استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين.

Self-Regulated Leaning strategies in the light of the Pintrich model and its relationship to the achievement motivation among university students.

محمد رافع[1]، كمال الدين العقون[2]

[1]جامعة البليدة 02 لونيسي علي (الجزائر) em.rafa@univ-blida2.dz

[2]جامعة البليدة 02 لونيسي علي (الجزائر) k.lagoune@univ-blida2.dz.

تاريخ الاستلام: 2022/9/12 تاريخ القبول: 2023/5/25 تاريخ النشر: 2023/6/10

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، تكونت العينة من 160 طالبا تم اختيارهم بطريقة قصدية وتم اعتماد المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين المتغيرات، توصلت الدراسة بعد تطبيق مقياسي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة، 02.

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات تنظيم السلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؛ نموذج بينتريش؛ الدافعية للإنجاز .

Abstract : The aim of this study is to find the relationship between self-regulated learning strategies in the light of the Pintrich model and achievement motivation among second-year students specialty Master of Educational Psychology and Clinical Psychology at the University of Blida 02. The sample consisted of 160 students who were chosen in an intentional manner. After applying the two measures of self-regulated learning strategies and achievement motivation, the study reached the following results:

-There is a relationship between self-regulated learning strategies in the light of the Pintrich model and achievement motivation among second years study master specialty educational psychology and clinical psychology.
-There is a relationship between self-regulated of cognition academic strategies achievement motivation among second years study master specialty educational psychology and clinical psychology
- There is a relationship between self-regulated of motivation academic strategies achievement motivation among second years study master specialty educational psychology and clinical psychology
- There is a relationship between self-regulated of behaviour and context academic strategies achievement motivation among second years study master specialty educational psychology and clinical psychology

Keywords: self-regulated learning strategies; Pintrich model; achievement motivation.

1)**المؤلف المرسل**: محمد رافع، طالب دكتوراه

2) الأستاذ المشرف.

1.مقدمة:

إن طبيعة التعليم الجامعي تفرض أعباء عملية كثيرة على الطلاّب إنجازها، وتكون المسؤولية ملقاة على عاتق الطلاب عن تعلمهم كبيرة جدا في هذه المرحلة، ويعتمد تقدم الطالب وتعلمه على المجهود الذاتي الذي يبذله في محاولة تحسين وتطوير معارفه ومهاراته (رشوان، 2006، صفحة 03)، وهو ما فرض على المختصين في مجال التربية والتعليم ضرورة إعادة النظر في الأساليب التربوية التي تتفق مع هذا الوضع، وتمثل الحل فيما سمّي بالتعلم المنظم ذاتيا (أحمدي، 2017، صفحة 108)، ولقد أكد العديد من الباحثين على أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ودورها في العملية التعليمية، إذ توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الإنجاز الأكاديمي وجودة النتائج تعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية والبيئة بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي. فالتعلم المنظم ذاتيا يجمع بين كل من العوامل المعرفية والدافعية والسلوكية والسياق لذلك أصبح البنية المركزية في التفسيرات الحديثة للتعلم الأكاديمي الفعال، والتي تنطلق من فرضية أن فاعلية التعلم ترجع بالدرجة الأولى إلى المتعلم ذاته (رشوان، 2006، صفحة 03)، ويتيح هذا النوع من التعلم الفرصة للمتعلمين من التعلم المستمر مدى الحياة إلى جانب التفوق في المجال الدراسي (أحمدي، 2017، صفحة 108)، والتعلم المنظم ذاتيا هو عملية ذهنية نشطة ترتبط بعمليات معرفية وما وراء معرفية، ويعتمد الطالب فيها بالدرجة الأولى على استخدام استراتيجيات مختلفة من أجل تطوير وتحسين تعلمه، ويمكن تدريب الطلبة عليه من قبل الأساتذة، وله مكونات تتعلق بذات المتعلم ودافعيته وبالمادة التعليمية والبيئة المحيطة بالفرد والهدف النهائي من هذا التعلم هو تحسين عملية تعلم الطالب (الحسينان، 2010، صفحة 19).

ويرى بينتريش Pintrich أن هذا النوع من التعلم "هو عملية نشطة بناءة حيث يضع المتعلمون أهدافا لتعلمهم ويحاولون مراقبة معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم وضبطها موجهين بأهدافهم وبالملامح السياقية" (جابر، 2008، صفحة 26)، والتعلم المنظم ذاتيا يعتمد أساسا على حرية الطالب وفرديته، واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات، أي يتحمل كامل المسؤولية في بناء تعلماته، وتعطيه الفرصة لكي يكون قادرا على

وضع أهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، ويقرر في نهاية الأمر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه هو السرعة والقدرة، ويؤكد أنه عندما تدار الخبرات التعليمية ذاتيا وبشكل فعال، فإنها ستضيف إلى المتعلم شعورا بحسن الأداء، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة دافعيته، وبالتالي فالدوافع الداخلية والمستمرة تشكل عنصرا هاما من عناصر التعلم المنظم ذاتيا (الجراح، 2010، صفحة 334).

ولقد أكدت العديد من الدراسات أن معرفة المتعلم باستراتيجيات التعلم الفعالة ومعرفته لكيفية تطبيقها في مواقف التعلم المختلفة ليس من الضروري أن تقود إلى الاستخدام الفعلي لها، وإنما لابد من وجود دوافع قوية لاستخدام تلك الإستراتيجيات، ومن هنا أكدت معظم نماذج التعلم المنظم ذاتيا على الدافعية كمكون مهم للتعلم المنظم ذاتيا، ومحددا هاما في تحصيل الطلاب داخل المواقف الأكاديمية، وفي نفس الوقت، فإن نقص الدافعية يمثل مشكلة يشعر بها الطلاب في كل المستويات العمرية، والتعلم يعتبر عملية شاقة والمهام الأكاديمية المليئة بالعقبات التي من المحتمل أن تتداخل مع قدرة الطلاب على الاحتفاظ بمستوى تكيفي من الدافع للانجاز (الحسينان، 2017، صفحة 153).

والدافعية للإنجاز حسب ماكليلاند تشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الرضا، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء وفق مستوى محدد من الامتياز، أو هو عامل داخلي في الفرد يثير ويوجه ويوحد سلوك الفرد (معمرية، 2011، صفحة 49)، وبالتالي فالدافعية للإنجاز هي أحد أهم الجوانب في نظام الدوافع الإنسانية التي تعمل على تحريك السلوك الإنساني نحو تحقيق الأهداف المسطرة مسبقا.

ونلاحظ وجود اختلاف بين الطلبة، فهناك من يقبل على دراسته بشغف وارتياح وفعالية عالية، والبعض يقبل عليها بتحفظ وتردد، أما البعض الآخر يرفض كل ما يقدم له، كما أنه لا يسعى إلى للبحث عن المعرفة. والأفراد ذوو الدافعية للإنجاز العالي، يوصفون بأنهم يميلون إلى بذل محاولات جادة لضبط سلوكهم وتعلمهم لتحقيق قدر من النجاح في كثير من المواقف الدراسية واليومية، وهذا من خلال تبني الإستراتيجيات التي تكفل تحقيق الهدف، ولعلّ أهمها هي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (بودالي، 2017، صفحة 139).

من هنا تظهر جليا أهمية ودور استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحقيق الدافعية للانجاز، فالدافعية للإنجاز تدفع الطالب بأن يكون منظما لتعلمه، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تزيد من دافعية الطالب التي تظهر في تصرفاته ومواقفه أثناء العملية التعليمية التعلمية.

وفي سياق الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا نجد دراسة عزت عبد الحميد محمد (1999) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش (1990) Pintrich وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، أما دراسة إبراهيم بن عبد الله الحسينان (2010) فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش (2000) Pintrich والتحصيل والتخصص الدراسي والأسلوب المفضل في التعلم لدى طلاب الفصل الثاني والثالث في منطقتي الرياض والقصيم، والتي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة متباينة بين بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأساليب التعلم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والنظرية والصفوف التعليمية.

وفي السياق ذاته نجد بعض الدراسات التي تناولت العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز، نذكر منها دراسة أمينة زيادة (2013)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية شعبتا العلوم تجريبية ورياضيات بالجزائر، فتوصلت هي الأخرى إلى وجود علاقة موجبة وطردية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز، وفي ذات السياق نجد دراسة بودالي حميدة (2017)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز الدراسي لدى الطالب الجامعي، وأسفرت على نتائج منها، وجود علاقة ارتباطيه بين التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز الدراسي لدى الطالب الجامعي.

يتضح من خلال هذه الدراسات أنها تناولت بالدراسة العلاقة الثنائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش (2000) Pintrich ومتغيرات أخرى مثل دراسة إبراهيم الحسينان، (2010)، أو بحثت في العلاقة بين استراتيجيات

التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز دون تبني نموذج واضح للتعلم المنظم ذاتيا،مثل دراسة بودالي حميدة (2017)، أو بحثت في العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز وحصرها في مجال نوعي محدد من المواد الدراسية،مثل دراسة أمينة زيادة (2013).

وبالنظر إلى ما سبق فقد تولدت لدى الباحث الرغبة في إجراء دراسة يهدف من خلالها إلى البحث في العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، متفقا مع وجهة نظر بينتريش التي دعت إلى ضرورة تركيز الدراسات في هذا المجال بصفة عامة دون حصرها في مجال نوعي محدد من المواد الدراسية أو التخصصات العلمية، بالإضافة إلى ما توصل إليه باريس وباريس Paris & Paris (2001) في دراستهما إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يعد أكثر مناسبة لطلاب الجامعة، نظرا لامتلاكهم فرصا أكبر لضبط تعلمهم وطرق استذكارهم، لأن المسؤولية ملقاة على عاتقهم لا على الأستاذ في هذه المرحلة، وبناءا على ما سبق يمكننا طرح الأسئلة التالية:

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طالبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات تنظيم السلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

2.فرضيات الدراسة:

بناءا على نتائج الدراسات السابقة تمكن الباحث من صياغة الفرضيات التالية:

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

_ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات تنظيم السلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

3.أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

– الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

– الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية، واستراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية، واستراتيجيات تنظيم السلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

4.أهمية الدراسة:

أهمية الدراسة تنبثق من أهمية الموضوع الذي تتناوله والمتغيرات التي تدرسها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وهذه الدراسة تجمع بين متغيرين مازالا يشغلان حيزا كبيرا من اهتمام الباحثين، ذلك أن الجامعة تسعى إلى تنشئة الطلبة لديهم مستوى عال

من التعلم المنظم ذاتيا ودافعية للإنجاز عالية هي الأخرى وهو ما يضمن لهم فرصة التفوق في دراستهم والتميز فيها كما يضمن لهم فرصة التعلم الفعال والمستمر والتعلم مدى الحياة، وهذه الدراسة تأتي كاستجابة للاتجاهات العالمية التي تنادي إلى التخلي عن الممارسات والطرائق التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والتي تركز على المعلم والكم المعرفي وتنظر إلى المتعلم نظرة سلبية، والتحول إلى ممارسات تركز على استقلالية المتعلم في عملية تعلمه وجعله محورا للعملية التعليمية التعلمية ومنظما ذاتيا لتعلمه واثقا في نفسه ولديه دافعية للإنجاز عالية.

5.تحديد مفاهيم الدراسة:

1.5.نموذج بينتريش (2000) Pintrich :

وهذا هو النموذج أو الإسهام الثاني في التعلم المنظم ذاتيا والذي يعتمد عليه الباحث في وصف وتفسير التعلم المنظم ذاتيا، ففي عام 2000م قام بينتريش بمراجعة النماذج والنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسات في مجال التعلم المنظم ذاتيا وقدم من خلال ذلك نموذجا عاما للتعلم المنظم ذاتيا هدف فيه إلى توضيح العمليات التنظيمية، والمواضع التي تخضع للتنظيم، بحيث عرض عمله في شكل جدول أو إطار مما يجعله واضحا ومميزا عن غيره.

يفترض هذا النموذج أن التعلم المنظم ذاتيا يتضمن أربعة أطوار في تنظيم المعرفة والدافعية والسلوك والسياق والمحيط، ويتم التنظيم الذاتي للتعلم في أربع مجالات والمتمثلة في مجال المعرفة ومجال الدافعية ومجال السلوك والمجال الأخير هو مجال السياق (الحسينان، 2010، صفحة 42).

2.5.استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يعرف بينتريش (2000) Pintrich إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على أنه: "عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة التنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية، وتوجههم أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعلمية (الحسينان، 2010، صفحة 13).

–ويعرف الباحث استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إجرائيا بأنها: مجموعة الطرق التي يقر أفراد عينة البحث أنهم يستخدمونها في مواقف تعلمهم المختلفة، والتي تعكسها استجاباتهم

على عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستخدم في الدراسة الحالية والذي يتكون من أربعة (04) أبعاد موزعة على خمس عشرة (15) استراتيجية وهي كالتالي:

1.استراتيجيات تنظيم المعرفة الأكاديمية: وتتضمن الاستراتيجيات التالية:

-**التسميع:** تشير هذه الإستراتيجية إلى جهد المتعلم لحفظ وتذكر المعلومات وذلك عن طريق التكرار أو الممارسة، وتتمثل في تكرار المتعلم للمعلومات الجديدة كثير حتى لا ينساها (رشوان، 2006، صفحة 55).

-**استخدام التفاصيل:** تشير هذه الإستراتيجية إلى قيام المتعلم ومحاولته توضيح وتفصيل المعلومات؛ عن طريق عمل ملخصات توضيحية وكتابة ملاحظات ووضع خطوط وأشكال تفصيلة وإضافة معلومات جديدة للمعلومات المعروضة حتى تصبح ذات معنى ومفهومة لدى المتعلم (رشوان، 2006، صفحة 56).

-**التنظيم:** تتضمن استراتيجية التنظيم محاولات المتعلم إعادة تنظيم وترتيب المعلومات المقدمة بأسلوبه الخاص كي يسهل فهمها (مشري، 2013، صفحة 199) .

-**استراتيجية التنظيم الذاتي الماوراء معرفي:** وتتضمن العديد من استراتيجيات التخطيط، والتنظيم للتعلم مثل: وضع هدف للقراءة ومراقبة الفهم عندما يقرأ الفرد، وعمل تغييرات أو تكييفات في التعلم عندما يتقدم الفرد في المهمة (الحسينان، 2010، صفحة 72).

2.استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية:

ويستعرض الباحث الإستراتيجيات الفرعية للتنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية فيما يلي:

-**استراتيجية حديث الذات الموجه للإتقان:** من خلال هذه الإستراتيجية يتبين أن الطلاب ينظمون دافعيتهم من خلال تحديد أسباب معينة للرغبة في إكمال النشاط الذي يندمجون فيه (الحسينان، 2010، صفحة 74).

-**الحديث الذاتي الموجه للأداء الخارجي:** وفق هذه الإستراتيجية يعمل الطلاب على استخدام الجمل والأفكار الصوتية المصمِّمة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية، وذلك بتشديد تركيزهم على أهداف الأداء مثل الحصول على درجات جيدة.

-**الحديث الذاتي الموجه للقدرة النسبية:** في هذه الإستراتيجية يستخدم الطلاب الجمل والأفكار الصوتية المصممة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية؛ من أجل إظهار عمل أفضل من الآخرين، أو إظهار القدرة النظرية لدى الفرد لكي يحافظوا على أدائهم بشكل جاد.

– **تحسين الملاءمة:** تتضمن هذه الإستراتيجية جهود الطلاب لزيادة مناسبة المهمة من خلال ربطها بحياتهم الخاصة أو ميولاتهم الشخصية.

–**استراتيجية تحسين الاهتمام، أو الميل الموقفي:** وتعكس هذه الإستراتيجية ميل الطلاب إلى تحويل المادة الدراسية إلى مباراة تعليمية، عن طريق هذه الإستراتيجية يحاول الطلاب جعل المهمّة الدراسية أكثر متعة بالنسبة لهم.

–**الناتج الذاتي أو المكافأة الذاتية:** هذه الإستراتيجية تعد إحدى الطرق التي قد يستخدمها الطلاب لتنشيط وزيادة رغبتهم لأداء المهام الدراسية عن طريق زيادة الأسباب الخارجية لأداء المهمة، وذلك بتزويد أنفسهم بالمكافآت والعقوبات المؤسّسة على الأهداف المحددة ذاتيا، وتتضمن هذه الإستراتيجية تحديد الطلاب، وإدارة التعزيزات الخارجية؛ لبلوغ أهداف معينة ترتبط بإنهاء المهمة، وتسمى هذه الإستراتيجية أيضا باستراتيجية التعزيز الذاتي.

–**استراتيجية التحكم البيئي:** بينما تقيس هذه الإستراتيجية تكرار تجنب أو تقليل الملهيات ومشتتات الانتباه كوسائل ضمان لأداء المهام الدراسية، ويستخدم الطلاب هذه الإستراتيجية للمحافظة على تركيزهم في المهمة وللتغلب على العقبات التي تعوق دافعيتهم أو تعرقل تقدمهم أثناء أداء المهام الدراسية، أو للمساعدة على ضمان إكمالهم للمهام الدراسية المطلوبة (الحسينان، 2010، صفحة 76).

3.استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي: ويستعرض الباحث استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي فيما يلي:

–**تنظيم الجهد:** وتتضمن هذه الإستراتيجية محاولة تنظيم الجهد، وهو ما يشير إلى القدرة والكفاءة في التعامل مع الفشل وبناء القدرة على العودة إلى العمل مرة أخرى، فهذه الإستراتيجية تسهم في زيادة المثابرة أثناء التعامل مع المهام المعروضة وذلك يجعل المهمة أو النشاط أكثر إيجابية وجاذبية للأداء.

–**تنظيم الوقت:** في هذه الإستراتيجية يقوم الطالب بجدولة وقته وتقسيمه في صورة تتيح له الاستخدام الأمثل له، حتى لا يشعر بأن الوقت المتاح لا يكفي لكل الأعمال المطلوبة، ويعد الوقت من محددات التنظيم الذاتي للتعلم فإذا لم يشعر المتعلم بضغط الوقت وعدم كفايته للأعمال المطلوبة لا يلجأ لتنظيمه.

-**تعلم الأقران:** حسب هذه الإستراتيجية يتم الاستفادة من التعلّم الجماعي وتختلف هذه الإستراتيجية عن إستراتيجية طلب العون الأكاديمي حيث أن المتعلم لا يهدف من مشاركته للأقران حل مشكلة معينة وإنما المقصود هنا مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم (رشوان، 2006، الصفحات 58-59)

-**طلب المساعدة:** في العديد من النماذج يعد طلب المساعدة استراتيجية هامة للمتعلمين المنظمين ذاتيا، فعندما لا يستطيع المتعلمون حل مشكلة؛ أو فهم نص، فإن اختياراتهم تتضمن طلب المساعدة، من الأسرة، الأصدقاء، والمعلمين (الحسينان، 2010، صفحة 88).

3.5.الدافعية للإنجاز:

الدافعية للإنجاز هي استعداد الفرد ودخول رغبته إلى حيز التحقيق الفعلي لإنجاز نشاط معين تكون فيه معايير النجاح والفشل واضحة ومحددة ويشترط تحمل المسؤولية وبذل الجهد الممكن في وقت محدد والتخطيط المسبق له قصد توفير الجهد والوقت وذلك لتحقيق النجاح والامتياز في النشاط (بودالي، 2017، صفحة 150).

-**ويعرف الباحث الدافعية للإنجاز إجرائيا على أنها:** الدرجة التي يحصل عليها المبحوث في مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم في الدراسة الحالية.

وتتكون الدافعية للإنجاز في هذه الدراسة من خمسة (05) أبعاد وهي كالتالي:

1.الشعور بالمسؤولية: ويشير إلى التزام وجدية الفرد في أداء ما يكلف به من أعمال على أكمل وجه، وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك.

2.السّعي نحو التفوق والطموح: وهو بذل الجهد للحصول على أعلى التقديرات والرغبة في الإطلاع ومعرفة كل ما هو جديد، وإبداع حلول جديدة للمشكلات والسعي لتحسين مستوى الأداء وتفضيل الأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.

3.المثابرة: وتعني السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه الشخص في أدائه لبعض الأعمال، والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت وجهد، والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر إلى أن يكتمل العمل الذي يؤديه الفرد، والتضحية بكثير من الأمور الحياتية مثل قضاء وت الفراغ وممارسة الأنشطة الرياضية.

4.الشعور بأهمية الزمن: ويعني الحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها، والالتزام بجدول زمني لكل ما يفعله الفرد سواء فيما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زيارته وعلاقته بالآخرين، والانزعاج من عدم التزام الغير بالمواعيد.

5.التخطيط للمستقبل: وتركزت مظاهره في رسم خطة للأعمال التي ينوي الفرد القيام بها، والشعور بأن ذلك من شأنه تنظيم حياة الفرد وتفادي الوقوع في المشكلات وأن التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من الوقت والجهد. (معمرية، 2011، صفحة 55)

6.الإجراءات المنهجية للدراسة:

1.6.منهج الدراسة: تعد الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية الإرتباطية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي لأنه يوفر فهما عن علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للانجاز لدى الطلبة الجامعيين، وبالتالي تم تبني هذا المنهج لأنه يقوم بدراسة متغيرات الدراسة كما هي لدى أفراد عينة البحث.

2.6.عينة الدراسة: أجريت الدراسة بجامعة البليدة 2، على عينة متكونة من 160 طالبا وطالبة من مستوى السنة الثانية ماستر للسنة الدراسية 2021- 2022. تمت المعاينة بطريقة قصدية، حيث تم اختيار 80 طالبا من تخصص علم النفس التربوي و80 طالبا من تخصص علم النفس العيادي.

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص العلمي.

الرقم	التخصص	ذكور	إناث	التكرار	النسبة المئوية
01	علم النفس التربوي	10	70	80	50
02	علم التفس العيادي	15	65	80	50
المجموع				160	100

المصدر: من إعداد الباحث

3.6.أدوات جمع البيانات: لجمع البيانات استعان الباحث بالأدوات التالية:

1.3.6.مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: قام بإعداد وتقنين هذا المقياس على البيئة العربية الباحث إبراهيم عبد الله الحسينان (2010)، ويهدف هذا المقياس إلى الكشف عن الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في تنظيمهم لتعلمهم ذاتيا بشكل عام، وقام الباحث بالاعتماد في تحديد عبارات المقياس على الإطار النظري المتعلق بنموذج

بينتريش (2000م) في التعلم المنظم ذاتيا وفي ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية، ويتكون المقياس في صورته النهائية من 74عبارة.

-طريقة تصحيح المقياس:

-يحصل المفحوص على ثلاثة درجات عندما يضع علامة (×) في العمود تنطبق تماما.

-يحصل المفحوص على درجتين عندما يضع علامة (×) في العمود لا تنطبق عليّ.

-يحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يضع علامة (×) في العمود تنطبق عليّ تماما، وهذا بالنسبة لجميع عبارات المقياس ماعدا العبارات السالبة (09، 32، 34) والتي يتم تصحيحها بالعكس لتأخذ القيم (1، 2، 3).

-حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (40) طالب وطالبة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة البليدة 02.

أ.صدق مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدراسة الحالية:

تم حساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (Ttest) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (8.4) وهي دالة عند درجة الحرية (20) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01= α) .

ب.ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدراسة الحالية:

قام الباحث بحساب ثبات هذا المقياس بطريقتين هما:

1-التناسق الداخلي (ألفا كرومباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرومباخ على أساس تقدير معدل ارتباطا العبارات،البالغ عددها 74، فيما بينها، حيث قدر بـ (0.90) وهذه القيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت .

2-التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس أيضا عن طريق التجزئة النصفية والتي تستوجب تقسيم عبارات المقياس إلى نصفين حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.70) وبتعويضه

في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي (0.82)، وبالتالي يمكن القول أن هذا المقياس ثابت .

2.3.6. مقياس الدافعية للإنجاز: أعد هذا المقياس الباحث عبد اللطيف محمد خليفة (2006)، وقنن هذا المقياس البروفيسور الجزائري بشير معمّرية في البيئة الجزائرية ويتكون المقياس من 50 بندا تقيس الدافعية للإنجاز ضمن خمسة أبعاد يقيس كل بعد عشرة بنود، وفيما يلي الأبعاد التي يقيسها هذا المقياس: الشعور بالمسؤولية، السعي نحو التفوق والطموح، المثابرة، الشعور بأهمية الزمن، التخطيط للمستقبل.

-طريقة تصحيح المقياس:

تتم الاستجابة على عبارات المقياس على سلم من أربعة (04) درجات هي: لا- قليلا- متوسطا- كثيرا، والتي تعطي القيم (1-2-3-4) على التوالي في حالة العبارات الايجابية، أما في حالة العبارات السلبية يتم عكس القيم (4-3-2-1) وتتمثل البنود السلبية في أحد عشرة (11) بندا وهي: (7-10-11-12-16-18-19-33-36-41-42).

-حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للانجاز وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (40) طالب وطالبة بكلية من قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة البليدة 02.

أ.صدق مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية:

تم حساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (Ttest) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (14) وهي دالة عند درجة الحرية (14.5) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01= α) .

ب.ثبات مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية:

قام الباحث بحساب ثبات هذا المقياس بطريقتين هما:

1-التناسق الداخلي (ألفا كرومباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرومباخ على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها، حيث قدر بـ (0.92) وهذه القيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت .

2-التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس أيضا عن طريق التجزئة النصفية والتي تستوجب تقسيم عبارات المقياس إلى نصفين حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.65) وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي (0.79)، وبالتالي يمكن القول أن هذا المقياس ثابت .

4.6.وسائل تحليل البيانات:

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وذلك لاختبار فرضية الدراسة، وتم استخدام الأسلوب الإحصائي معامل الارتباط بيرسون (Pearson) لحساب العلاقة الإرتباطية بين متغيري الدراسة.

7.عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

1.7.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، وبعد المعالجة الإحصائية تم الوصول إلى ما يلي:

الجدول رقم (02): يوضح العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	0,58	0.01
الدافعية للإنجاز		

المصدر: من إعداد الباحث بناءا على نتائج برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز بلغ (0.58) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، بمعنى وجود علاقة طردية أي أنه كلما ارتفعت درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02 كلما ارتفعت درجاتهم في مقياس الدافعية للإنجاز والعكس صحيح، ونتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكننا القول أنه تم

رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، ونقبل فرضية الدراسة والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%، وهذه النتيجة منطقية وأكثر اتساقا مع سابقاتها من الدراسات كنتائج دراسة زيادة أمينة (2013) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي شعبتا علوم تجريبية ورياضية، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز، ودراسة العياشي بن زروق وعلى فارس (2014) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز،وفي الوقت نفسه نجد أن الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسة بودالي حميدة (2017) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين.

وما توصلنا إليه من نتائج يؤكد تحقق فرضية الدراسة بكل وضوح وهذا ما يجزم على وجود علاقة طردية بين المتغيرين أي أن ارتفاع أو انخفاض أحدهما يؤثر على الآخر، فالطلاب المنظمون ذاتيا لتعلمهم يمتلكون دافعية للإنجاز أكثر من غيرهم، ذلك أن الدافع للإنجاز هو هدف ذاتي يعمل على استثارة السلوك وتوجيهه، ويعد من المكونات الهامة للإنجاز والنجاح الأكاديميين، وهذين الأخيرين يعتمدان على الإستعداد من جهة والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية والبيئية من جهة أخرى، كما أن المواد الدراسية والمعارف المنظمة تنظيما جيدا يكون تعلمها وتذكرها فيما بعد أسهل بكثير من المعلومات غير المنظمة (جمعة، 2011، صفحة 34)، ويؤكد كل من أوزبل ونوفاك وهانسيان (1979) على أن الدافعية تعتبر ضرورية من أجل إتقان المادة الدراسية، وأنه من خلال الرغبة في المعرفة تعمل كعامل محفز على التعلم، ويرى جانييه أن الدافعية هي أحد شروط التعلم التي يستخدمها المصمم التعليمي

في تحويل المتعلم وتوجيهه إلى الأنشطة المرتبطة بالمهمة (الحسينان، 2017، صفحة 14)، ويرى كل من فضيلة حناش وفارس علي (2014) إلى أن تنمية الدافعية للإنجاز لدى المتعلمين بصفة عامة والطلبة بصفة خاصة تعتبر من أعقد المشاكل التي تواجهها المنظومة التربوية الجزائرية فقد تمت محاولات عديدة لعلاج هذا المشكل إلا أن التركيز في معظم هذه المحاولات انصب على العوامل الخارجية مثل الظروف الأسرية والاجتماعية، وشخصية المعلم وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، فقد حاول العديد من الباحثين استنباط العوامل المؤثرة في الدافعية للانجاز لدى المتعلم دون الاهتمام الجدي بشخصية المتعلم وخصائصه المعرفية واستراتيجيات التعلم المعرفية والماوراء معرفية والدافعية، كما أن المتمعن جيدا في كلا المفهومين تظهر له جوهر العلاقة العضوية بينهما وهذا لأن كل واحد منهما يحتاج الآخر فاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تحتاج إلى دافعية انجاز مرتفعة لأداء المهام وتحقيق الانجاز المطلوب والمميز كما أن دافعية الانجاز الدراسي ترتبط بمدى وعي واستقلالية وقدرة الطالب على التنظيم الذاتي لتعلمه ووعيه بقدراته وإمكاناته التي تزيد من كفاءته في حل المشكلة المطروحة أمامه، فعمليات التنظيم الذاتي للمعرفة والدافعية والسلوك والسياق مكونات هامة ولابد منها ي التعلم المنظم ذاتيا والتي بدورها لا تظهر إذا لم يمتلك الطالب مستوى مقبول من الدافعية للإنجاز، حيث يسعى من خلالها إلى تجنيد مكتسباته السابقة لتحقيق الهدف المرغوب، فالطالب لا يتعلم تعلما فعلا إلا بجهده الذاتي وذلك لا يتأتى إلا بتجنيده لكامل قدراته وإمكانياته، والذي يعد الأكثر انسجاما مع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يستخدمها الطالب من خلال زيادة مستوى الدافعية للانجاز (بودالي، 2017، صفحة 155) كما أن العديد من نماذج التعلم المنظم ذاتيا ومن بينها نموذج بينتريش أكدت على أن الدافعية مكون مهم، والدافعية للإنجاز أحد أنواع الدافعية، حيث تؤدي دورا بارزا في عملية التعلم ورفع مستوى الإنجاز الأكاديمي، وتشير بعض الدراسات إلى أن تحسين الدافعية للإنجاز يصاحبه تحسين في توجهات المتعلمين نحو التعلم (رشوان، 2006، صفحة 230)، والطلبة المنظمون ذاتيا لتعلمهم يعتبرون بأنهم ذوو دافعية عالية، لأن لديهم استعدادا أكبر للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية أطول عند أداء مهامهم التعليمية، ويبذلون جهدا كبيرا ويتحملون المسؤولية في ضبط وتنظيم ومراقبة

وتقويم تعلمهم ويحددون أهدافهم التعلّميّة ويثابرون للوصول إليها (الجراح، 2010، صفحة 344)، ومن هنا نجد أن التعلم المنظم ذاتيا يعتمد بشكل أساسي على دوافع الطالب في المواقف التعلّيميّة بإيجابية وفعالية، فالطلبة المنظمون ذاتيا لتعلمهم نجدهم نشيطين في سلوكهم ودافعيتهم أثناء التعلم الأكاديمي، فهم يديرون وينظمون ويوجهون تعلمهم بكفاية كيفما يشاءون ووقت ما يشاءون. (زيادة، 2013، صفحة 144).

وبالنظر إلى ما سبق نتوصل إلى قبول الفرضية الأولى التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

2.7.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، وبعد المعالجة الإحصائية تم الوصول إلى ما يلي:

الجدول رقم (03): يوضح العلاقة بين التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية الدافعية للإنجاز	160	0.65	0.01	دال

المصدر: من إعداد الباحث بناءا على نتائج برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)

يتبين من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز بلغ (0.65) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، بمعنى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة أي أنه كلما ارتفعت درجات استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02 كلما ارتفعت درجاتهم في مقياس الدافعية للإنجاز والعكس صحيح، ونتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكننا القول أنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، ونقبل

فرضية الدراسة والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%، وهذه النتيجة منطقية وأكثر اتساقا مع سابقاتها من الدراسات كدراسة أمينة زيادة (2013) والتي هدفت إلى إيجاد العلاقة بين استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم والدافعية للانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبتا علوم تجريبية ورياضيات، حيث توصلت إلى وجود علاقة طردية موجبة بين استخدام الإستراتيجية المعرفية والدافعية للانجاز، كما تتفق مع دراسة حميدة بودالي (2017) والتي هدفت إلى إيجاد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للانجاز لدى الطلبة الجامعين، وتوصلت هي الأخرى إلى وجود علاقة طردية موجبة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للانجاز لدى الطلبة الجامعين.

ويمكن تفسير وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للانجاز راجع إلى أن الطلبة ذووا الدافعية للانجاز العالية يستخدمون وبكثرة استراتيجيات التعلم المعرفية والمتمثلة في استراتيجيات التسميع والتنظيم واستخدام التفاصيل واستراتيجيات ما وراء المعرفة وبالتالي نجد هؤلاء الطلبة يقومون باسترجاع وتكرار وإعادة صياغة المعلومات التي اكتسبوها ويستخدمونها في مواقف جديدة، ويقيّمون مدى اقترابهم من الأهداف التي حددوها من قبل بكل وعي وبدون تعب أو ملل، فهم مدفوعون لكي يحسنوا من أدائهم وسلوكهم في المواقف التعليمية أكثر من غيرهم، كما أن الطلبة الذين يتميزون بدافعية عالية نجدهم مواظبين على حضور جميع المحاضرات وحصص الأعمال الموجهة وإنجاز الأعمال والبحوث ويسجلون المعلومات بأنفسهم ويلخصونها ويعيدون تنظيمها وربطها بالمعارف السابقة (بودالي، 2017، صفحة 158)، كما أن التعلم الفعال هو عبارة عن مجموعة من العمليات العقلية الداخلية والتي تمثل قدرة الطالب على استيعاب المعلومات واسترجاعها واستخدامها في مواقف جديدة، والتعلم الفعال النشط هو العملية التفكيرية التي تستخدم فيها المعرفة السابقة للطالب واستراتيجيات تفكيرية خاصة به لفهم واستيعاب المعلومات

وهي مدمجة في البنية المعرفية للطالب، وبالتالي فالطلبة النشطين يتسمون بالدافعية للانجاز، لأنهم يديرون تعلمهم بكفاية وبطرق مختلفة وأن لهؤلاء الطلبة مخزونا من الاستراتيجيات المعرفية حيث تكون لديهم الجاهزية لاستخدامها عند الضرورة للوصول إلى الإنجاز المطلوب (زيادة، 2013، صفحة 159).

وبالنظر إلى ما سبق نتوصل إلى قبول الفرضية الثانية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للمعرفة الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02.

3.7.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، وبعد المعالجة الإحصائية تم الوصول إلى ما يلي:

الجدول رقم (04): يوضح العلاقة بين التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية الدافعية للإنجاز	160	0.62	0.01	دال

المصدر: من إعداد الباحث بناءا على نتائج برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)

يتبين من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز بلغ (0.62) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، بمعنى وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية أي أنه كلما ارتفعت درجات استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02 كلما ارتفعت درجاتهم في مقياس الدافعية للإنجاز والعكس صحيح، ونتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكننا القول أنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، ونقبل فرضية الدراسة والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين

استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%، وهذه النتيجة منطقية وأكثر اتساقا مع سابقاتها من الدراسات كدراسة (Woltres & Rosenthal, 2000) التي توصلا فيها إلى أن المعتقدات الدافعية يمكن استخدامها في التنبؤ باستخدام التلاميذ لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية، ودراسة بودالي حميدة (2017) والتي توصلت هي الأخرى إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للانجاز لدى الطلبة الجامعين.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الإرتباطية الطردية إلى أنّه خلال التنظيم الذاتي للدافعية يحاول الطالب تحسين مستوى الدافعية لديه عندما يواجه بعض المشكلات أو الموانع التي تؤدي إلى الشعور بالملل وتنقص من مستوى دافعيته، وقد يبدأ الطالب المهمة بمستويات مرتفعة من الدافعية ولا يحتاج إلى تنظيم أو تحسين دافعيته لأن مستوى الدافعية لديه لم يتغير (الحسينان، 2017، صفحة 147)، كما أنّ الدافعية تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم، كما تعد الدافعية للانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه وفي إدراكه للمواقف، ويمثل الاهتمام بالدافعية أولوية قصوى للكثير من الدراسات التي تجرى في ميدان التعلم بصفته مكون مهم للتعلم المنظم ذاتيا، الأمر الذي هيأ لها القيام بدور متميز في السيطرة على سلوك المتعلمين وضبطه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المحددة، لأن أداء الفرد في أي مهمة مرهون بنوعية دافعيته ودرجتها (الردادي، 2019، الصفحات 30-31) وعليه فالطلبة الذين يتميزون بدافعية للإنجاز عالية يستخدمون استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية وذلك من خلال، تحديد أسباب معينة للرغبة في إكمال النشاط الذي يندمجون فيه (الحسينان، 2010، صفحة 74)، واستخدام الجمل والأفكار الصوتية المصمِّمة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية، وذلك بتشديد تركيزهم على أهداف الأداء مثل الحصول على درجات جيدة، بالإضافة إلى استخدام الجمل والأفكار الصوتية المصممة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية؛ من أجل إظهار عمل أفضل من الآخرين، أو إظهار القدرة النظرية لدى الفرد لكي يحافظوا على أدائهم بشكل جاد، كما يبذل الطلاب جهودا لزيادة مناسبة

المهمة من خلال ربطها بحياتهم الخاصة أو ميولاتهم الشخصية، وميلهم إلى تحويل المادة الدراسية إلى مباراة تعليمية، وبالتالي يحاول الطلاب جعل المهمّة الدراسية أكثر متعة بالنسبة لهم، كما يستخدم الطلاب المنظمون لدافعيتهم الأكاديمية وذوو الدافعية للانجاز المرتفعة طرقا لتنشيط وزيادة رغبتهم لأداء المهام الدراسية عن طريق زيادة الأسباب الخارجية لأداء المهمة، وذلك بتزويد أنفسهم بالمكافآت والعقوبات المؤسّسة على الأهداف المحددة ذاتيا كما يحاولون تجنب أو تقليل الملهيات ومشتتات الانتباه كوسائل ضمان لأداء المهام الدراسية، ويستخدم الطلاب هذه الإستراتيجية للمحافظة على تركيزهم في المهمة وللتغلب على العقبات التي تعوق دافعيتهم أو تعرقل تقدمهم أثناء أداء المهام الدراسية، أو للمساعدة على ضمان إكمالهم للمهام الدراسية المطلوبة (الحسينان، 2010، صفحة 76)، وبالنظر إلى ما سبق نتوصل إلى قبول الفرضية الثالثة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي .

4.7.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للسلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي بجامعة البليدة 02، وبعد المعالجة الإحصائية تم الوصول إلى ما يلي:

الجدول رقم (05): يوضح العلاقة بين التنظيم الذاتي للسياق والسلوك والدافعية للإنجاز

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجيات التنظيم الذاتي للسياق والسلوك الدافعية للإنجاز	160	0.65	0.01	دال

المصدر: من إعداد الباحث بناءا على نتائج برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)

يتضح من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على استراتيجيات التنظيم الذاتي للسياق والسلوك ودرجاتهم على مقياس دافعية الإنجاز بلغ (0.65) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، بمعنى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة أي أنه كلما ارتفعت درجات استراتيجيات التنظيم الذاتي للسياق والسلوك

لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي ، كلما ارتفعت درجاتهم في مقياس الدافعية للإنجاز والعكس صحيح، ونتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكننا القول أنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، ونقبل فرضية الدراسة والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للسياق والسلوك والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%، وهذه النتيجة منطقية وأكثر اتساقا مع سابقاتها من الدراسات كدراسة بودالي حميدة (2017) التي توصلت فيها إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للسلوك والسياق والدافعية للانجاز لدى الطلبة الجامعين.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الإرتباطية الطردية إلى أن الدافعية تعد من العوامل التي تساعد الطالب على تحصيل المعرفة والفهم والمهارات، كما تعد الدافعية للانجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه لإدراك المواقف، ومكونا أساسيا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، لأنها توصف بالطاقة أو المحرك وهدفها تمكين الفرد من اختيار أهداف معينه والعمل على تحقيقها، لأنها عبارة عن عملية داخلية توجه نشاط الطالب نحو تحقيق الهدف في بيئته، كما تلعب دورا هاما في التغلب على المشكلات وتنمية مهارات التفكير الإبداعي للطلبة ورفع مستوى التحصيل الدراسي واستخدام الاستراتيجيات الفعالة للتعلم (الردادي، 2019، صفحة 31)، وعليه فالطالب الذي يتميز بدافعية للانجاز يكون مراقبا ومتحكما في سياق وبيئة تعلمه الذي يعتبر بعدا هاما من أبعاد التعلم المنظم ذاتيا، حيث يحاول الطالب هنا مراقبة وتنظيم السياق بشكل نشط، وقدرة الطالب هنا على تحويل بيئة التعلم من مكان مليء بالضوضاء إلى مكان هادئ مناسب للدراسة يمكنها أن تؤثر على التعلم المنظم ذاتيا، كما أن الدافعية للانجاز قد تلعب دورا بارزا في محاولة المتعلم لضبط سياق وبيئة التعلم تعلمه بصورة تمكنه من تركيز الانتباه والتغلب على المشتتات وبصورة عامة يحاول المتعلم ترتيب بيئة التعلم بهدف جعل عملية التعلم أكثر سهولة وسر، وأن يكو احتمال إكمال العمل

بدون أي تعطيل أو شعور بالملل أكبر (الحسينان، 2017، صفحة 159)، وباستخدام استراتيجيات تنظيم الجهد الذي يشير إلى القدرة والكفاءة في التعامل مع الفشل وبناء القدرة على العودة إلى العمل مرة أخرى وزيادة المثابرة أثناء التعامل مع المهام المعروضة وذلك يجعل المهمة أو النشاط أكثر إيجابية وجاذبية للأداء، وتنظيم الوقت حيث يقوم الطالب بجدولة وقته وتقسيمه في صورة تتيح له الاستخدام الأمثل له، حتى لا يشعر بأن الوقت المتاح لا يكفي لكل الأعمال المطلوبة، ويعد الوقت من محددات التنظيم الذاتي للتعلم فإذا لم يشعر المتعلم بضغط الوقت وعدم كفايته للأعمال المطلوبة لا يلجأ لتنظيمه،كما يتم الاستفادة من التعلّم الجماعي وتختلف هذه الإستراتيجية عن إستراتيجية طلب العون الأكاديمي حيث أن المتعلم لا يهدف من مشاركته للأقران حل مشكلة معينة وإنما المقصود هنا مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم (رشوان، 2006، الصفحات 58-59)

وبالنظر إلى ما سبق نتوصل إلى قبول الفرضية الرابعة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للسلوك والسياق والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية تخصص ماستر علم النفس التربوي وعلم النفس وعلم النفس العيادي.

8. خاتمة:

قامت الدراسة الحالية على فكرة وجود علاقة ارتباطية بين التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي، وخلصت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس التربوي وعلم النفس العيادي، ومن خلال ما سبق يتضح جوهر العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز فهذين المتغيرين يمثلان كلاّ غير مجزئ، هذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على أنهما مفهومين مهمين ومكملان لبعضها البعض، فاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تحتاج إلى الدافعية للإنجاز والعكس صحيح، ولقد أكدت العديد من الدراسات في هذا المجال أن معرفة المتعلم لاستراتيجيات التعلم الفعالة ومعرفته لكيفية تطبيقها في مواقف التعلم

المختلفة ليس من الضروري أن تقود إلى استخدامها فعليا وإنما لابد من وجود دوافع قوية لاستخدام تلك الاستراتيجيات، كما أكد نموذج بينتريش على أهمية الدافعية باعتبارها أحد مكوناته كما تؤدي دورا مهما في عملية التعلم وتحسين الدافعية للإنجاز والرفع من مستوياتها يؤدي حتما إلى تحسن توجهات الطلبة نحو التعلم.

ما سبق نقترح مجموعة من الاقتراحات نذكرها فيما يلي:

-القيام بدراسات حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وذلك بسبب قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في الجزائر.

-إعداد برامج تدريبية قائمة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء هذا النموذج.

-وجوب إعداد برامج تربوية تساعد الطلبة على تقوية وتعزيز استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، العمل على الرفع والاهتمام بالدافعية للانجاز ورفع مستواها طوال الموسم الدراسي لدى الطلبة.

9.قائمة المراجع:

-ابراهيم بن عبد الله الحسينان. (2010). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم*. المملكة العربية السعودية، كلية العلوم الإجتماعية: جامعة الملك سعود الإسلامية.

-ابراهيم بن عبد الله الحسينان. (2017). *التعلم المنظم ذاتيا المفهوم والتصورات النظرية*. الرياض، المملكة العربية السعودية: كتاب المجلة العربة.

-احمد ربيع عبده رشوان. (2006). *التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة* (الإصدار 1). مصر: عالم الكتاب للنشر.

-إسماعيل سهير السعيد جمعة. (2011). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة ، 1*، 27-56.

-أمينة زيادة. (2013). *علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتي التنظيم بالدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبتا علوم تجريبية ورياضية*. الجزائر، قسم علم النفس : جامعة الجزائر 02.

-بشير معمرية. (2011). *سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز، تقنين أربعة استبيانات لقياسه*. الجزائر، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

-جابر عبد الحميد جابر. (2008). *أطر التفكير ونظرياته* (الإصدار 1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-حميدة بودالي. (2017). العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية ، 7* (1)، 137-164.

-خولة أحمدي. (2017). علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية ، 5* (12)، 106-117.

-سلاف مشري. (2013). *الإختيار المدرسي كمصدر للضغطالنفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضل التوجيه الجامعي في الجزائر*. ورقلة، قسم علم النفس، الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية.

-عبد الناصر الجراح. (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في علوم التربية* ، *6* (4)، 348-333.

-فهد بن عايد الردادي. (2019). *التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي* (الإصدار 1). المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية: الناسخ العلمي للطباعة والتصوير.