مجلة الواحات للبحوث والدراسات
ELWAHAT Journal for Research and Studies
Available online at :https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/2
803 – 781 :(2022) 1 العدد 15 المجلد ISSN : 1112- 7163 EISSN: 2588-1892

مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

–دراسة استكشافية لدى عينة من التلاميذ بورقلة–

learning strategies for The level of self-Regulated second-year secondary school pupils

An exploratory study of a sample of students in Ouargla

الشيخ أولاد هدار [1] ،أحمد قندوز[2]

[1]جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر) كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

مخبر علم النفس وجودة الحياة

ouladhaddar.ch@univ-ouargla.dz

[2]جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)،كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

مخبر علم النفس وجودة الحياة

guendouz67@gmail.com

تاريخ الاستلام: 15/ 2021/03 تاريخ القبول: 2021/09/15 تاريخ النشر: 2022/06/09

الملخص :

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وفيما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف جنس التلاميذ والشعبة الدراسية، وقد تحددت الدراسة بالمنهج الوصفي الاستكشافي،وعلى عينة مقدرة بـ (119) تلميذ وتلميذة من مستوى الثانية ثانوي،بثانوية بن العربي سليمان الكائنة بمنطقة سكرة ولاية ورقلة، تم اختبارها بطريقة الحصر

الشامل، وقد استخدم الباحثان مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بنترش pintrich ،وقننه بن شعلال (2018)على البيئة الجزائرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الدراسة كان منخفضا، كما لم يثبت وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى إلى الجنس(ذكور–إناث) والشعبة.

الكلمات المفتاحية :استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا – تلاميذ الثانية ثانوي.

المؤلف المرسل: الشيخ أولاد هدار:cheikh.ouladhaddar@gmail.com

Abstract:
The study aimed at identifying the level of self regulated learning strategies among Secondary school pupils, and whelher this level varies according to the gender of the student and the division , the study was determined by the descriptive method , and a sample of (119) male and female students from a second year high school level at Bin AL Arabi Suleiman secondary high school lecated in sokra ,ouargla ,it selected comprehensive inventory ,the student applied the self regulated learning strategy meausure of pintrich which translated by abd Elwahhab ben chalal (2018),the results of the study indicated that the level of self regulated learning strategies among the students was low , but no significant differences to students gender and the division.
Key words :self regulated learning strategies- Secondary school pupils.

I–مقدمة :

إن التطورات السريعة في شتى مجالات المعرفة دعت المتخصصين في مجال التربية إلى إعادة النظر في استراتيجيات التربوية القائمة، والبحث عن استراتيجيات أخرى، وجاء في مؤتمر جنيف الدولي (2015)،أن التوسع في التعليم وإتباع الطرق التقليدية أدى أحيانا إلى انخفاض مستواه، وأكد على الحاجة الملحة إلى تحسين نوعيتة واقترح لتحقيق ذلك أنشطة متنوعة منها تحديث التعلم و تقنياته والاتجاه نحو التعلم الذاتي (غباين، 2001، ص 10) .

يرجع بروز استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و الاهتمام بها، إلى أعمال باندورا Bandura رائد النظرية المعرفية الاجتماعية،و أراء فيوتسكي vygotsky، أحد رواد النظرية البنائية،إذ نصت هاتان النظريتان على الافتراضات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا(رشوان،2006)،ويعد هذا النمط من التعلّم أحد الإستراتيجيات الحديثة في تعلّم التلاميذ، ويرى (Zimmerman, 2002) أهمية مساعدة الطلاب على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،باعتبار التنظيم الذاتي يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة lifelong learning، ولهذا فإن الاهتمام بالتلاميذ وتنمية قدراتهم ومستوياتهم المعرفية والمهارية من أهم الأهداف التي تسعى التربية لتحقيقها، ويتم ذلك من خلال العملية التعلمية وأساليب التعلم، والمناهج وطرق التدريس المختلفة، وتمثل

إستراتيجيات التعلم أحد المتغيرات المؤثرة بصورة فعالة في الأداء الأكاديمي لدى التلاميذ، لأن الطرائق التقليدية لم تعد مناسبة نظرا للتزايد الكمي في أعداد التلاميذ بالمراحل التعليمية المختلفة. ويتفق التعلم المنظم ذاتيا مع افتراض أن الطلبة نشطون بحد ذاتهم، كما أنهم ليسوا متلقين سلبيين للمعلومات، وإنما يمارسون ضبطا يساعدهم على إحراز أهدافهم، ومن ثم فهو يدفعهم إلى العمل الذاتي، وحب المبادرة لإنجاز المهمات المختلفة (السيد، 2009).

ومهارة التنظيم الذاتي ليست سمة موروثة، فهي مهارات يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال الخبرة والتدريب والتأمل الذاتي والتحكم السلوكي، وهي مناسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية نظرا لأن هؤلاء التلاميذ لديهم قدرة أكبر على التحكم في عملية تعلمهم، وفيها يعتمد التلميذ في تعلمه على المجهود الذاتي له ونشاطاته في تطوير معارفه ومهاراته. (young,2005, p28).فتلاميذ المرحلة الثانوية، بحاجه لمعرفه كيف يبدو تعلمهم منظما ذاتيا، رغم ما لديهم من مهارات الاستعداد للتنظيم الذاتي للتعلم، ولكن لا تبرز هذه المهارات في سلوكياتهم إلا إذا توفرت البيئة و الأساليب المناسبة لتنشيطها، ليعتمد على نفسه في اكتساب المعرفة،بحيث يكون ناشطا في البحث مكتشفا للمعرفة، منظما لها، متحكما بنتائجها،واع بطريقة تفكيره، مؤمنا بقدراته، واثقا بنفسه، متحملا مسؤولية قراراته،لذا أصبح مهما تحفيز الوعي الذاتي لدى التلاميذ بأهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،وتعليمهم كيفية تحليل أهدافهم و تدريبهم على استخدام الاستراتيجيات التي تساعدهم للوصول إلى تحقيقا، وتوجيههم السليم لتنظيم تعلمهم ليصبحوا أكثر فاعلية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

أكد بنتريش وديجروت (Pintrich& Degroot, 1997) على أن التنظيم الذاتي للتعلم يعتبر من أفضل المنبئات بالأداء الأكاديمي، وأوضح ملر وبيرنز (Miller & Byrnes,2001) أن كفاءة الطالب في التنظيم الذاتي يعتبر أفضل منبئ لسلوك الإنجاز الأكاديمي، كما أشار دورني وسكمت (Dornyei & Schmitt, 2006)إلى أن استخدام التنظيم الذاتي كمقياس للتعلم يكون أفضل من مقاييس التعلم التقليدية.

وعلى هذا الأساس فإن إدارة العملية التعليمية، تقتضي اليوم بتغيير دور الأستاذ تغييرا جذريا فلم يعد الأسلوب النمطي أو التقليدي، الذي يكون فيه التلميذ سلبيا في تعامله مع المعلومات فقط للامتحان، يناسب عصر المعرفة الذي نعيشه، لأنه يفرض علينا أسلوبا جديدا، يقوم عل مساعدة التلميذ على أن يكون مستقلا ويعلم نفسه بنفسه.

وتكمن قيمة التعلم المنظم ذاتيا في أنه يلعب دورا مهما في حياه المتعلمين، فهو يؤدي إلى ارتفاع الإنجاز في المهام الأكاديمية، كما أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يؤدي إلى إندماج التلاميذ في محتوى المادة المتعلمة، ويؤدي إلى اكتساب المعرفة، حيث توصل كل من Zimmerman،و (1992)، Pintrich& Degroot (1990) vrugt(1997),و(1992) Reinhard et Bruce ,و (2000) thordardottir إلى العلاقة الإرتباطية القوية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي، أي التلاميذ الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يكون إنجازهم أفضل من التلاميذ الذين لا يستخدمون هذه الاستراتيجيات، ويرى الطالب أن فشل الكثير من التلاميذ في تنظيم معلوماتهم ومعالجتها أثناء عمليه تعلمهم لا يرجع إلى انخفاض في درجة الذكاء أو عدم ميلهم إلى الدراسة،إنما السبب كما أشار Meichen& Asarnow(1979), و Kassab et al (2015) هو استخدامهم الطرق غير الصحيحة في تنظيم معلوماتهم، مما يجعلهم يحصلون على درجات منخفضة رغم بذلهم الجهد في التعلم، كما وجد كل من هوارد روز واين Howard-Rise&winne (1993)أن طبيعة المهام التي يكلف الطلاب القيام بها يمكن أن تؤثر على مستوى التنظيم الذاتي للتعلم، كما خلص بينتريش وآخرون Pintrich et al (1994)إلى أن طبيعة المهام التي تتضمنها المقررات الدراسية ترتبط بمحتوى التنظيم الذاتي، و لكي تزداد مسؤولية التلاميذ عن تعلمهم في الطور الثانوي يصبح من الأهمية تدريبهم على كيفيه اكتساب المعلومات، والمعارف وفهمها والتعامل معها وفقا لقدرات وإمكانات كل تلميذ، ويتم ذلك من خلال استراتيجيات تعلم جديدة تساعدهم في زيادة مستوى أدائهم الأكاديمي وفاعليتهم أثناء عملية التعلم، كما خلص لذلك بنتريش1995Pintrich () من حيث أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لابد وأن تمارس في المراحل التعليمية المختلفة بدلا من الحفظ والاستظهار، وتتعدد تصنيفات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ويعد أشهرها تصنيف بينترش وديجروت (1990)، وفيه تصنف إلى استراتيجيات معرفية، واستراتيجيات ما وراء معرفية، واستراتيجيات إدارة مصادر التعلم (هاني،2017، ص184)،هذه الاستراتيجيات تجعل التلميذ يتمتع بقدرات على التذكر والتسميع المتكرر لما يتعلمه، كما تجعله قادرا على تلخيص المعرفة المكتسبة وتحديد الأفكار الرئيسية المراد دراستها معتمدا على منطلقات التعلم الذاتي من تنظيم الأهداف الأساسية للمعرفة وتخطيطها وتحديدها، ثم المراقبة والتقييم أثناء التعلم وكذا تنظيم بيئة التعلم والوقت والجهد، وطلب المساعدة

والتعلم من الأقران، وبذلك يكون المتعلم هو المحور الأساسي في فهم المعرفة وإدراك السبل للوصول إليها.

وما يبرر إجراء الدراسة هو نقص الدراسات المحلية التي تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ مرحلة الثانوي، ومن خلال احتكاك الطالب بالتلاميذ لاحظ افتقادهم لأساسيات التعامل مع الدروس وتنظيمها، مما يستفيد من هذه الدراسة الجهات التي تشرف على عملية تكوين الأساتذة ومستشاري التوجيه، من حيث إدراج هذا الموضوع في مناهج تكوينهم، وكذا المشرفين التربويين في عملية الإشراف والتكوين أثناء الخدمة، من هنا تبرز الحاجة إلى إجراء دراسة للكشف عن مستوى امتلاك تلاميذ السنة الثانية ثانوي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مستوى امتلاك تلاميذ السنة الثانية الثانوي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ؟
- هل يختلف مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف جنس التلميذ؟
- هل تختلف مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الشعبة(علوم الطبيعة والحياة–آداب وفلسفة) ؟

I1– أهمية الدراسة: تتجلى أهميتها فيما يلي:

- الاستفادة من نتائج الدراسة في بناء برامج إرشادية لصالح التلاميذ لتنمية هذه الإستراتيجيات للمساهمة في تفريد عملية التعلم ونقل مسؤولية التعلم إلى المتعلم نفسه.
- أهمية المتغير في حد ذاته وحداثته في الدراسات الجزائرية، مما يساعد في إجراء مزيدا من البحوث من أجل تحسين العملية التعليمية في مؤسساتنا التربوية.

I2–أهداف الدراسة :

–الكشف عن مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– الكشف عن مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي في ضوء متغيري الجنس والشعبة .

I3--التحديد الإجرائي للمفاهيم:

-استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

هي مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها تلميذ السنة الثانية ثانوي أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق أهدافه، والتي تركز على وعيه بقدراته وإمكاناته، وتتحدد بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة في استجابتهم لبنود مقياس إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لبنترش Pintrichوالذي قام بتقنينه الباحث بن شعلال (2018) حسب البيئة الجزائرية.

I-4-الإطار النظري:

-مفهوم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عرفها (pintrich, 2000) بأنه العملية البنائية الفعالة، التي يضع المتعلمون وفقا لها أهداف تعلمهم الخاصة، ثم يحاولون أن يراقبوا وينظموا يضبطوا معرفتهم، ودافعتيهم، وسلوكهم وهم موجهون ومقيدون بأهدافهم وسياقات بيئة التعلم.(Pintrich, 2000, P 453)

وعرفه مصطفى كامل على أنه عملية بنائية نشطة، متعددة المكونات، يكون فيها المتعلم مشاركا نشطا في عمليه تعلمه معرفيا، وما وراء معرفيا، وسلوكيا ويتحمل مسؤولية تعلمه، من خلال تبني معتقدات دافعيه ومعتقدات خاصة بالتحكم والفعالية الذاتية، واستخدام استراتيجيات معرفيه وما وراء معرفية بهدف التنظيم والتحكم في تعلمه. (كامل، 2003،ص 144) .

و يذكر جابر عبد الحميد أن المتعلم الذي ينظم ذاته هو ذلك الذي يعرف أنه من المهم أن يلخص وهو يقرا موضوعا في كتاب، أو يطرح أسئلة أثناء القراءة، أو يصغي لعرض المعلم ويكون مدفوعا لأداء مثل هذه العمليات و يراقب نجاحه، إن هذا المتعلم يعرف الأوقات و المواقف التي لا تتطلب استخدام إستراتيجية معينة. (جابر، 1999، ص 308).

من خلال استعراض التعريفات السابقة، يمكن القول أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يمكن التدرب عليها وتتضمن استراتيجيات مختلفة تعمل على تحسين وتطوير أداء المتعلم ليصبح محور العملية التعليمية، من خلال قدرته على استخدام الأمثل للمكونات المعرفية، ما وراء المعرفية، وإدارة مصادر التعلم.

-خصائص المتعلمين المنظمين ذاتيا:إن الطلاب المنظمين ذاتيا يتميزون بعدة خصائص وسمات منها أن لديهم:

-مهارات ماوراء المعرفة من تخطيط ومراقبة ذاتية وتقويم.-دافعية لعملية التعلم من أجل عملية التعلم ذاتها.-القدرة على تحديد أهدافهم واختيار الاستراتيجيات التي تحقق هذه الأهداف.

-القدرة على التخطيط الجيد للوقت.- القدرة على الاستفادة من أخطائهم في تعديل سلوكهم نحو تحقيق الهدف.-الثقة بالنفس.-المثابرة والاجتهاد.- غايات محددة(هادفون).-إدارة وقتهم الأكاديمي بفاعلية.

-القدرة على تغيير الظروف البيئية والاجتماعية لتناسب تعلمهم. (النرش،2010،ص2017)

– استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:Self Regulated Learning Strategiesومن أكثر التصنيفات وأوسعها انتشارا تصنيف بنترشPintrech،الذي يتضمن استراتيجيات معرفية، وما وراء معرفية، واستراتيجيات إدارة المصادر، وهي السلوكيات الواعية أو الإجراءات التي يستخدمها الطالب للتعلم وتحقيق أهدافه التي يخطط لها ذاتيا وتتمثل في:

أولا: الاستراتيجيات المعرفية: Cognitive Stratégies

أ– استراتيجيات التسميع: Rehearsal Strategy

تتضمن جهد المتعلم لحفظ وتذكر المعلومات وذلك عن طريق التكرار عدة مرات، قد تكون شفويا أو كتابيا أو صامتا أو بصوت مسموع.

ب–استراتيجية الإتقان:Elaboration Strategy

تساعد الطلاب على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وإعادة الصياغة والتلخيص وابتكار التشابه والمقارنة وأخذ الملاحظات المبتكرة.

ج–استراتيجية التنظيم:Organization Strategy

تساعد المتعلم على اختيار المعلومات المناسبة وعمل روابط بنائية بين المعلومات المتعلمة.

د–استراتيجية التفكير الناقد:Critical Thinking Strategy

يشير التفكير الناقد إلي الدرجة التي يقرر بها الطلاب تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة من أجل حل المشكلات.

ثانيا: الاستراتيجيات ما وراء المعرفية:Metacognitive Strategies

يشير ما وراء المعرفية إلى وعي ومعرفة وضبط الإدراك، وتوجد ثلاث عمليات عامه تتكون منها أنشطة التنظيم الذاتي ما وراء المعرفة هي :التخطيط والمراقبة والتنظيم، وتتضمن أنشطة التخطيط وضع الهدف وتحليل المهمة، وإعداد المظاهر المرتبطة بالمعرفة السابقة التي تعمل على تنظيم وفهم

المادة الدراسية بسهولة، أما أنشطة المراقبة فتتضمن تقفي أثر انتباه الفرد كأحد الدارسين واختبار الذات والاستفهام، ويساعد ذلك على فهم المادة الدراسية وتكاملها مع المعرفة السابقة، في حين تشير أنشطة التنظيم إلى التناغم الجيد والتوافق المستمر لأنشطة الفرد المعرفية.

ثالثا: استراتيجيات إدارة المصادر: Resource Management Strategy

أ- استراتيجيات إدارة بيئة ووقت الدراسة: Time & Sstudy Environment Management Strategy

وتتضمن إدارة الوقت ووضع جدول أعمال والتخطيط، وإدارة وقت الدراسة.

ب-استراتيجية تنظيم الجهد:Effor Regulation Strategy

وتتعلق بقدرة الطلاب علي ضبط جهودهم والانتباه إزاء المشتتات والمهام الغير الممتعة.

ج-استراتيجية تعلم الرفاق:Peer Learning

تتعلق بحوار الفرد مع الرفاق والزملاء من اجل توضيح مادة المقرر الدراسي والتوصل إلي استبصار قد لا يصل إليها الفرد بمفرده.

د-استراتيجية طلب المساعدة: Help Seeking

وتتضمن البحث عن المساعدة و المساندة من الآخرين.(السيد، 2009،ص13)

I- 5 الدراسات السابقة:

- **دراسة أحمد، (2005)**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى (241) من طلبة المراحل الثانوية، وطبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ومقياس تحقيق الذات، ومقياس إدراك الطلاب لبيئة تعلمهم من إعداده، ومقياس توجه الهدف من إعداد السيد سكران(1995)، و باستخدام تحليل المسار،من أهم نتائجها وجود فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لصالح البنات.

- **دراسة الجراح، (2010)**

هدفت إلى قياس مستوى التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعه اليرموك وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم، كما هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى التعلم المنظم ذاتيا تبعا للجنس والمستوى الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (331) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعه اليرموك في الأردن، واستخدم مقياس بوردي لقياس التعلم المنظم ذاتيا، وقد أثبتت النتائج إلى أن

مستوى التعلم المنظم ذاتيا لدي طلبة جامعة اليرموك جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت كذلك إلي عدم وجود فروق دالة تعود لمتغير الجنس في مستوى التعلم المنظم ذاتيا.

- **دراسة الطائي، (2011)**

هدفت إلى تحديد مستوى التنظيم الذاتي وبيان متغيري الجنس والتخصص الدراسي في التنظيم الذاتي، تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من جامعة المستنصرية في العراق، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة كان مرتفع، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي تعزي لمتغيري الجنس و التخصص الدراسي.

- **دراسة المقداد، و الجراح، (2013)**

هدفت إلى قياس مستوى التعلم المنظم ذاتيا لدى الموهوبين والطلبة العاديين في الأردن، ومعرفة فيما إذا اختلف مستوى التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الطالب (موهوب، عادي)، وجنس الطالب و فئاته العمرية، وقد استخدم الباحثان مقياس مارتينيز – بونز للتعلم المنظم ذاتيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (491) طالبا من الطلبة الموهوبين والعاديين في مدينة إربد، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التعلم المنظم ذاتيا جاء بدرجة مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين، كما أشارت النتائج إلى تفوق الإناث على الذكور في مستوى التعلم المنظم ذاتيا وأبعاده .

- **دراسة وصال، (2013)**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظم ذاتيا وإذا ما كانت هذه المكونات تختلف باختلاف الجنس والمستوى الصفي، تكونت عينة الدراسة ص (350) طالبا وطالبة من خلال الدراسة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد، و تبنت الباحثة مقياس المكونات التعلم المنظم ذاتيا الذي طوره كليري، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا جاء مرتفعا، ولم يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجنس و مستواه الصفي.

–دراسة حمودة،(2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين العزو السببي، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمستوى التحصيل الدراسي،طبقت على عينة تكونت من(198) تلميذ من تلاميذ السنة أولى ثانوي مرتفعي ومنخفضي التحصيل بمدينة بسكرة،وتبنت الدراسة أداتين للقياس مقياس العزو السببي ل:

ليفكورت، ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من إعداد بنترش وتعريب عزت عبد الحميد،ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير التحصيل وذلك لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي.

-دراسة طيبة وبلعيد(2020)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي وإمكانية التنبؤ به من خلال تطبيق هذه الاستراتيجيات،طبقت على عينة مكونة من(244) تلميذ بثانوية الصادق طالبي بالأغواط،وتم استخدام المقياس من إعداد الباحثان،تمخضت الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين هذه الاستراتيجيات والتحصيل، كما أن هناك فروق بين الجنسين في الاستراتيجيات لصالح الإناث.

من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة يمكن استنتاج ما يلي:

- أظهرت نتائج الدراسات السابقة أنّ مستوى امتلاك المتعلمين لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تراوح بين مستويين مرتفع و متوسط.
- اختلاف نتائج الدراسات السابقة في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمتغيرات جنس المتعلمين ومستواهم الدراسي وكذا تخصصهم، حيث أظهر بعضها وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بينما لم يظهر البعض وجود فروق.
- أجريت الدراسات السابقة على متعلمين في مراحل مختلفة، فبعضها أجري على طلبة الجامعة، والأخر على طلبة الثانوي، في حين أجريت دراسات أخرى على المرحلة الأساسية،أما الدراسة الحالية فتجرى على تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، للتعرف على مستوى التعلم المنظم ذاتيا وفق متغير الجنس والتخصص الدراسي.

II–إجراءات الدراسة الميدانية:

- **منهج الدراسة:**

استخدام الباحثان المنهج الوصفي الاستكشافي لمناسبته، مع هدف الدراسة والمتمثل في معرفة مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- **حدود الدراسة**:تمثلت حدود الدراسة في:
- الحدود البشرية:أجريت الدراسة على(119) تلميذ وتلميذة يمثلون جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبتي علوم الطبيعة والحياة، وآداب، والذين تتراوح أعمارهم بين 16 و17 عما للسنة الدراسية 2019 /2020 .
- الحدود المكانية والزمانية:حددت الدراسة مكانيا بثانوية بن العربي سليمان بمنطقة سكرة ولاية ورقلة،خلال الفترة الزمنية من 12-02-2020 إلى 26-02-2020 .

-عينة الدراسة ومواصفاتها:.

تكون مجتمع الدراسة من (119) تلميذ وتلميذة في السنة الثانية ثانوي، بثانوية بن العربي سليمان بمنطقة سكرة ولاية ورقلة، تمثل جميع أفراد المجتمع الأصلي.

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والشعبة

الجنس / الشعبة	ذكور	النسبة %	إناث	النسبة %	المجموع	النسبة %
علوم طبيعة وحياة	22	%38.59	35	%61.40	57	%100
آداب وفلسفة	26	%41.93	36	%58.06	62	100 %
المجموع	48	%40.33	71	%59.66	119	100%

يبين الجدول رقم(01) أعلاه عدد توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الشعبة بثانوية بن العربي سليمان الكائنة بمنطقة سكرة ولاية ورقلة، ،كان عدد أفراد شعبة الآداب والفلسفة (62) تلميذا، أما عدد أفراد شعبة العلوم طبيعة والحياة (57) تلميذا، علما أنه تم استرجاع جميع النسخ مكتملة.

- **أداة الدراسة:**

لجمع بيانات الدراسة تم استخدام مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بينترش وآخرونPintrich et al(1991)،وقام (بن شعلال 2018) بترجمته وتكييفه حسب البيئة الجزائرية، وكان المقياس في صورته الأولية مكونا من قسمين أساسيين: الدافعية واستراتيجيات التعلم يشتمل قسم الدافعية على (31)عبارة تقيس معتقدات الطلاب في قيمة وهدف المقرر الدراسي، بينما يشتمل قسم استراتيجيات التعلم على(50)عبارة تتعلق باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، منها (20) عبارة تقيس بعد الاستراتيجيات المعرفية، و(11)عبارة تقيس بعد الاستراتيجيات

ما وراء المعرفية، و(19) عبارة تقيس بعد استراتيجيات إدارة الطلاب لمختلف المصادر، وبالتالي يتكون هذا المقياس من(81) عبارة.

كان المقياس في صورته الأجنبية عبارة عن أداة للتقرير الذاتي، ويتمتع بثبات وصدق عاليين، حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من صدق البناء لهذا المقياس، حيث كانت قيمة معاملات الارتباط ما بين (0.52 و 0.80) كما يتمتع بصدق تنبؤي جيد. (بن شعلال، 2018، ص 162-163).

قام الباحث بن شعلال(2018)بتطبيق المقياس على عينة قوامها (50) طالبا، كانت قيمة الارتباط بين كل استراتيجية فرعية والدرجة الكلية للمقياس منحصرة بين (0.62و0.88)، وثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ التي قدرت ب(0.91)،وطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل بمعادلة سيبرمان براون بلغ (0.89)،بالتالي تكون المقياس من(49) بندا بعد حذف البند رقم (26)،يتكون المقياس من(5)بدائل:أرفض بشدة،أرفض،غير متأكد،أوافق،أوافق بشدة،تعطى الدرجات من(1إلى5للبنودالإيجابية)، والعكس للبنود السلبية وهي(2،6،9،21،28،44،47) أما الدرجة الدنيا للمقياس فهي49، في حين كانت درجته القصوى 245.

- **الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:**

قام الباحثان بالتحقق من صدق بناء للمقياس وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (60) تلميذا وتلميذة بثانوية بن العربي سليمان الكائنة بمنطقة سكرة ولاية ورقلة، وتم التأكد منه باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت معاملات الارتباط لأبعاد المقياس كما يلي: الاستراتيجيات المعرفية(0.74) والاستراتيجيات ما وراء معرفية(0.79) واستراتيجيات إدارة المصادر(0.72)، وهي قيم مرتفعة، مما يدل على أنه يمكن الاعتماد على هذا المقياس في هذه الدراسة. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وكانت النتيجة (0.75)،وهو معامل عال مما يدل ثبات المقياس، وهذه النتائج تشير إلى تمتع الأداة بخصائص سيكومترية يجعلها صالحة للاستخدام في الدراسة، ولم يتم حذف أي بند.

III–عرض ومناقشة النتائج:

عرض و مناقشة نتيجة التساؤل الأّول: والذي ينص على ما يلي: ما مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

الجدول رقم(02): التكرارات والنسب المئوية لمستوى استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

المجال	التكرارات	مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	النسبة المئوية
[49-114.34]	23	مرتفع	%19.33
[114.34-179.67]	18	متوسط	%15.13
[179.67-245.01]	78	منخفض	%65.55
المجموع	119	/	%100

يتضح من الجدول رقم (02)الذي يبين مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الدراسة،حيث أن أغلب التلاميذ البالغ عددهم (119) يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمستوى منخفض بنسبة 65.55%، في مقابل كان عدد التلاميذ ذوي المستوى المتوسط في استخدامهم للاستراتيجيات يقدر ب(18) تلميذا، بنسبة 15.13%، في حين أن عدد التلاميذ الذين يمتلكون مستوى منخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كان (78)وهي أكثر نسبة حيث تمثلت ب65.55%،ومن خلال النتائج نلاحظ فرق كبير في مستويات استراتيجيات العلم المنظم ذاتيا لدى أفراد العينة لصالح المستوى المنخفض وهذا ما يجعلنا نقر بوجود مستوى منخفض للاستراتيجيات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

و تعزى هذه النتيجة إلى أن تلاميذ عينة البحث يتصفون بمستوى منخفض من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وعليه يمكن القول أن النتيجة تتفق مع توصل إليه بشارة و الغزو (2008)، إذا أشارت نتائج دراستهما أن ممارسة الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، جاءت منخفضة وتدل على تدن شعور الطلبة بأهمية ممارسة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الأكرع (2017)، والتي أجريت على (400)طالب و طالبة من طلبة جامعة القادسية، والتي نصت نتائجهما على أن طلبة عينة الجامعة كانوا على درجة منخفضة من الوعي بعملياتهم المعرفية، والتي يشتمل عليها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما أشارت نتائج دراسة مومني و خزعلي (2016) على أن الطلبة الجامعيين يمتلكون درجة منخفضة من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وعزوا ذلك إلى طبيعة مكونات التنظيم الذاتي الذي يتضمن الاعتقادات و سلوك الانتباه، والتي تفتقد إلى الخبرة الكافية، ويمكن تفسير انخفاض مستوى إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عند

تلاميذ السنة الثانية ثانوي لعوامل عدة منها أن تلاميذ الثانوي لم يكتسبوا خبرات نظرية كافية تركز على الاتجاه المعرفي في الدراسة أو التعلم، ولم يحظوا بقدر كاف من تعلم الاستراتيجيات السابقة تجعلهم يدركون أهميتها، بالإضافة إلى طرائق التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين وليس على تعليم التلاميذ كيفية تنظيم وتوظيف المعلومات، إلى جانب تقديم المعارف جاهزة دون استيعابها ومعالجتها، رغم تبني المقاربة بالكفاءات التي ترتكز على التعلم دون التعليم،واعتبار التلميذ محور العملية التعليمية،والتي يمكن من خلالها تعليم التلاميذ لهذه الاستراتيجيات، واجهت صعوبات في تطبيقها بسبب عدم توفر الوسائل والأدوات والظروف المناسبة، كما أن طبيعة المرحلة العمرية لتلاميذ الثانوي و تأثيرات المراهقة والتي تتميز بعدم الاستقرار النفسي والفكري لارتباط التعلم المنظم ذاتيا بضبط المشاعر و المعتقدات والسلوك، كما أكد على ذلك زيمرمان، والتي تنعكس على مراقبة ذواتهم وتقييمها، كما قد يعود السبب كذلك إلى أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تحتاج إلى تدريب الذي يرتبط بطبيعة البيئة الثقافية والاجتماعية للتلاميذ وحياتهم الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي، أكثر من اهتمامها بالمهارات سواء الجانب التعليمي، أو الجوانب الأخرى، مما يفقدهم الدافعية لكي يصبحوا متعلمين منظمين.

عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني: والذي ينص على مايلي: هل يختلف مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف جنس التلميذ؟

ولمعالجة بيانات التساؤل قام الباحثان بحساب الفروق بين متوسطي المجموعتين، عينة الذكور والإناث على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03) يبين قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي(الذكور–الإناث)في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	م .د
	ذ: 48	.97139	.5424	117	.92- 0	0.35	0.05
	إ: 71	.21144	.0221				

يبين الجدول رقم(03)أن قيمة المتوسط الحسابي للتلاميذ الذكور قد بلغ (م:97139.)، وتنحرف عنه القيم بدرجة (ع:5424.)،أما المتوسطالحسابي للتلاميذ الإناث قد بلغ(م:21144.)،وتنحرف

عنه القيم بدرجة(ع:0221.)،في حين بلغت قيمة(ت) المحسوبة لدلالة فروق متوسطي المجموعتين (الذكور والإناث) في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ب(0–92.)،عند درجة الحرية (ن–2=117)، وبما أن القيمة الاحتمالية (sig=0.35) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهذا يعني أنه لا توجد فروق بين التلاميذ الذكور و الإناث في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

مما سبق يمكن أن نفترض إلى أنه:لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ودراسة الجراح (2010)، ودراسة طيبة وبلعيد(2020)،ودراسة مديد(2020)، والتي أظهرت نتائجهم وجود فروق في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الذكور والإناث، إلا أنها من جهة أخرى تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المصري (2009) والذي أجرى دراسته على عينة من (85) طالب من جامعة الإسراء الأردن، ودراسة بشارة والغزو (2008)، والتي أظهرت نتائجهما عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى استراتيجيات التعلم .

وقد يعزى عدم وجود فروق في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدراسة الحالية إلى الأساليب والطرائق التي يستخدمها الأساتذة في تقديم الدروس وهي نفسها لكلا الجنسين، وبالتالي عدم تعرضهم لخبرات مختلفة،وهذا يساهم في إزالة الفوارق بينهما، كما أن هذه النتيجة قد ترجع إلى مضمون ومحتوى هذه الدروس التي لا تتطلب أدنى مجهود في توجيه التلاميذ نحو الوعي باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما أن خبرات التعلم السابقة في مرحلة المتوسط والبيئات الاجتماعية والثقافية المتقاربة له تأثير في اختيار الجنسين لاستراتيجيات التعلم واستخدامها، فقد تكون استراتيجيات التعلم التي تعودوا على استخدامها في أثناء مراحل دراستهم السابقة بقيت على حالها دون أن تتطور خلال مرحلتهم الثانوية، وقد يكون معظم التلاميذ من كلا الجنسين مهتمين بالتركيز على كيفية حفظ واستيعاب معلومات في مدة وجيزة تحقق لهم الحصول على معدلات تحصيل جيدة يتخطون من خلالها السنة الدراسية مع تدني مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،وبالتالي التركيز على استراتيجيات تعلم سطحية قائمة على الحفظ الأصم للوصول إلى النجاح،حيث يشير بينترش (2004) إلى أن السياقات التعليمية تتضمن العديد من التعقيدات، والتي ينبغي تحديد آثارها على كيفية حدوث التنظيم الذاتي للتعلم، فالعديد من العوامل الاجتماعية والتعليمية السياقية يمكن أن تؤثر على الكيفية التي تعمل بها استراتيجيات

التنظيم الذاتي.(الحسينان،2010)، لأن محاولات التلميذ مراقبة وتنظيم السياق يتم بشكل نشط من خلال التحكم فيه والتكيف معه، ليعد تنظيما ذاتيا للتلميذ، كما تعد بنية سياق التعلم وبيئة التعلم عوامل أساسية في التأثير البيئي على تنظيم التلميذ ذاتيا لتعلمه،وترى النظرية المعرفية الاجتماعية أن التعلم يظل معتمدا على السياق البيئي الاجتماعي. كما تتضمن هذه الاستراتيجيات التأكد من وجود ما يساعد على الإنجاز في بيئة التعلم بالصورة التي يفضلها الفرد، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال تفضيل أحد الطلاب المذاكرة بمفرده في مكان مغلق، وهناك من بفضل المذاكرة مع زملائه، وهناك من يفضل المذاكرة أثناء سماعه الراديو أو الكاسيت،وهناك من يفضل المذاكرة ليلا بسبب تفضيله للهدوء(رشوان،2006،ص52)،وبالرغم أن معرفة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يجب أن ترتبط باستخدامها في سياقات نوعية للتعلم، وفهم متى يمكن استخدامها، ربما تعزى النتيجة الحالية إلى عدم وعي ومعرفة عينة الدراسة الحالية لمثل هذه العوامل وقلة الخبرة والمعرفة.

–عرض و مناقشة نتيجة التساؤل الثالث :الذي ينص على مايلي: هل يختلف مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الشعبة ؟

ولمعالجة بيانات التساؤل قام الباحثان بحساب الفروق بين متوسطي المجموعتين، عينة شعبة علوم طبيعة وحياة، وشعبة الآداب آداب وفلسفة على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يبين قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي(شعبة العلوم–شعبة الآداب)في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	الشعبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	م. د
	علوم: 57	.04141	.8923	117	.46-0	.640	.050
	أداب: 62	.18143	.8222				

يبين الجدول رقم(04)أن قيمة المتوسط الحسابي لتلاميذ شعبة العلوم قد بلغ (م:04141.)، وتنحرف عنه القيم بدرجة (ع:8923.)،أما المتوسط الحسابي للتلاميذ شعبة الآداب قد بلغ(م: 18143.)،وتنحرف عنه القيم بدرجة(ع:8222.)،في حين بلغت قيمة(ت) المحسوبة لدلالة فروق متوسطي المجموعتين (شعبة العلوم وشعبة الآداب) في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

ب(0–46.)،عند درجة الحرية (ن–2=117)، وبما أن القيمة الاحتمالية (sig=0.64)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهذا يعني أنه لا توجد فروق بين تلاميذ شعبة العلوم وشعبة الآداب في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الحسينان (2010)، دراسة كامل (2003)، والتي أظهرت نتائجهما وجود فروق في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير التخصص. في حين أن نتائج هذه الدراسة الحالية تتفق مع دراسة مومني وخزعلي (2016)، اللذين أجريا دراستهما على (179) طالبا تخصص علمي وأدبي من جامعة جادارا الخاصة بالأردن، ودراسة رشوان (2006)، ودراسة القيسي ومحمد لطيف (2016)، ودراسة بشارة والغزو (2008)، والتي بينت كلها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين شعبة علوم الطبيعة والحياة، وشعبة آداب وفلسفة .

وقد تعزي هذه النتيجة إلى أن شعبتي العلوم و الآداب يستخدمون نفس الاستراتيجيات في دراستهم وقد يرجع ذلك إلى ممارستهم عادات دراسية تضمن لهم الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى، ويمكن تفسير ذلك بأنّ تصور التلميذ عن التعلم قد يتأثر ببعض العوامل من أهمها البيئة الثقافية بشكل عام بما يشتمل عليه من المعتقدات الثقافية التي حددها المجتمع، وبيئة المنزل وما تحتوي الثقافة الأسرية في تصوراتها عن التعلم.

كما أن طبيعة برامج التكوين الخاصة بالأساتذة تفتقد لمثل هذه الاستراتيجيات وأهميتها ووعيهم بها، والتي لها تأثير مباشر على التكوين الأكاديمي للتلاميذ،حيث يؤكد جابر عبد الحميد (1999) على أن أي نشاط تدريسي يتطلب الاستخدام الفعال لاستراتيجيات التعلم لخلق و إدارة بيئية تيسر تحقيق هذه الإستراتيجيات، وتكوين متعلمين منظمين ذاتيا لتعلمهم، يتطلب كذلك خلق بيئة خصبة بالمثيرات الحسية، بيئة اجتماعية يتم فيها نقل و توصيل أهمية تعلم كيف نتعلم بوضوح و قوة إلى التلاميذ، ويتطلب من المعلمين استغلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مع تلاميذهم ليصبحوا أكثر فاعلية في استخدام تلك الاستراتيجيات، كما يمكن تفسير النتيجة كذلك إلى عدم إلمام مستشاري التوجيه والإرشاد على مستوى المؤسسات المتواجدون فيها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، بسبب عدم تكوينهم في هذا المجال، وطغيان العمل الإداري لديهم.

IV –الخلاصة:

لقد توصلت الدراسة في إطارها النظري والدراسات السابقة التي استندت إليها، إلى أهمية استرا تجيات التعلّم المنظّم ذاتيا في التعلّم، في مساعدة التلميذ على اكتساب مهارات التعلم الفعال، وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة،وتخفيف العبء عن المعلم وإعطاء مسؤولية أكبر للمتعلم في تعلّمه، كما يشكّل استخدام تلك الإستراتيجيات ذخيرة بديلة للاستراتجيات التقليدية في التدريس، وفي مقابل ذلك أفرزت النتائج الميدانية للدراسة، انخفاض مستوى استخدامها لدى مجتمع الدراسة، لذلك فإن الباحثين يوصيان بـ :

–إدماج استراتجيات التعلّم المنظّم ذاتيا ضمن مناهج التكوين الأولي في المدارس العليا للأساتذة، مناهج التكوين أثناء الخدمة للأساتذة الممارسين.

– إعادة النظر في بناء المناهج وطرق التدريس التي تتيح للتلاميذ فهم الاستراتيجيات واستخدامها لتجعله مستقلا في تعلمه.

–دراسة مستوى استخدام استراتجيات التعلم المنظّم ذاتيا لدى المتعلّمين في مراحل دراسية أخرى.

الإحالات و المراجع :

-الأكرع ،زينب صالح ثامر (2017). الإبداع الجاد وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة القادسية .

-الجراح، عبد الناصر (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك ،المحلية الأردنية في العلوم التربوية 6، (4)،ص333–348 .

-الحسينان ،إبراهيم بن عبد الله (2010). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفصل للتعلم،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:السعودية.

-السيد،وليد شوقي شفيق (2009).طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،رسالة دكتوراه ،جامعة الزقازيق :مصر .

-الطائي،مريم(2011).التنظيم الذاتي لدى التدريس الجامعي، مجلة كلية الآداب،(97)،ص539–579.

-القيسي، عبد الغفار عبد الجبار ومحمد لطيف، شيماء (2016).قياس تنظيم الذات لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية للبنات بجامعة بغداد، 27، (2)،ص 629–643 .

-المصري، محمد (2009).العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد (3+4)،ص341–370 .

-المقداد،قيس إبراهيم والجراح،عبد الناصر ذياب(2013).مستوى التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الموهوبين و الطلبة العاديين في الأردن،مؤتة للبحوث والدراسات،سلسلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد28، (5).

-النرش،هشام إبراهيم إسماعيل(2010).نمذجة العلاقات السببية بين استراتيجيات العلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة،دراسات تربوية اجتماعية، (16)، العدد(04)،ص207–267.

-بشارة،موفق، والغزو،ختام (2008).مدى وعي طلبة الثانوية العامة بأهمية استراتيجيات التعلم وممارستهم لها ،محلية جامعة النجاح للأبحاث،جامعة الحسين بن طلال، مجلد 22، (6)، ص 1751–1778 .

-بدوي، منى السيد (2007). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بكل من فعالية الذات وتصورات التعلم لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي من طلاب المرحلة الجامعية في بيئات تعليمية وثقافية مختلفة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،العدد(31)، ج1،ص 276–341.

-بن شعلال، عبد الوهاب (2018).أثر المعتقدات المعرفية و توجهات الدافعية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه ، جامعة الجزائر 2 :الجزائر.

-جابر، عبد الحميد (1999).نظريات الشخصية، البناء–الديناميات– النمو،طرق البحث التقويم، القاهرة ،دار النهضة العربية.

-حمودة، مريم(2019).العزو السببي واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي مرتفعي ومنخفضي التحصيل، رسالة دكتوراه،جامعة محمد خيضر بسكرة:الجزائر.

-رشوان، ربيع (2006).التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز، نماذج معاصرة، ط1، عالم الكتب، 38 عبد الخالق ثروت :القاهرة.

-طيبة،عبد السلام وبلعيد،أحمد(2020).استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كمنبئات للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي،مجلة العلوم الإنسانية بجامعة قسنطينة،مجلد(31)، العدد(2)،ص881–898.

-غياين ،محمود عمر (2001).التعلم الذاتي بالحقائق التعليمية، دار الميسرة، ط1: الأردن.

-كامل، مصطفى محمد(2003).بعض المتغيرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى عينة من طلاب الجامعة ،المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية بطنطا،التعلم الذاتي وتحديات المستقبل:مصر،ص137–193.

-مديد، ماجد فرحان(2020).التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت: العراق.

-مومني ،عبد اللطيف،عبد الكريم، وحزعلي، قاسم محمد (2016).التنظيم الذاتي لدى عينة من الطلاب الجامعيين وقدرته التنبؤية في تحصيلهم الدراسي، مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس،مجلد 10، العدد (3)،ص 461–475 .

-هاني،فؤاد(2017).المرونة المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الجامعة،المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،المجلد36، ص75–104.

-وصال، هاني سالم العمري(2013).درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم في منهاج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 21،(4)،ص95–127.

-Dorngei , Z & shemitt , N (2006). anew approsch to assessing stategic learning , the case of self regulation in vocabulary acquisition, applied lingustics 27.

-Howrad.rose, dawn & winne , philiph (1993).Measuring components and sets of cognitive processes in self-regulated learning.j.of Educ .psychol.

-kassab,s., Al-shafei,A.salem.A,& Otoom,s (2015). relationship between the qualily of blended learning experience , self regulated learning , and academic Achievement of medical students : apath analysis, Advance in medical Education and practice , 1(6) ,pp 27-34.

-Meichen, baue & Asarnow (1979). self.regulated theory , in Book self-contral training Aproach, pp 21-22.

-Miller , D.&Byrnes, J (2001). To achieve or not to achieve , aself regulation prespective on adolescent‘s academic decision making Journal of Education Psychology.

-Pintrich ,P.& DeGroot, E (1997). Motivationl and self regulated learning components of classroom academic preformance high school Journal.
-Pintrich,P,R.(2000) the role of goal orientation in self-regulated learning In M .Boekarts, P,R .pintrich & M.zeidner (Eds), Handbook of self regulation ,pp53-502, san Diego , CA, Academic Press.
-Reinhard, w, L & Bruce ,H(1992).self.regvalted learning and Academic achievement in college students, American Educational Research Associtio Annual Meeting san francisco.CA.
-vrugt , A(1997). Academic self efficacy and male-abilily of relevant capabilies as predictors of exam,par formance,Journal of Experimental Eduction.
-Young, M (2005).the motivational effects of the clessroom environment in Facilitating self regulated learning,Journal of marketing Education,pp 24-40.
-Zimmerman,B,Bandura A,& Martinez,Pons,M(1992). self motivation for academic attainment , the role of self efficacy beliets and persenal goal setting American Educational Research Journal .
-Zimmerman,B.J &Martinez-pons,M(1986).Develoment of structured In terview for Assessing Student Us of Self-Regulated Learning Strategies, American Educational Research Journal,vol.23,pp614-628.

ملاحق المقال بعد التعديل والتصحيح

صدق الاتساق الداخلي للمقياس

Correlations

is significar

		البعد1	البعد2	البعد3	VAR0000
البعد1	Pearson Correlation	1	.520**	.399**	.743**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	60	60	60	60
البعد2	Pearson Correlation	.520**	1	.356**	.799**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	60	60	60	60
البعد3	Pearson Correlation	.399**	.356**	1	.721**
	Sig. (2-tailed)	.002	.005		.066
	N	60	60	60	60
VAR0001	Pearson Correlation	.743**	.799**	.721**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	60	60	60	60

*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

ثبات المقياس

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,754	,754	49

ملحق يبين نتائج التساؤل الثاني

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	ذكر	48	139.9792	24.54998	3.54348
	انثى	71	144.2115	21.02131	2.91513

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	Equal variances assumed	1.474	.228	-.928	117	.356	-4.23237	4.56004	-13.28162	4.81687
	Equal variances not assumed			-.922	92.922	.359	-4.23237	4.58849	-13.34431	4.87957

ملحق يبين نتائج التساؤل الثالث

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	علوم	57	141.0426	.8919623	.339133
	اداب	62	143.1887	.8246322	.135203

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence of the Difference Lower	Upper
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	Equal variances assumed	.011	.918	-.469	117	.640	-2.14613	4.57950	-11.23400	6.94175
	Equal variances not assumed			-.469	96.507	.640	-2.14613	4.58032	-11.23738	6.94513