استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات

Self-organized learning strategies among students of Umm- AL qura University in the light of certain variables

نذير عناقره[1]

[1] قسم علم النفس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية

البريد الالكتروني: nranagreh@uqu.edu.sa

تاريخ الاستلام : 2022-04-21؛ تاريخ المراجعة : 2022-09-09 ؛ تاريخ القبول : 2022-09-30

ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لعينة من طلبة جامعة أم القرى (بالمملكة العربية السعودية)، ولتحقيق ذلك تم تطبيق مقياس بوردي (Purdie) على عينة بلغت (377) طالبا وطالبة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (2019-2020)، وللوصول إلى نتائج الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وبعد المعالجة الإحصائية أشارت النتائج إلى أن امتلاك الطلبة لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا جاءت ضمن المستوى المرتفع، باستثناء استراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) جاءت ضمن المستوى المتوسط عند الذكور والاناث، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى للجنس والسنة الدراسية

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؛ مقياس بوردي ؛ طلبة جامعة أم القرى.

Abstract:

This study aimed to identify self-organized learning strategies for a sample of Umm Al-Qura University students (in the Kingdom of Saudi Arabia). To achieve this, the Purdie scale was applied to a sample of (377) male and female students during the second semester of the year (2019-2020). To reach the results of the study, the descriptive approach was used After statistical treatment, the results indicated that students' possession of self-organized learning strategies came within the high level, with the exception of the strategy (record-keeping and monitoring) came within the average level for males and females. The results also indicated that there were no statistically significant differences between males and females in self-organized learning strategies. It depends on the gender and the school year

Keywords : self-organized learning Strategies ; Purdie scale ; students of Umm Al-Qura University.

I- مقدمة:

نال التعلم واستراتيجياته اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في مجال علم النفس المعرفي كونهما هدفا من أهداف التعليم، ويرى المختصين في هذا الجانب أن أفضل طريقة في تيسير تعلم الطلاب تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية من خلال التركيز على التعلم واستراتيجياته ولا سيما مع طلبة المرحلة الجامعية الذين يواجهون مواقف تفرض عليهم استخدام طرق واستراتيجيات معينة في تعلمهم ومواجهة التحديات من خلال تحديد أهدافهم والتخطيط لتحقيقها وتقييمها ومراقبتها وتنفيذها، وقد يسهم ذلك في تحديد الاختصاصات وربما الميول والتوجهات المهنية مستقبلا وكذلك تحملهم مسئولية أنفسهم تدريجيا فيما يتعلق بحياتهم من خلال اتباع استراتيجيات تعليمية متطورة.

كما ويلعب التعلم المنظم ذاتيا دورا هاما في مخرجات التعليم وتحديدا التحصيل الدراسي، وقد جاء اهتمام المؤسسات التعليمية بكافة أشكالها بمعظم الدول بهذا الأمر لأهميته في تطور التعليم واستمراريته في ظل التطور السريع الذي شمل كافة

جوانب الحياة، وما زاد الأمر صعوبة ظهور جائحة كورونا وما تبعها من إجراءات انعكست أثارها على التعليم ومعطياته، وهذا ما شجع المؤسسات التعليمية والقائمين عليها من علماء وباحثين على إجراء البحوث والدراسات الخاصة بالتعلم وطرائقه وإستراتيجياته، ليصبح أكثر تشويقا وفعالية، لفئة وصفت بأنها أساس تقدم المجتمعات وتطورها، وأكثرها نشاطا ومصدرا هاما للطاقة، ومحركا يدفع بهذه المجتمعات علميا واقتصاديا واجتماعيا إلى الأمام.

وقد تم التأكيد على أهمية التعلم المنظم ذاتيا الفائقة والقدرة على التعلم مدى الحياة من خلال التدريب على استخدام استراتيجياته. حيث وجد بعض الباحثين أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وسيلة لتخفيف مشكلات التعلم أو تحسين الاداء الأكاديمي وتنمية التفكير.(Sullivan,2003: 198)

ومن هنا لم يعد الأسلوب التقليدي للتعلم القائم على تلقين الطالب وتلقيه للمعلومات وحفظها بغرض الامتحان يناسب عصر الانفجار المعرفي والتقني الذي نعيشه الآن، والذي يفرض علينا أسلوبا جديدا يقوم على مساعدة الطالب على أن يكون مستقلا ويعلم نفسه (عبد المقصود،2009).

ويضيف سينج (Singh) بان الطالب في التعلم الذاتي يتحمل مسؤولية تعلمه ويكون لديه فرصة لوضع أهداف تعليمية يستطيع تحقيقها، ويقرر المتعلم في نهاية الأمر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه هو السرعة والقدرة، ويؤكد أنه عندما تدار الخبرات التعليمية ذاتيا، 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.(Singh, 2008)

I.1- . مفهوم التعلم المنظم ذاتيا : يشير مفهوم التعلم المنظم ذاتيا لوصف عناصر واستراتيجيات التعلم المؤدية الى النجاح داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، ويعد كذلك ركنا أساسيا في التحصيل الدراسي، كما ويشير الى الأفكار والمشاعر المتولدة ذاتيا والاحداث المخطط لها والضرورية لتؤثر في تعلم الفرد ودافعيته.

كما ويذكر بنترتش **(**Pintrich,1995**)** أيضا ان التعلم المنظم ذاتيا هو عملية تتضمن تحكم المتعلم في سلوكه ودافعيته وإدراكه للمهمة الدراسية متضمنا تنظيما ذاتيا لكل من: السلوك، من خلال التحكم في المصادر المختلفة المتاحة للمتعلم كالوقت وبيئة الدراسة والاستعانة بالآخرين. والدافعية 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 كاستخدام استراتيجيات المعالجة المتعمقة التي تودي إلى تعلم وأداء أفضل **(**Pintrich,1995:5**)**.

ويعرف شينك **(**Shenk**)**: "استراتيجيات التعلم بأنها خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة، حيث تتضمن أنشطة مثل اختيار المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة المراد تعلمها، وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزنة في الذاكرة بالإضافة إلى خلق بيئة ايجابية للتعلم والمحافظة على استمراريتها" (أبو رياش، عبد الحق, 2007: 276).

ويقدم بوردي (Purdie, 2003**)**، نموذجا يتضمن أربعة مكونات للتعلم المنظم ذاتيا وهي:

أولا: وضع الهدف والتخطيط: وهو قيام الطالب بوضع أهداف تربوية، وأهداف فرعية لها وتخطيط التتابع، والوقت، وإكمال أنشطة مرتبطة بهذه الأهداف.

ثانيا: الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة: وهو قيام الطالب بجهد نشط لتسجيل الأحداث أو النتائج.

ثالثا: التسميع والحفظ: وهو قيام الطالب بحفظ المادة عن طريق ممارسة علنية أو كامنة.

رابعا: طلب المساعدة الاجتماعية: وهو قيام الطالب بجهد نشط لالتماس مساعدة الأقران، والمعلمين والراشدين **(** Purdie, 2003: 91**)**

وبتطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يتمكن المتعلمين من إتقان تعلمهم بتحديد أهداف النشاط التعليمي واقتراح استراتيجيات فعالة للتعلم، ويتحملون الطلاب بالتدريج المسؤولية، وطلب المساعدة الاجتماعية إضافة لتقويم نتائج تعلمهم.

I.2- مشكلة الدراسة: يعتبر العصر الحالي عصر الانفجار المعرفي والتقني تحديا كبيرا يواجه أنظمة التعليم التقليدي، لذلك بات لازما على المؤسسات التربوية اتباع اساليب واستراتيجيات تعلم تواكب هذا التطور السريع، ولا سيما مؤسسات التعليم

الجامعي التي تعد طلابها للتعامل مع أنفسهم وقدراتهم وأهدافهم وبيئتهم والمناهج التي يدرسونها بشكل فعال واستراتيجي يخدم أنفسهم أولا والواقع المتطور بشكل متسارع ثانيا، وما زاد الأمر صعوبة ظهور جائحة كورونا وما تبعها من إجراءات انعكست أثارها على التعليم ومعطياته، وهذا ما شجع المؤسسات التعليمية والقائمين عليها من علماء وباحثين على إجراء البحوث والدراسات الخاصة بالتعلم وطرائقه وإستراتيجياته، ليصبح أكثر تشويقا وفعالية، لفئة وصفت بأنها أساس تقدم المجتمعات وتطورها، وأكثرها نشاطا ومصدرا هاما للطاقة، ومحركا يدفع بهذه المجتمعات علميا واقتصاديا واجتماعيا إلى الأمام.

ومن خلال اطلاع الباحث على الأبحاث والدراسات في مجال علم النفس، كدراسة يانغ (Yang,2006)**(**، ودراسة عبد الأحد (2006)، ودراسة التميمي (2010)، ودراسة الجراح (2010)

ودراسة أوتس (Otts 2010**)** ودراسة عبيدي وناصر الدين (2018) لاحظ ضعف الاهتمام بالدراسات، المتعلقة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعدم اجرائها وتعميمها على مختلف البيئات، كل هذا حفز الباحث على دراسة اختلاف الطلاب في تنظيمهم لوقتهم وطرق دراستهم وأهدافهم، ورغبتهم في الحصول على أعلى الدرجات.

لذا هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ومعرفة فيما إذا تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف جنس الطالب، أو سنته الدراسية، وتثير مشكلة الدراسة الحالية التساؤلات الآتية:

1. ما مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى في ضوء متغير الجنس والسنة الدراسية؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى تعزى لمتغير السنة الدراسية؟

I.3- أهمية الدراسة: تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع والمتغير التي تناولته الدراسة وهو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والذي سيعرف المدرسين الجامعيين باستراتيجيات التعلم التي يستخدمها طلاب الجامعة بما قد يسهم في جودة مخرجات التعلم، كما أن معرفة المدرس لاستراتيجيات التعلم لدى طلابه، قد تعينه على اختيار طريقة التدريس المناسبة لهم، وقد تجعله خبيرا في طرق تقديم المادة الدراسية وفي عملية تقييمها، مما قد يساعد على زيادة التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

I.4- التعاريف الإجرائية للمفاهيم: - التعلم المنظم ذاتيا: هي قدرة الطالب على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين (الجراح، 2010: 339).

وضع الأهداف والتخطيط: (goal setting and planning**)**: هو قدرة الطالب على وضع أهداف عامة، وأهداف خاصة، والتخطيط لها وفق جدول زمني محدد، والقيام بالأنشطة المرتبطة بتحقيق تلك الأهداف، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا المكون في مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بوردي **(**Purdie**)**، (الجراح، 2010: 339).

الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة: (keeping records and monitoring**):** هو قدرة الطالب على مراقبة نشاطاته التي يقوم بها لتحقيق أهدافه، وتسجيلها، وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا المكون في مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بوردي **(**Purdie**)**، (الجراح، 2010: 339).

التسميع والحفظ: **(**rehearsing and memorizing**)**: يتمثل بقدرة الطالب على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامتة، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا المكون في مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بوردي **(**Purdie**)**، (الجراح، 2010: 339).

. طلب المساعدة الاجتماعية: **(**seeking social assistance**):** هو لجوء الطالب إلى أحد أفراد أسرته، أو المعلمين، أو الزملاء، للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية، أو أداء الواجبات، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا المكون في مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بوردي **(**Purdie**)**، (الجراح، 2010: 339).

I.5- حدود الدراسة : تشمل حدود الدراسة الجوانب التالية:

الحدود الموضوعية: تحددت في الموضوع الذي تناولته وهو التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعة أم القرى.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة في جامعة أم القرى.

الحدود البشرية: طبقت الدراسة على طلاب وطالبات كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى.

الحدود الأداتية: والمتمثلة باستخدام مقياس التنظيم الذاتي للتعلم **(**Self-Regulation of Learning**)**، الذي أعده بوردي **(**Purdie**)**، وعدله أحمد (2007) للبيئة العربية.

الحدود الزمنية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2020-2019).

I.6- الدراسات السابقة : أجرى يانغ **(**Yang,2006**)** دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في بيئة التعلم الإلكتروني وتكونت عينة الدراسة من (34) طالبا وطالبة في جامعة جنوب كوريا، وقد تم استخدام اختبار قبلي وبعدي تكون من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومنها (المراقبة الذاتية، والتنظيم المعرفي، والتقييم الذاتي، وطلب العون والمساعدة، والتغذية الراجعة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في بيئة التعلم الالكتروني، ومنها طلب العون والمساعدة، والتغذية الراجعة، ومراقبة الأداء.

كما وأجرى عبد الأحد دراسة (2006) من بين أهدافها تعرف مستوى التنظيم الذاتي للتعلم وقد شملت عينة الدراسة (300) طالبا وطالبة تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية من طلبة معهد إعداد المعلمين في الموصل، وقد تم استخدام المقياس المعد من قبل الهنداوي (2003) لقياس التعلم المنظم ذاتيا وتم استخراج صدق وثبات المقياسين، وأشارت النتائج أن أفراد العينة كانوا يتمتعون بمستوى تنظيم ذاتي للتعلم جيد (عبد الأحد,2006 :231)

وهدفت دراسة التميمي (2010) لدراسة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وبحسب الجنس والتخصص والصف، وبلغت عينة البحث الأساسية (500) طالبا وطالبة بواقع (199) طالبا وطالبا في الاختصاص العلمي، وبواقع (301) طالبا وطالبة في الاختصاص الإنساني، وقد استخدمت أداة زيمرمان لقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة المرحلة الجامعية لديهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استعمال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باستثناء مكافأة الذات دالة إحصائيا لصالح الذكور.

كما أجرى الجراح (2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة جامعة اليرموك لمكونات التعلم المنظم ذاتيا، وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بوردي **(**Purdie**)** للتعلم المنظم ذاتيا، وقد أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع والحفظ جاء ضمن مستوى مرتفع، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة، كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث على مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية.

كما أجرى أوتس (Otts 2010) دراسة استهدفت التعرف على الفروق بين الجنسين في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على عينة قوامها 375 (235 طالبة و140 طالبا) بالمرحلة الجامعية طبق عليهم مقياس الاستراتيجيات المحفز للتعلم من أعداد بنترتش وزملاؤه، وقد اشارت النتائج الى تفوق الاناث على الذكور في استراتيجيتي: ادارة الوقت وبيئة التعلم وتنظيمه ولا توجد فروق بين الجنسين في استراتيجيات: التكرار والاسهاب والتنظيم والتفكير الناقد والتنظيم الذاتي ما وراء المعرفي وطلب المساعدة.

وأجرى عبيدي وناصر الدين (2018) دراسة هدفت إلى معرفة الفروق بين تلاميذ السنة الثانية المتوسط المتأخرين والمتفوقين دراسيا في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، واستخلاص ما إذا كانت هذه الاستراتيجيات تختلف باختلاف الجنس بالنسبة للمتأخرين وكذا المتفوقين، حيث تكونت عينة الدراسة من (261) تلميذا وتلميذة من السنة الثانية من التعليم المتوسط لثلاث متوسطات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثين مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لفرقة البحث. أ. دوقة وآخرون (2014)، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بين التلاميذ المتأخرين والمتفوقين دراسيا في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث المتأخرين دراسيا في مادة الرياضيات المستخدمين لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التلاميذ المتفوقين دراسيا لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس.

II - الطريقة والأدوات :

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج (الوصفي) وللكشف عن مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى تم استخدام مقياس بوردي (Purdie) لجمع البيانات من عينة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى المسجلين في كلية العلوم الاجتماعية والبالغ عددهم (3500) للعام الدراسي الجامعي (2020/2019).

عينة الدراسة: قام الباحث بإجراء الدراسة على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية نظرا لطبيعة الموضوع حيث بلغت (377) طالبا وطالبة ما يمثل تقريبا 11% من المجموع الكلي للمجتمع.

جدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والسنة الدراسية.

الجنس	إناث		ذكور		المجموع	
المستوى لدراسي	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
المستوى الأول	27	7,2%	36	9,5%	63	16,7%
المستوى الثاني	33	8,8%	47	12,5%	80	21,2%
المستوى الثالث	102	27,1%	35	9,3%	137	36,3%
المستوى الرابع	28	7,4%	33	8,8%	61	16,2%
المستوى الخامس	21	5,6%	15	4,0%	36	9,5%
المجموع	211	56,0%	166	44,0%	377	100,0%

أداة الدراسة: قام الباحث باستخدام مقياس إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، من إعداد بوردي (Purdie)، وهو عبارة عن استبيان, أعده بوردي (Purdie) وعدله (أحمد، 2007) للبيئة العربية، واستخدمه الجراح (2010) في البيئة الأردنية، ويتكون هذا المقياس من (28) فقرة على تدرج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة) موزعة بالتساوي في أربع أبعاد وهي وضع الهدف والتخطيط، والتسميع والحفظ، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية، وكانت جميع الفقرات إيجابية، والجدول (2) يبين توزيع الفقرات على الأبعاد.

البعد	الفقرات	عدد العبارات
وضع الهدف والتخطيط	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25.	7
التسميع والحفظ	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26.	7
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27.	7
طلب المساعدة الاجتماعية	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28.	7

مفتاح التصحيح: يجيب الطلاب على الفقرات باختيار إحدى الإجابات الخمس الموجودة أمام كل عبارة، وقد تنطبق عبارات الإجابة على خمس نقاط من (01) إلى (05) حسب تدرج لكيرت.

الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم المنظم ذاتيا: استخدم كل من بوردي (Purdie, 2003)، وأحمد (2007)، والجراح (2010) الطرق التالية للوقوف على درجة

الخصائص السيكو مترية في الدراسة الاصلية

. الصدق:

. الصدق العاملي: تحقق بوردي (Purdie, 2003) من الصدق العاملي للمقياس، على عينة تكونت من (254) من طلبة المرحلة الثانوية، وقد تبين له تشبع فقرات المقياس على أربعة عوامل بقيم تشبع تزيد عن (0,3)، وقام بحذف الفقرات التي يقل تشبعها عن (0,3).

. صدق المحتوى: وللبيئة العربية قام أحمد (2007) بالتأكد من الصدق الظاهري بعرض المقياس على محكمين أثنين متخصصين باللغة الانجليزية للتأكد من صدق الترجمة، وخمسة من المختصين في علم النفس، كما أجرى التحليل العاملي على عينة مكونة من (160) طالبا وطالبة في كلية التربية بالمنصورة، وقد حافظ المقياس على أبعاده وفقراته كما في النسخة الأصلية، وقد عمل الجراح (2010) أيضا على التحقق من الصدق الظاهري للمقياس عن طريق عرضه على خمسة محكمين مختصين بعلم النفس التربوي، وقد قام بإجراء تعديل على بعض المفردات اللغوية لتتناسب مع البيئة الأردنية.

. صدق البناء: تحقق الجراح (2010) من صدق البناء بتطبيق المقياس على عينة من طلبة جامعة اليرموك بلغت (60) طالب وطالبة، وقد بلغت معاملات الصدق (0,78 -0,84).

الثبات:

. دلالات ثبات المقياس: تحقق أحمد (2007) من ثبات المقياس بتطبيقه وإعادة تطبيقه، وقد تراوحت القيم بين (0,84-0,78)، وقام الجراح بالتحقق من ثبات المقياس بتطبيقه وإعادة تطبيقه على (60) طالبا وطالبة وقد تراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي بين (0,78 – 0,64).

التحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس في الدراسة الحالية:

وفي الدراسة الحالية جرى التأكد من صدق المقياس وفق طريقتي طريقة صدق المحتوى وطريقة الاتساق الداخلي

صدق المحتوى: تم عرض المقياس في الدراسة الحالية على خمسة محكمين من قسم علم النفس بكلية التربية في جامعة أم القرى، للحصول على صدق المحتوى، وقد تم العمل بملاحظاتهم وتوجيهاتهم وعدلت بعض العبارات، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3) يوضح تعديل مفردات بعض فقرات المقياس انطلاقا من عملية التحكيم

الرقم	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
4	إذا كان هناك شيء لا أفهمه فأني أطلب من المدرس أن يشرحه لي	أطلب من المدرس إعادة شرح الموضوعات التي يصعب علي فهمها.
12	أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة	أطلب مساعدة بعض أفراد أسرتي في شرح بعض الواجبات الدراسية الصعبة.
20	عندما تكون هناك أجزاء غامضة في المحاضرة فاني أطلب من المدرس أن يوضحها.	أطلب من المدرس إعادة توضيح الأجزاء الغامضة في المحاضرة.

صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من (50) طالبا من جامعة أم القرى، وتم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكانت النتائج كما في جدول (4):

جدول رقم (4) يوضح صدق الاتساق الداخلي.

وضع الهدف والتخطيط		الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة		التسميع والحفظ		المساعدة الاجتماعية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	,573**0	2	,614**0	3	,588**0	4	,604**0
5	,428**0	6	,596**0	7	,579**0	8	,430**0
9	,645**0	10	,562**0	11	,646**0	12	,747**0
13	,685**0	14	,609**0	15	,660**0	16	,620**0
17	,678**0	18	,646**0	19	,653**0	20	,611**0
21	,580**0	22	,588**0	23	,587**0	24	,678**0
25	,689**0	26	,601**0	27	,640**0	28	,657**0

. معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه

. (**) معامل الارتباط (ر) دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01).

يتضح من خلال الجدول بأن جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى (0,01) وقيمها مرتفعة.

ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

. دلالات ثبات المقياس: قام الباحث في هذه الدراسة بالتأكد من ثبات المقياس وفق طريقتي طريقة التجزئة النصفية وطريقة (ألفا).

. طريقة التجزئة النصفية: قام الباحث بتقسيم الدرجات في كل بعد إلى نصفين، النصف الأول يمثل الفقرات ذات الأرقام الفردية، والنصف الثاني يمثل الفقرات ذات الأرقام الزوجية، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين في كل بعد، ثم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان - براون) مثلما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (5) يوضح ثبات المقياس وفق طريقتي التجزئة النصفية وطريقة (ألفا)

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية	معامل الثبات بعد التصحيح باستخدام معادلة (سبيرمان - براون)	معامل الثبات (ألفا)
(وضع الهدف والتخطيط)	7	0,530	0,693	0,707
(الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة)	7	0,585	0,670	0,705
(التسميع والحفظ)	7	0,5350	0,697	0,714
(المساعدة الاجتماعية)	7	0,590	0,742	0,742

تعتبر هذه المعاملات مقبولة وعليه يتحقق الثبات وفق طريقتي التجزئة النصفية وطريقة (ألفا)

II- النتائج ومناقشتها :

1- **عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** للإجابة عن السؤال الأول "ما مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى في ضوء متغير الجنس والسنة الدراسية؟" قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي تحصل عليها الطلبة في الاستراتيجيات الأربعة وفقا لكل من متغير الجنس والسنة الدراسية.

جدول (6) درجة امتلاك عينة الدراسة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفق متغير الجنس

متغير النوع		وضع الهدف والتخطيط	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	التسميع والحفظ	المساعدة الاجتماعية
الذكور	العدد	166	166	166	166
	المتوسط الحسابي	26,23	24,33	27,84	25,73
	الانحراف المعياري	4,194	4,580	4,405	5,274
الإناث	العدد	211	211	211	211
	المتوسط الحسابي	26,94	25,52	28,64	26,69
	الانحراف المعياري	4,188	4,693	4,273	5,289
المجموع	العدد	377	377	377	377
	المتوسط الحسابي	26,63	24,99	28,29	26,27
	الانحراف المعياري	4.200	4.675	4.344	5.297

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن استراتيجية التعلم الشائعة لدى الطلبة الذكور هي استراتيجية (التسميع والحفظ)، تليها استراتيجيه (وضع الهدف والتخطيط)، ثم تليها استراتيجيه (المساعدة الاجتماعية)، وفي الأخير استراتيجيه (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة)، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة الجراح (2010) والتي أظهرت نفس الأولوية

أما بالنسبة الإناث فإن استراتيجيه التعلم الشائعة هي إستراتيجية (التسميع والحفظ)، تليها استراتيجية (وضع الهدف والتخطيط)، ثم تليها استراتيجية (المساعدة الاجتماعية)، وفي الأخير استراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة)،

وجاءت جميع الاستراتيجيات ضمن مستوى مرتفع لدى الذكور والإناث باستثناء استراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) جاءت ضمن مستوى متوسط عند الذكور والاناث.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة يانغ (Yang, 2006)، ودراسة عبد الأحد (2006)، ودراسة التميمي (2010)، ودراسة الجراح (2010) التي أظهرت النتائج أن امتلاك استراتيجية (التسميع والحفظ) جاء بالمرتبة الأولى وضمن مستوى مرتفع، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى دراسة الطلاب لتخصصات انسانية بكلية العلوم الاجتماعية، والتي يعتمد معظمها على الحفظ، ولأن كذلك أغلب أسئلة الاختبار تهتم بمستوى الحفظ مما يدعو الطلبة لتكرار وتسميع المادة الدراسية لمرات عديدة لكي يستطيعوا حفظها، مما ينعكس إيجابا على تحصيلهم الأكاديمي.

2 - عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني: للإجابة عن التساؤل الثاني "هل توجد فروق دالة إحصائيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى تعزى لمتغير الجنس؟ " قام الباحث بإجراء اختبار (ت) للعينتين المستقلتين لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأربعة وفق متغير الجنس

جدول (7) نتائج اختبار (ت) للعينتين المستقلتين بالنسبة لكل استراتيجية:

استراتيجية التعلم	متغير الجنس	العدد	المتوسطات	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية (SIG)
وضع الهدف والتخطيط	ذكور	166	26,23	4,194	375	-1,629	0.104
	إناث	211	26,94	4,188			
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	ذكور	166	24,33	4,580	375	-2,473	0.014
	إناث	211	25,52	4,693			
التسميع والحفظ	ذكور	166	27,84	4,405	375	-1,762	0.079
	إناث	211	28,64	4,273			
المساعدة الاجتماعية	ذكور	166	25,73	5,274	375	-1,749	0.081
	إناث	211	26,69	5,289			

يتضح من الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في إستراتيجيات التعلم الثلاثة وهي (وضع الهدف والتخطيط)، وإستراتيجية (التسميع والحفظ)، وإستراتيجية (المساعدة الاجتماعية). باستثناء إستراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) جاءت دالة لصالح الاناث.

وجاءت هذه النتائج متفقة جزئيا مع نتائج دراسة التميمي (2010) ودراسة عبيدي وناصرالدين (2018)، واختلفت جزئيا مع دراسة الجراح (2010)، ودراسة أتوز (Otts 2010) ويمكن تفسير اتفاق نتائج هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات لتشابه العينة والبيئات والثقافات، ويمكن أيضا تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إلى طريقة تنشئتهم وتعليمهم منذ البداية في بيئات مدرسية متشابهة، وعلى أيدي معلمين يتبعون نفس الأساليب والمهارات في التعليم وبمناهج دراسية ذات محتوى وأهداف واحدة، إضافة إلى تقاربهم بالعمر، وكل هذا يؤثر على طريقة تفكيرهم ووحدة أهدافهم وتنفيذها ومتابعتها مما يقلل الفروق بينهم. أما بالنسبة لإستراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) ووجود فروق دالة لصالح الاناث، فمن المعلوم بأن الاناث يمتزن بتفوقهن بالتنظيم والترتيب والدقة وفي مراقبة أدائهن أكثر من الذكور وقد تعزى هذه الفروق لهذا الامر.

3 - عرض النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث: للإجابة عن التساؤل الثالث "هل توجد فروق دالة إحصائيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية في جامعة أم القرى تعزى لمتغير السنة الدراسية؟" قام الباحث بأجراء اختبار تحليل التباين الأحادي في اتجاه واحد (One Way ANOVA) لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الأربعة.

جدول (8) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لكل استراتيجية من إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

إستراتيجية التعلم	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية (SIG)
وضع الهدف والتخطيط	ما بي المجموعات	111,963	4	27,991	1,597	,1740
	داخل المجموعات	6519,787	372	17,526		
	الإجمالي	6631,751	376			
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	ما بين المجموعات	110,342	4	27,585	1,266	,2830
	داخل المجموعات	8106,634	372	21,792		
	الإجمالي	8216,976	376			
التسميع والحفظ	ما بين المجموعات	87,245	4	21,811	1,158	,3290
	داخل المجموعات	7007,816	372	18,838		
	الإجمالي	7095,061	376			
المساعدة الاجتماعية	ما بين المجموعات	64,243	4	16,061	,5700	,6850
	داخل المجموعات	10485,232	372	28,186		
	الإجمالي	10549,475	376			

يتضح من الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وهي (وضع الهدف والتخطيط)، وإستراتيجية (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة)، وإستراتيجية (التسميع والحفظ)، وإستراتيجية (المساعدة الاجتماعية) تعزى للسنة الدراسية. وجاءت هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة الجراح (2010).

وهذا يعني أن عينة الدراسة على سوية في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وربما يعود ذلك لنضج الطلاب في هذه المرحلة ولتشابه دوافعهم، وتقارب البيئات، وإدراكهم بأن تعلمهم وتقدمهم يعتمد بالدرجة الأولى على التعلم والجهد الذاتي لهم، والذي بدوره يؤدي إلى تحقيق مستويات أفضل في التعليم وتحقيق الأهداف والطموح، وقد يكون الطلاب قد اكتسبوا هذه

الاستراتيجيات في مراحل تعليم مبكرة قبل مرحلة التعليم الجامعي، خاصة في ضل وجود اختبارات تحصيلية متعددة واختبار قدرات في المرحلة الثانوية، والذي يتطلب اجتيازها اتقان استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

التوصيات: تعريف كل من يقوم بالتدريس الجامعي، ومعدي المناهج، والمهتمين والطلبة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

. إقامة الورش التدريبية والبرامج التعليمية المتعلقة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

. تكليف الطلاب بمهام تنمي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بشكل أكبر لديهم.

الدراسات المقترحة:

. القيام بدراسات وافية عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على مراحل دراسية مختلفة.

. إعادة دراسة الموضوع الحالي على عينات مختلفة من بيئات مختلفة وكليات مختلفة.

المراجع:

- أبو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية. (2007). علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1, الأردن.
- أحمد، إبراهيم إبراهيم (2007). التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية). مجلة التربية، جامعة عين شمس، 32, 69- 135.
- التميمي، حيدر شمسي حسن، (2010): معتقدات الذات وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- الجراح، عبد الناصر (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية العلوم التربوية،6, (4)، 333-348.
- عبد الأحد، خلود بشير، (2006). التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في مدين الموصل، دراسات موصلية، العدد (14).
- عبد المقصود، هانم علي (2009). أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (70)، 65- 111.
- عبيدي، يمينية وزبدي، ناصر الدين (2018). الفروق بين التلاميذ المتأخرين والمتفوقين دراسيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (35)، 1011- 1124.
- Otts. C. (2010): Self-regulition and math attitudes: Effects on academic performance in developmental math courses at a community college. Doctoral Dissertation, University of Kansas
- Pintrich, P. (1995): " understanding Sel-Regulated Learning" ,New Directions For Teaching And Learning, 63, 1-13
- Purdie, N. (2003). Student conception of Learning and their use of self Regulated Learning Strategies ; across-Cultural comparison Journal of Educational Psychology,95, 1, 87-100.
- Singh, P. (N.D). An Analysis of Metacognitive Processes Involved in Self-Regulated Learning to Transform a Rigid Learning System. Retrieved December 8, 2008 from : http://WWW.aseesa-edu.co.za/metacog.htm
- Sullivan, M (2003): "Self-Regulated Learning of Medical. Students" : Assessment of Asocial. Cognitive Model. Diss Abst, Int., Vol. (65-50), Section ; A, P. 198.
- Yang, Y. (2006). Effects of Embedded Strategies' on Promoting the Use self- Regulated Learning strategies' in an Online Learning Environment. Journal of Education aTechnology System,34, (3), 257-269

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

نذير عناقره ، (2022)، **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات** ،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 14(03)/2022، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 73- 82.