مجلة دراسات إنسانية واجتماعية / جامعة وهران02/ المجلد 13ع 02 .
ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية في عينة من طلبة جامعة البليدة2

Level of Utilizing Self-Learning Strategies among University Students A Field Study on a Sample of University of Blida 2 Students

سعداوي مجدة Saadaoui Madjda * em.saadaoui@univ-blida2.dz	القياس النفسي والتقويم التربوي	مخبر القياس والدراسات النفسية جامعة لونيسي علي البليدة2/الجزائر
أحمد كريش Kerriche Ahmed a.Kerriche@univ-blida2.dz	القياس النفسي والتقويم التربوي	مخبر القياس والدراسات النفسية جامعة لونيسي علي البليدة2/الجزائر
ORCID:		DOI : 10.46315/1714-013-002-020

الإرسال: 2024/02/26 **القبول:** 2024/05/23 **النشر:** 2024/06/16

**

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والكشف عن وجود فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعيين تعزى إلى متغيري الجنس والمستوى الدراسي المحدد بالليسانس، ماستر. وقد تم استخدام المنهج الوصفي على عينة قوامها 500 طالب وطالبة وفق مقياس بوردي للتعلم المنظم ذاتيا.

توصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى مرتفعا في استخدام استراتيجيات (وضع الهدف والتخطيط، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) وآخرا متوسطا في استخدام استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة. إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) حسب متغير الجنس لصالح الإناث، ومع عدم وجود أي فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير المستوى الدراسي.

كلمات مفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؛ وضع الهدف والتخطيط؛ التسميع والحفظ؛ طلب المساعدة الاجتماعية؛ الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة.

Abstract: The study aimed to identify the level of using self-regulated learning strategies, and to detect the presence of differences in the use of self-regulated learning strategies (among university students attributed to the variables of gender and academic level (Bachelor's, Master's). a descriptive method was employed, applying a Purdi self-regulated learning scale on a sample of 500 students. Results showed that:

- there is a high level of use of strategies (Goal setting, planning, rehearsal and memorization, seeking social assistance) and an average level of use of keeping records and monitoring strategy.

-significant differences in the use of strategies (keeping records and monitoring, rehearsal and memorization, seeking social assistance) according to sex.

-no differences in the use of self-regulated learning strategies according to the school level.

Keywords : Self-regulated learning strategies; Goal setting and planning; Rehearsal and memorization; Seeking social assistance; Keeping records and monitoring.

**

1- مقدمة (Introduction):

يشهد العالم مؤخرا تسارعا في وتيرة التقدم التكنولوجي ومعالجة المعلومات، وهو ما ألزم صانعي المقرّرات التعليمية السعي نحو استثماره في الوصول إلى أفضل الأساليب والنظم التعليمية، خاصة أن هذه التقنيات تساعد المتعلم على اكتشاف ذاته وتحديد إمكاناته، والمشاركة كطرف فاعل في العملية التعليمية، فيتحول بذلك من الاعتماد الكلي على المعلم إلى الاعتماد على نفسه ضمن ما يعرف بمصطلح "التعلم المنظم ذاتيا".

ويعرف التعلم المنظم ذاتيا بأنه قدرة الطالب على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات التعلمية والمراقبة، تسميع وحفظ المواد التعلمية، وطلب المساعدة الاجتماعية من الأساتذة والزملاء. كما يعدّ أسلوبا تعليميا مناسبا لإعداد متعلم نموذجي، خاصة بالنسبة للطلبة الجامعيين؛ لذا من الضروري اكتسابهم لاستراتيجياته وآلياته.

يعرف بينتريش (2005) هذا النمط الجديد بأنه عملية بناءة يحدّد فيها المتعلمون الأهداف، وينظمون بها معارفهم وسلوكهم من خلال الملاحظة، ويستخدمون الاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي للعمليات ما وراء المعرفية، وإدارة الوقت، وبيئات التعلم وفقًا للأهداف (الردادي، 2019، ص23).

يرى روزندال وآخرون 2003 أن التعلم المنظم ذاتيا من الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم؛ إذ يساعد المتعلمين في التمييز بين المادة التي تمّ تعلمها بشكل جيد والتي كانت بأقل جودة، وبالتالي ينظمون دراستهم بشكل أكثر فاعلية.

عرف زيمرمان (2008) التعلم المنظم ذاتيا بأنه عملية موجهة نحو الهدف، وأنه مراقبة وتحكم الفرد في عملية تعلمه. كما يتضمن عوامل معرفية، ودافعية، ووجدانية واجتماعية. وهو شكل من أشكال النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية، مثل وضع الأهداف، واستعراض واختيار الاستراتيجيات، والمراقبة الذاتية الفعالة. (الحسينان، 2017، ص20).

حيث أثبتت نظرية معالجة المعلومات (الحسينان، 2017) أن التعلم المنظم ذاتيا مرادف للوعي بما وراء المعرفة أو التفكير في التفكير؛ حيث يتضمن الوعي أن يعرف الفرد ماذا وكيف ومتى يتعلم؟ وبهذا فإن التعلم المنظم ذاتيا يتطلب معرفة بمتطلبات المهمة وبميزات الفرد الشخصية والاستراتيجيات الملزمة لإتمام المهمة.

وتؤكد النظرية أن الخاصية المميزة للتعلم المنظم ذاتيا، هي معرفة المتعلم لاستراتيجياته وكيفية توظيفها، وذلك على اعتبار أن الاستراتيجيات تنتج تعلما منظما ذاتيا، والسبب في أنّها تتضمن تقنيات وأنشطة تسهم في توفير مناخ إيجابي للتعلم واستخدام طرق للتغلب على القلق، وتحسين الكفاءة الذاتية، وتزود المتعلم بالقدرة على الضبط أثناء معالجة المعلومات.

كما أن النّماذج التي تصف مكونات التعلم المنظم ذاتيا متعددة، وأن النموذج الأكثر استخداما في الدراسات التربوية وأشهرها لعدّة مستويات دراسية تشمل التعليم العام والتعليم الجامعي حسب كل من الدباس (2004) وعبد الحميد (2011)، (معلم، 2020)هو نموذج بوردي (Purdie) حيث يقدم بوردي نموذجا يتضمن أربع مكونات للتعلم المنظم ذاتيا، وهي: أوله وضع الهدف والتخطيط، ويتمثل في قدرة الطالب على وضع أهداف عامة، وأخرى خاصة، والتخطيط لها وفق جدول زمني محدّد، والقيام بالأنشطة المرتبطة بتحقيقها، وثانيها الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وتتمثّل في قدرة الطالب على مراقبة النشاطات التي يقوم بها لتحقيق الأهداف وتسجيلها، وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها. وثالثها التسميع والحفظ، ويتمثل بقدرة الطالب على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامتة. ورابعها طلب المساعدة الاجتماعية، ويتمثل في لجوء الطالب إلى أحد أفراد الأسرة أو المعلمين، أو الزملاء للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية. (الجراح، 2010)

واستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا متباينة منها:

- وضع الأهداف والتخطيط:

هي قدرة الطالب على وضع الأهداف التعليمية وفق خطة محددة بزمن. ويعبر عنه بدرجة التي يحصل عليها الطالب على بنود الخاصة بهذا المكون في المقياس.

- الاحتفاظ بالسجلات والمر اقبة:

هو قدرة الطالب على الاحتفاظ بالسجلات التعلمية ومراقبة نشاطاته التي يقوم بها لتحقيق الأهداف المحددة سابقا. ويعبر عنها بدرجة التي يحصل عليها الطالب على الإجابة على بنود الخاصة بهذا المكون في المقياس.

- التسميع والحفظ:

هو قدرة الطالب على حفظ المواد التعليمية عن طريق التسميع. ويعبر عنها بدرجة التي يحصل عليها الطالب على الإجابة على بنود الخاصة بهذا المكون في المقياس.

- طلب المساعدة الاجتماعية:

هو طلب الطالب المساعدة من زملائه الأساتذة أو أفراد أسرته فهم وإنجاز المهام التعلمية، ويعبر عنها بدرجة التي يحصل عليها الطالب على الإجابة على بنود الخاصة بهذا المكون في المقياس.

ونظرا لأهمية هذا النمط التعليمي الجديد في ترسيخ مبدأ التفاعل والمشاركة، جاءت أهمية البحث في الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب الجامعي في تطوير قدراته وإمكاناته، وتعزيز معارفه ومكتسباته. لذا قدمنا هذه الدراسة الميدانية في عينة من الطلبة الجامعيين بجامعة

البليدة 2. والتي تهدف إلى معرفة مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والكشف عن وجود فروق في استخدامها تعزى لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- ما مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين؟

- هل يختلف استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية) لدى طلبة الجامعيين باختلاف الجنس والمستوى الدراسي؟

وبخصوص الدراسات السابقة، فقد وردت فيه دراسات من زوايا مختلفة حسب أبعاده واستراتيجياته، تذكر منها:

- **دراسة ماجد فرحان مديد 2020:** أسفرت عن تمتع الطلبة بمستوى مرتفع من التعلم المنظم ذاتيا، كما توجد فروق تعزى لمتغير الجنس، ولا توجد أية فروق لمتغير التخصص.

- **دراسة عبد السلام طيبة، أحمد بلعيد،2020:** كشفت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي، كما أن هناك فروقا بين الجنسين في استراتيجياته لصالح الإناث، وأمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعض الاستراتيجيات (التخطيط ووضع الهدف، التسميع والتذكر، مساعدة الآخرين، الخرائط المعرفية).

- **دراسة (Mufidah & Idrees, 2020):** سعت إلى معرفة استراتيجية التعلم الذاتي بما يتعلق بتنمية مهارات الكلام خلال أزمة جائحة Covid 19، وما ترتب عنها من تداعيات؛ حيث أظهرت النتائج أن استراتيجية حل المشكلات تعدّ من أهم استراتيجيات التعلم الذاتي، وأن التعلم الذاتي وسيلة ناجحة في تنمية مهارات الكلام، حيث يمكن قياس التغير في أداء المتعلم المستقل من خلال أنشطته الاجتماعية اليومية المختلفة بما يساعده على تقييمه لاستراتيجياته المتبعة واختيار أفضلها لتحقيق الأهداف المرجوة من هذا التعلم، والوصول للمستوى المطلوب من المهارة اللغوية.

- **دراسة مطروني فيصل 2019:** أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، حيث يوجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين التلاميذ لصالح الإناث، كما لا توجد فروق حسب متغير المستوى الدراسي.

- **دراسة مصطفى قسيم الهيلات، عبد الله محمد رزق، أحمد يوسف الخواجا،2015:** أظهرت أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الموهوبين جاءت على الترتيب الآتي؛ التسميع والحفظ، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، ووضع الهدف والتخطيط، وطلب المساعدة الخارجية. وجاءت لدى الطلبة غير الموهوبين على الترتيب الآتي: وضع الهدف والتخطيط، ومن ثم التسميع والحفظ وطلب المساعدة الخارجية والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة. كما أشارت إلى وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلبة لصالح الطلبة الموهوبين في استراتيجيات؛ وضع

ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات الورقية، وعدم وجود فروق بين الطلبة في استراتيجيات؛ الحفظ والتسميع، استراتيجية طلبة المساعدة الاجتماعية.

- **دراسة سميحة العيش (2014):** هدفت إلى معرفة مستوى دافعية الإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وكذا الوقوف على الفروق الموجودة في كلا المتغيرين حسب الجنس والتخصص لدى متعلمي السنة الثالثة ثانوي. وأظهرت النتائج وجود توظيف عال لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى هذه الشريحة.

- **دراسة وصال هاني سالم العمري 2013:** توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير مستوى التحصيل، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع.

- **دراسة عبد الناصر الجراح (2010):** سعت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا، وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي. وأظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع والحفظ، جاء ضمن المستوى المرتفع، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة، كما بينت أن الذكور يتفوقون على الإناث في مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية.

- **دراسة ربيع عبده أحمد رشوان، 2005:** أظهرت أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين النوع والتخصص الأكاديمي مع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأن أكثر الاستراتيجيات استخداما كانت لطلاب التخصصات العلمية؛ تعلم الأقران، الاحتفاظ بالسجلات، التقويم الذاتي، تم التوصل إلى صيغ تنبؤية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من خلال توجهات الإنجاز والمعتقدات الذاتية.

2- منهج وطرق معالجة الموضوع (Methods):

2-1- منهج الدراسة: استخدمنا المنهج الوصفي كونه يتوافق مع أهداف الدراسة.

2-2- المشاركون في الدراسة: بلغ عدد المشاركين 500 طالب وطالبة من جامعة البليدة2، تمّ اختيارهم بطريقة قصدية؛ حيث بلغت نسبة الإناث 75.2%، بعدد 376 طالبة، ونسبة الذكور 24.8%، بعدد 124 طالبا. وبلغت منهم بخصوص المستوى نسبة الليسانس 79.8%، بعدد 399 طالبا، ونسبة الماستر 20.2%؛ أي بعدد 101 طالبا.

2-3- أداة جمع البيانات: تم لجمع البيانات استخدام مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده (Purdie) وعدله أحمد (2007) للبيئة العربية. يتكون المقياس من 28 بندا، موزعة على أربع

مكونات (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية)، حيث يتضمن كل مكون 7 بنود، ويقوم الفرد بتحديد ما ينطبق عليه في كل عبارة باستخدام مقياس ليكارت خماسي، يمتد من (1) غير موافق بشدة إلى (5) موافق بشدة. وتم استخدام معيار لقياس درجة استخدام التعلم المنظم ذاتيا، حيث من (1-2.32) يكون مستوى متدني، ومن (2.33-3.66) يكون مستوى متوسطا، أما من (3.67-5)، فيكون المستوى مرتفعا.

كما يتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة، حيث تحقق بوردي (Purdie) من الصدق العاملي للمقياس الذي كشف عن أربعة عوامل؛ وهي: وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية بعد حذف الفقرات التي يقل تشبعها عن (0،30). وأسفرت جميع العوامل عن نسبة (51،477) من التباين. كما تحقق من ثبات المقياس بطريقة ثبات الإعادة، فتراوحت قيم معامل الثبات بين (0،69_0،81). لذا فهو يتمتع بصدق وثبات درجاته مرتفع.

2-4- الأساليب الإحصائية:

_ للإجابة على التساؤل الأول، تم حساب كاف مربع لحسن المطابقة.

_ للإجابة على التساؤل الثاني، تم حساب تحليل التباين الثنائي.

3- النتائج (Results):

3-1- نتائج التساؤل الأول:

ينص هذا التساؤل على "ما مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية)؟ وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام كاف مربع لحسن المطابقة. وفيما يلي عرض لتكرارات مستويات كل إستراتيجية كما توضحه الجداول من (1 إلى 5).

الجدول رقم (1): تكرارات مستويات استخدام إستر اتيجية وضع الهدف والتخطيط

مستويات إستراتيجية وضع الهدف والتخطيط	التكرارات	النسب المئوية
منخفض	14	02.8
متوسط	227	45.4
مرتفع	259	51.8
المجموع	500	100

ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (1) أن أغلب الأفراد لديهم مستوى استخدام مرتفع لإستراتيجية وضع الهدف والتخطيط، حيث نلاحظ أن عدد التكرارات بلغ 259 طالبا بنسبة مئوية قدرت 51.8 %.

الجدول رقم (2): تكرارات مستويات استخدام الاحتفاظ بالسجلات والمر اقبة

مستويات إستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	التكرارات	النسب المئوية
منخفض	9	01.8
متوسط	258	51.6
مرتفع	233	46.6
المجموع	500	100

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (2) أن مستوى استخدام إستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة متوسط، حيث قدرت عدد التكرارات بـ 258 بالنسبة وبنسبة مئوية قدرت 51.6 %.

الجدول رقم (3): تكرارات مستويات استخدام إستر اتيجية التسميع والحفظ

مستويات استراتيجية التسميع والحفظ	التكرارات	النسب المئوية
منخفض	4	0.8
متوسط	167	33.4
مرتفع	329	65.8
المجموع	500	100

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (3) أن مستوى استخدام إستراتيجية التسميع والحفظ مرتفع، وأن عدد التكرارات قدرت بـ 329 بالنسبة وبنسبة مئوية قدرت 65.8 %.

الجدول رقم (4): تكرارات مستويات استخدام إستر اتيجية طلب المساعدة الاجتماعية

مستويات إستراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية	التكرارات	النسب المئوية
منخفض	18	03.6

متوسط	175	35
مرتفع	307	61.4
المجموع	500	100

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (4) أن مستوى استخدام طلب المساعدة الاجتماعية مرتفع، وأن عدد التكرارات قدرت بـ 307 بالنسبة وبنسبة مئوية قدرت 61.4 %.

وللتحقق من دلالة نتائج للاختلافات في مستويات كل إستراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم، نقوم بعرض نتائج كاف مربع لحسن المطابقة كما يبينه الجدول رقم (5)

الجدول رقم (5): نتائج اختبار كاف مربع لاستر اتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

	وضع الهدف والتخطيط	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	التسميع والحفظ	طلب المساعدة الاجتماعية
قيمة كاف مربع	212,836	225,604	316,876	251,188
درجة الحرية	2	2	2	2
القيمة الاحتمالية	0.001>	0.001>	0.001>	0.001>

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (5) أن نتيجة كاف مربع (2) 212,836، والقيمة الاحتمالية 0.001> دالة إحصائيا لإستراتيجية وضع الهدف والتخطيط، مما يعني أن تكرارات هذه الإستراتيجية ليست موزعة توزيعا متساويا في مجتمع البحث، وهذا يدل على أن مستوى استخدام هذه الاستراتيجية مرتفع. ونتيجة كاف مربع (2) 225,6046، والقيمة الاحتمالية 0.001> دالة إحصائيا لإستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، مما يعني أنّ تكرارات هذه الإستراتيجية ليست موزعة توزيعا متساويا في المجتمع. وهذا يدل على أن مستوى استخدام هذه الاستراتيجية متوسط. وكذلك نتيجة كاف مربع (2) 316,876، والقيمة الاحتمالية 0.001> دالة إحصائيا لإستراتيجية التسميع والحفظ، ما يعني أن تكرارات هذه الإستراتيجية ليست موزعة توزيعا متساويا في المجتمع، وهذا يدل على أن مستوى استخدام هذه الاستراتيجية مرتفع. وأخيرا نتيجة كاف مربع (2) 251,188، والقيمة الاحتمالية 0.001> دالة إحصائيا لإستراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية، ما يعني أن تكرارات هذه الإستراتيجية ليست موزعة توزيعا متساويا، وهذا يدل على أن مستوى استخدام هذه الاستراتيجية مرتفع.

2-3- نتائج التساؤل الثاني: ينص هذا التساؤل على هل توجد فروق في درجة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الجنس والمستوى الدراسي. وللإجابة على هذا التساؤل، تم حساب تحليل تباين الثنائي لكل استراتيجية.

1-2-3 نتائج استراتيجية وضع الهدف والتخطيط : فيما يلي نقوم بعرض نتائج تحليل تباين الثنائي لإستراتيجية كما يوضحه الجدول رقم (6)

الجدول رقم(6): نتائج تحليل التباين الثنائي لإستراتيجية وضع الهدف والتخطيط

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الجنس	20,074	1	20,074	1,100	0,295
المستوى الدراسي	49,802	1	49,802	2,729	0,099
الجنس*المستوى الدراسي	13,315	1	13,315	0,730	0,393
تباين لخطأ	9052,167	496	18,250		
التباين الكلي	329674,000	500			

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (6)، أن قيمة F لمتغير الجنس غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=1.100، القيمة الاحتمالية 0.295)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة. وقيمة F لمتغير المستوى الدراسي كذلك غير دالة إحصائيا (ف (1. 496) =2.729، القيمة الاحتمالية 0.099)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة. وكذلك قيمة F لمتغير التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=0.730، القيمة الاحتمالية 0.393)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد فروق في درجة استخدام إستراتيجية وضع الهدف والتخطيط باختلاف الجنس والمستوى الدراسي.

2-2-3- نتائج استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة : فيما يلي نقوم بعرض نتائج تحليل تباين الثنائي لإستراتيجية كما يوضحه الجدول رقم (7)

الجدول رقم (7): نتائج تحليل التباين الثنائي لإستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الجنس	144,183	1	144,183	8,324	0,004
المستوى الدراسي	3,060	1	3,060	0,177	0,674
الجنس*المستوى الدراسي	45,254	1	45,254	2,613	0,107
تباين لخطأ	8591,434	496	17,321		
التباين الكلي	314871,000	500			

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (7)، أن قيمة F لمتغير الجنس دالة إحصائيا (ف (1. 496)=8.324، القيمة الاحتمالية 0.004)، ما يعني أن الفروق الملاحظة حقيقية ولا ترجع إلى الصدفة. وقيمة F لمتغير المستوى الدراسي كذلك غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=0.177، القيمة الاحتمالية 0.674)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة. وكذلك قيمة F لمتغير التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=2.613، القيمة الاحتمالية 0.107)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة، وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق في درجة استخدام إستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة باختلاف الجنس لصالح الإناث (لصالح أكبر متوسط حسابي؛ حيث بلغ 25.212)، ولا توجد فروق في درجة استخدام إستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة باختلاف المستوى الدراسي.

3-2-3- نتائج استراتيجية التسميع والحفظ : فيما يلي نقوم بعرض نتائج تحليل تباين الثنائي لهذه الاستراتيجية كما يوضحه الجدول رقم (8)

الجدول رقم (8): نتائج تحليل التباين الثنائي لإستراتيجية التسميع والحفظ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الجنس	108,146	1	108,146	5,264	0,022
المستوى الدراسي	11,246	1	11,246	0,547	0,460
الجنس*المستوى	50,568	1	50,568	2,461	0,117

ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

الدراسي					
تباين لخطأ	10190,343	496	20,545		
التباين الكلي	367464,000	500			

المصدر: اعتماد على برنامج SPSS

نلاحظ من الجدول رقم (8) أن قيمة F لمتغير الجنس دالة إحصائيا (ف (1. 496)=5.264، القيمة الاحتمالية 0.022)، ما يعني أن الفروق الملاحظة حقيقية ولا ترجع إلى الصدفة. وقيمة F لمتغير المستوى الدراسي كذلك غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=0.547، القيمة الاحتمالية 0.460)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة. وكذلك قيمةF لمتغير التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=2.461، القيمة الاحتمالية 0.117)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة، وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق في درجة استخدام استراتيجية التسميع والحفظ لدى طلبة الجامعيين باختلاف الجنس لصالح الإناث (لصالح أكبر متوسط حسابي حيث بلغ 27.162) ولا توجد فروق في درجة استخدام استراتيجية التسميع والحفظ باختلاف المستوى الدراسي.

2-2-4- نتائج إستراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية: فيما يلي نقوم بعرض نتائج تحليل تباين الثنائي لهذه الاستراتيجية كما يوضحه الجدول رقم (9)

الجدول رقم (9): نتائج تحليل التباين الثنائي لاستراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
الجنس	174,405	1	174,405	7,544	0,006
المستوى الدراسي	51,433	1	51,433	2,225	0,136
الجنس*المستوى الدراسي	,936	1	,936	0,040	0,841
تباين لخطأ	11467,192	496	23,119		
التباين الكلي	355305,000	500			

المصدر: اعتماد على برنامجSPSS

نلاحظ من الجدول رقم (9) أن قيمة F لمتغير الجنس دالة إحصائيا (ف (1. 496)=7.544، القيمة الاحتمالية 0.006)، ما يعني أن الفروق الملاحظة حقيقية ولا ترجع إلى الصدفة. وقيمة F لمتغير المستوى الدراسي كذلك غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=2.225، القيمة الاحتمالية

0.136)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة. وكذلك قيمةF لمتغير التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي غير دالة إحصائيا (ف (1. 496)=0.040، القيمة الاحتمالية 0.841)، ما يعني أن الفروق الملاحظة غير حقيقية وترجع إلى الصدفة، وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق في درجة استخدام إستراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية باختلاف الجنس لصالح الإناث (لصالح أكبر متوسط حسابي حيث بلغ 26.643)، ولا توجد فروق في درجة استخدام استراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية باختلاف المستوى الدراسي.

4- مناقشة النتائج (Discussion):

4-1- مناقشة نتائج التساؤل الأول:

أظهرت الدراسة أن هناك مستوى مرتفعا في استخدام استراتيجيات (وضع الهدف والتخطيط، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية)، ومستوى متوسطا في استخدام استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة. ويمكن تفسير النتيجة بتباين الخصائص المعرفية والشخصية للطلبة، وكذا خصائص البيئة التعليمية. ومن جانب أخر، يمكن تفسيرها باختلاف مستوى القدرات المعرفية لديهم، ووعيهم بأهمية هذا التعلم، ومدى ملائمته لطبيعة تخصصاتهم.

وقد اتفقت نتائج هذا التساؤل مع نتائج دراسة الجراح (2010) التي أظهرت أن امتلاك الطلبة لمستوى مرتفع في مهارات التعلم المنظم ذاتيا (التسميع والحفظ) وباقي الأبعاد جاءت بدرجة متوسطة. ونتائج دراسة سميحة العيش (2014) التي كشفت وجود توظيف عال لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. وكذلك دراسة ماجد فرحان مديد،2020 التي أسفرت عن تمتع الطلبة بمستوى مرتفع من التعلم المنظم ذاتيا.

4-2- مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) حسب متغير الجنس لصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجية وضع الهدف والتخطيط حسب متغير الجنس، وهذه النتيجة تتناسب تفسيرا مع دراسة (إبراهيم، 1996) أن سبب تفوق البنات في التنظيم الذاتي عن البنين، وهذا لأن البنات - بحكم طبيعتهن - أكثر انتظاما ومواظبة وتحضيرا للدروس المقررة، وهذا خلاف البنين الذين ربما يستخدمون الاستراتيجيات الأخرى للتنظيم الذاتي دون وعي كاف استخداما سطحيا، وهم أقل متابعة للدروس وتكملة الواجبات، وغيرها من مكونات التعلم المنتظم ذاتيا.

كما لا توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير المستوى الدراسي. وهذا ما يدل على أن طلبة الليسانس والماستر يمتلكون نفس القدرة على وضع أهدافهم

والتخطيط الجيد لها، ومراقبة ما يتعلمونه، بالإضافة إلى اعتمادهم على الحفظ والتسميع، وكذا طلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع الطلبة باختلاف مستوياتهم، يطلب منهم القيام بمهام وأنشطة تعلمية تتطلب بذل جهد لتنظيم عملية التعلم، مما يدل على أن الطالب توصل لاستخدام أهم استراتيجيات هذا التعليم لتنظيم تعلمه، وبالتالي يستمر بتطبيقها في مستويات أعلى. كما أن التشابه أو التقارب لبعض الأنشطة التعلمية لمستوى الليسانس والماستر، يجعل لعامل الخبرة دورا في ذلك.

تتفق نتائج هذا التساؤل مع دراسة ماجد فرحان مديد،2020 ودراسة عبد السلام طيبة، أحمد بلعيد،2020، وقد توصلتا إلى وجود فروق في التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس. كما أظهرت دراسة مطروني فيصل 2019 وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الطلبة لصالح الإناث، وأنه لا توجد فروق حسب متغير المستوى الدراسي.

كما توصلت دراسة عبد الناصر الجراح 2010 إلى وجود فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى للجنس وللمستوى الدراسي؛ حيث تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث في مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية.

5- خاتمة عامة:

بينت الدراسة أن مستوى استخدام استراتيجيات(وضع الهدف والتخطيط، التسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية) كان بشكل مرتفع، في حين استخدام استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة بشكل متوسط. ويفسر هذا بطبيعة الاستراتيجيات في حد ذاتها، وقدرة الطلاب على استخدامها. كما تم التوصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) حسب متغير الجنس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام إستراتيجية وضع الهدف والتخطيط حسب متغير الجنس، ولا توجد فروق في استخدام استراتيجيات (وضع الهدف والتخطيط، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، التسميع والحفظ، طلب المساعدة الاجتماعية) حسب متغير المستوى الدراسي. وبهذا نستنتج أن الطلبة الجامعيين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ولكن بدرجات متباينة.

ما يحسب لهذه الدراسة في الخلاصة، أنها عالجت متغيرا هاما ومهما؛ فالتعلم المنظم ذاتيا ضرورة للطلبة الجامعيين تماشيا مع ما يفرضه العصر من تحديات. غير أن الأمر يحتاج إلى دراسات أخرى أشمل مما اقتصرت عليه هذه الدراسة من طلبة جامعة البليدة2، لذا نوصي باستخدام عينات أوسع من مختلف جامعات الوطن. كما نوصى بالعمل على تزويد الطلاب

بالوسائل اللازمة لاستثمار هذا التعلم، باعتباره البديل الاستراتيجي في ضوء نظريات التعليم الحديثة.

6- المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم بن عبدالله الحسينان. (2017). *التعلم المنظم ذاتيا والتصورات النظرية*. الرياض، المملكة العربية السعودية: المجلة العربية.

تركي عبدالوهاب معلم. (2020). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفق نموذج بوردي في ضوء التخصص الأكاديمي ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة أم القرى. *مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*(3)، 178_246.

عبد الناصر الجراح. (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6*(4)، 333_148.

فهد بن عايد الردادي. (2019). *التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي* (الإصدار 1). المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية: فهرسة مكتبة فهد الوطنية أثناء النشر.

لطفي عبد الباسط إبراهيم. (1996). مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمي. *مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر*(10)، 199_239.

المراجع الأجنبية:

- Mufidah, M. U. (2020). Self-Learning Strategy in Teaching Speech Skills. *IJAZARABI JOURNAL OF ARABIC LEARNING, 3*(1), 33_45.
- Rozendaal, J. S. (2003). Motivation and self-regulated learning in secondary. *Learning and Individual Diffences*(13), 273_289.
- Zimmerman. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation. *American Educational Journal, 45*(1), 166_183.