا الانخفاض بعيداً عن الأسباب التقليدية المتمثلة فى طبيعة المناهج الدراسية وغير ذلك من العوامل التى لا تقع تحت سيطرة المتعلم ، والانصراف إلى الأسباب المرتبطة بالمتعلم ذاته ، ومع انصراف الطلاب إلى الدروس

الخصوصية حيث أصبح العلم يقدم لهم فى صورة كبسولات تعليمية معدة من قبل مدرسين ذوى خبرة فائقه فى طرق إعداد الامتحانات ، الأمر الذى يدفع المتعلمين إلى عدم إجهاد أنفسهم فى البحث والمذاكرة وما يترتب على ذلك من استخدام لإستراتيجيات معرفية أو تنظيمية تعينهم على الاسترجاع ، مما حدا بهؤلاء الطلاب إلى التمركز حول مجموعة الأهداف الأدائية لتعلمهم – دخول كلية مرموقة من كليات القمة – الأمر الذى يجعل مثل هؤلاء الطلاب بعيدين كل البعد عن بعض الأفكار النافعة كالتعلم المستمر أو التعلم الذاتى الذى يمثل لمجتمعاتنا أهدافاً قومية ينبغى العمل على تحقيها .

لذا فإنطلاقاً مما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى محاولة تنمية تلك المهارات لدى طلاب التعليم الأساسى – الحلقة الثانية – الذين يتصفون بقدرة لفظية متوسطة إلا أنهم يعانون من انخفاض فى مستوى أدائهم الكتابى (كتابة موضوعات التعبير القصصى) وذلك من خلال تقديم برنامج تدريبى لكتابة القصة القصيرة يعتمد على المنحى متعدد المكونات .

وتحديداً فالدراسة الحالية تهدف إلى رفع مستوى أداء الطلاب (فى التعبير القصصى) متوسطى القدرة اللفظية ، والمنخفضين فى الأداء الكتابى إلى مستوى الطلاب العاديين (متوسطى الإنجاز الكتابى) كما تسعى إلى التعرف على أثر هذا البرنامج على إدراك الطلاب لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة .

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الأساسية بمحاولة التعرف على أثر برنامج تنمية التنظيم الذاتى على تحسين كل من إنجاز الطلاب منخفضى التحصيل فى الكتابة Composition وعلى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة فى المجموعات التجريبية الثلاثة وذلك على عينة من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى .

المشكلات الفرعية

أولا : هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبية الثلاثة والمجموعتين الضابطتين فى القياس القبلى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسى مجموعة من المشكلات الفرعية نوردها فيما يلى :

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعات التجريبية الثلاثة فى القياس القبلى لـلأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبيـة الثلاثـة والمجموعـة الضابطة الأولى فى القياس القبلى للأداء الكتابى للطلاب (عنـاصر + جـودة) وفـى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبيـة الثلاثـة والمجموعـة الضابطة الثانية فى القياس القبلى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكـهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعـة الضابطـة الأولـى والمجموعـة الضابطة الثانية فى القياس القبلى للأداء الكتابى للطـلاب (عنـاصر + جـودة) وفـى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

ثانيا : هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلـى والبعـدى لكـل مـن المجموعـات التجريبية الثلاثة والمجموعة الضابطة الأولى فى الأداء الكتابى للطـلاب (عنـاصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة .

ويتفرع من تلك الفئة مجموعة من المشكلات الفرعية نوردها فيما يلى :-

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الأولى فـى الأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الثانية فـى الأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية الثالثة فـى الأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة الأولى فـى الأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

obeikandl.com

ثالثا : هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبية والمجموعتين الضابطتين فى القياس البعدى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية فى الكتابة .

ويتفرع من هذه الفئة عدد من المشكلات الفرعية نوردها فيما يلى :

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعات التجريبية الثلاثة فى القياس البعدى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبية الثلاثة والمجموعة الضابطة الأولى فى القياس البعدى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين كل من المجموعات التجريبية الثلاثة والمجموعة الضابطة الثانية فى القياس البعدى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة الأولى والمجموعة الضابطة الثانية فى القياس البعدى للأداء الكتابى للطلاب (عناصر + جودة) وفى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية نحو الكتابة ؟

٥- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعات التجريبية الثلاثة فى القياس البعدى لكفاءة استخدام الاستراتيجية ؟

رابعا : هل توجد فروق دالة إحصائيا فى القياس البعدى وكل من القياسين المرجئين للمجموعات التجريبية الثلاثة فى الأداء الكتابى .

ويتفرع من هذه الفئة مجموعة المشكلات الفرعية الآتية :

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدى وكل من القياسين المرجأين (الأول والثانى) لطلاب المجموعة التجريبية الأولى فى الأداء الكتابى (عناصر + جودة) ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدى وكل من القياسين المرجأين (الأول والثانى) لطلاب المجموعة التجريبية الثانية فى الأداء الكتابى (عناصر + جودة) ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدى وكل من القياسين المرجأين (الأول والثانى) لطلاب المجموعة التجريبية الثالثة فى الأداء الكتابى (عناصر + جودة) ؟

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة الحالية فى ضوء الاعتقادات الآتية :-

١- لقد أولى الباحثون والعلماء الأجانب اهتماما كبيرا على المستوى النظرى والتطبيقى لمفهوم التنظيم الذاتى ، وعلى الرغم من ذلك فهناك ندرة فى الدراسات التى تناولت هذا المفهوم على المستوى المحلى - الدول العربية ومن ضمنها مصر - رغم صلته الوثيقة بالإنجاز الأكاديمى للطلاب ، والذى يعد من أهم القضايا التربوية التى تشغل التربويين .

٢- ونحن على أعتاب ألفية جديدة حيث عماد التواصل فيها بين الأفراد يعتمد على تقنيات الحاسبات الصغيرة والانترنت ، نجد أن مهارة تكوين الأفكار والتعبير عنها بشكل مكتوب قد أصبحت من المهارات الأساسية والضرورية ليس من أجل النجاح الأكاديمى فحسب ولكنها تمتد كذلك إلى العالم الشخصى والمهنى للفرد .

٣- مع ظهور صيغ جديدة للتربية فى العصر الحالى مثل التعلم مدى الحياة أو التعلم المستمر ، حيث يتعلم الطالب كيف يعلم نفسه وينظم تعلمه وجهده ليحقق أفضل ناتج تعلم يدفعه من أجل تعلم لاحق ومستمر ، نجد أن هناك ضرورة لتنمية مفاهيم مثل التنظيم الذاتى داخل مؤسساتنا وأنظمتنا التعليمية ، ويدعم هذا التوجه بعض الباحثين أمثال وين Winne ١٩٨٩ حيث يرى" أنه عندما تسعى إلى إعداد الطلاب للتعلم مدى الحياة Long-Education فإن صيغ التنظيم الذاتى لابد وأن تضاف إلى قوائم اهتماماتنا التربوية ". (Winne, 1989, P. 408)

٤- إن الواقع العملى المرتبط بتعليم الكتابة للطلاب فى مجتمعاتنا العربية يشير إلى انخفاض مستويات الطلاب فى القدرة على الكتابة ، فعادة ما يشير المعلمون إلى أنه عندما يعهد للطلاب بكتابة موضوعات تعبير فإنهم عادة ما يحولون مهمة الكتابة إلى مهمة سؤال وإجابة حيث يكتبون موضوعاتهم دون أدنى تفكير أو تخطيط فهم يكتبون ما يرد على بالهم ، هذا بالإضافة إلى إنخفاض جودة ما يكتبونه من موضوعات تعبير تتسم عادة بالقصور سواء فى ذكر التفاصيل أو التعبير عن الموضوع .

وجدير بالذكر أن هذه الشكوى غير مرتبطة بالمجتمعات العربية فحسب وإنما تعانى منها كذلك المجتمعات الغربية المتقدمة . ففى أحد تقارير التعليم الحديثة فى أمريكا إشارة إلى أن عدداً قليلا نسبيا من الطلاب الأمريكيين يمتلكون مهارة مرتفعة المستوى فى الكتابة .

(DeWitt 1992 Through Zimmerman & Risemberg 1997, P. 74)

لذا تعتقد الباحثة أن تدريس العمليات الأساسية التى تحكم عملية الكتابة الجيدة تعد ضرورة لرفع مستوى طلابنا فى التعبير الكتابى .

٥- إن بعض الطلاب الذين يصنفون فى فصولهم الدراسية بوصفهم طلاباً منخفضى الإنجاز قد يمتلكون قدرات عقلية ترقى إلى مستوى أقرانهم متوسطى الإنجاز أو تفوقهم بعض الشئ، إلا أن ندرة استخدامهم للاستراتيجيات التنظيمية بالإضافة إلى تدنى مفهومهم حول فعاليتهم الذاتية نحو الكتابة من العوامل الأساسية المسئولة عن فشلهم المزعوم فى أداء بعض المهام اللفظية – من ضمنها الكتابة –. لذا فمن الأحرى أن تعد البرامج التى تساعد تلك الفئة على الارتقاء بمستواهم أو بمعنى أدق الوصول بهم إلى ما تؤهلهم قدراتهم العقلية إليه بالفعل وهو ما يهدف إليه برنامج الدراسة الحالية .

مصطلحات الدراسة

١- التنظيم الذاتى للتعلم Self – regulated learning

هو مدى مشاركة الطالب بفعالية فى عملية تعلمه الذاتي سلوكيا Behavioral ودافعيا Motivational وما وراء معرفيا Metacogntion من خلال التغذية الراجعة النشطة .

(Zimmerman 1989b, P. 329)

٢- المراقبة الذاتية Self-monitoring

تشير إلى الانتباه المقصود لبعض جوانب سلوك الفرد وهى عادة ما يصاحبها تسجيل لذلك السلوك من حيث التكرار والشدة . (Schunk 1996, P. 342)

٣- وضع الهدف Goal Setting

يشير إلى وضع أهداف تربوية رئيسية وفرعية مع التخطيط للأنشطة المصاحبة وزمانها وطريقة تنفيذها بالنسبة لكل هدف من تلك الأهداف .

(Zimmerman 1998, P. 76)

٤- التعليم الذاتي Self - Instruction

هى المثيرات المميزة التى تسبب سلوكا محددا ولواحق سلوكية محـــددة ، تـــؤدى إلـــى التعزيز ، وهى تأخذ شكل القواعد التى يستخدمها الأفراد ليتحكموا فى ســـلوكهم الذاتـــى حيـــث تصف عبارات التعليم الذاتي كل من الاستجابة التى يجب أن تؤدى والناتج (اللاحق) من أدائها .

(Schunk, 1996, P. 344 and Mace *et al* 1989; P. 35)

٥- التأخر الدراسى Underachievement

هو التعارض الكمى بين القدرة والإنجاز الفعلى للطالب فى مجال دراسى معين

(Borkowski & Thorpe 1994, P. 46)

٦- النمذجة Modeling

تشير إلى التغيرات السلوكية والانفعالية والمعرفية التى تشتق من ملاحظـــة الآخريـــن . (Schunk et al., 1987)

٧- النمذجة المعرفية Cognitive Modeling

تشير إلى نمذجة الشرح وإظهاره من خلال التعبـــير اللفظـــى عـــن أفكـــار النمـــوذج ، والأسباب التى دعته لأن يسلك أو يؤدى تصرفات محددة .

(Meichenbaum 1977)

٨- النماذج Models

هم الأفراد الذين يلاحظ المتعلمون سلوكهم وتلفظهم الذاتى بأفكارهم وتعبيراتـــهم غـــير اللفظية . (Schunk 1987)

٩- البروتوكول Protocol

هو وصف المفحوص للأنشطة المتتابعة فى وقت ما والتى تصدر عنـــه لحظـــة أدائـــه للمهمة حتى يصل للحل . (طلعت الحامولى ص ٨٨)

١٠- الاستراتيجية المعرفية Cognitive Strategy

هى قواعد عامة لمعالجة المعلومات بغض النظر عن مجال التعلم وهى تتضمـــن ثلاثـــة مكونات :

أ- مكونات معرفية أى العمليات المعرفية التى تعالج المعلومات بطريقة محددة .

ب- فهم الناتج المستخلص .

obeikandl.com

ج – المعتقدات حول الشروط التى يكون استخدام الاستراتيجية مفيدا فيها وفى أداء مهام أخرى محددة بمجالات متنوعة .

(Winne 1989, P. 400)

١١- السقالات التعليمية Scaffolding

هى الجهود التى يبذلها الراشدون تجاه المبتدئين أثناء المراحل المبكرة فى تعلم مفهوم أو مهارة جديدة والتى تتضاءل تدريجيا مع تحسن التعلم .

(Zimmerman 1989a, P. 16)

١٢- كفاءة استخدام الاستراتيجية :

وتعرفه الباحثة فى الدراسة الحالية بالآتى " عدد المفاتيح (عناصر القصة) التى استخدمها الطالب بشكل سليم أثناء كتابته لخطة الكتابة " .

١٣- فعالية الذات : Self – efficacy

هى " معتقدات الفرد حول استعدادته لأداء مهمة محددة "

(Bandura,1986)

حدود الدراسة

يتحدد البحث الحالى ونتائجه بما يلى :

أ – طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسى من الذكور.

ب – تم التطبيق الميدانى الاستطلاعى الأساسى فى أربع مدارس حكومية من مدارس التعليم الأساسى (الحلقة الثانية) وذلك بإدارتى الدقى التعليمية والعجوزة التعليمية بمحافظة الجيزة .

ج – الأدوات :

١- مقياس فعالية الذات نحو الكتابة .

إعداد جراهام وهاريس 89 ترجمة وتقنين الباحثة .

٢- مثيرات الكتابة (إعداد الباحثة) .

٣- البروتوكول المكتوب .

٤- البرامج التجريبية الثلاثة . (إعداد الباحثة) .