مجلة الروائز
ISSN: 2602-5914
المجلد:04 العدد: 01 (السنة: 2020) ص ص: [53-69]

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية

ـــ دراسة ميدانية على عينة من طلاب شعبة علوم التربيةـــــ

self-regulated learning strategies for high and low self-efficacy -A field study on a sample of students of the Division of Education Sciences-

بن زروال رانية* ، جامعة الحاج لخضر باتنة
benzeroual05@gmail.com
حمودة مريم ، جامعة محمد خيضر بسكرة
hamoudameriem75@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2020/04/25 تاريخ القبول: 2020/06/30

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية ،وعلى عينة مكوّنة من (89) طالبا وطالبة من شعبة علوم التربية. ولتحقيق هذه الأهداف تبنت الباحثتان مقياس الكفاءة الذاتية "لأحمد الزق " ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي قام بتعريبه عزت عبد الحميد. وأظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية لصالح مرتفعي الكفاءة الذاتية ،وكذا وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والكفاءة الذاتية لدى الطلاب ولصالح فئة الإناث.

الكلمات المفتاحية: التعلم المنظم ذاتيا؛ الكفاءة الذاتية؛ طلاب الجامعة

Abstract:

The study aims to identify the reality of the use of self-organized learning strategies among high and low self-efficacy students and a sample of 90 students from the Department of Education Sciences. To achieve these goals, the researchers adopted the self-efficacy scale of Ahmad Al-Zaq and the self-regulated learning strategies scale, which was translated by Izzat Abdel-Hamid. The results of the study showed that there are statistically significant differences in the use of self-organized learning strategies between high and low self-efficacy in favor of high self-efficacy, as well as differences in self-regulated learning strategies and self-efficacy and in favor of females.

Keywords: self-regulated learning; self-efficacy; university students.

* المؤلف المرسل

مقدمة:

يعتبر التعلم المنظم ذاتيا ميكانيزما لتفسير الفروق في التحصيل الدراسي بين الطلاب ،باعتباره وسيلة لتحسين التحصيل (Schunck2008)،فيذكر (Hong& Park2012) أنّ الأدبيات في التعلم المنظم ذاتيا تظهر أن التعلم الفعال يتطلب من المتعلمين أن يكونوا منظمين ذاتيا ،وأن المتعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يكون لديهم تحصيل دراسي مرتفع ،كما تؤثر الأنشطة المنظمة ذاتيا على الطلاب وعلى مستوى تحصيلهم الدراسي ،لكن للاسف بعض الطلبة و بالذات في المرحلة الجامعية – يعانون من عدم قدرتهم على مواصلة دراستهم الأكاديمية بشكل جيّد بالإضافة إلى عدم وضع أهداف لدراستهم ،ويستخدمون استراتيجيات تعلم محدودة لا تمكّنهم من تذكر المواد الدراسية بطريقة أفضل ،كذلك عدم تخطيطهم لوقت دراستهم ،لذا يلجأون قبل الاختبار إلى حشو المعلومات في أذهانهم سريعا لكي يجتازوا الامتحان مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم العلمي والذي يؤدي بدوره إلى حصولهم على معدلات منخفضة ، لذا يؤكد العديد من الباحثين على أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ودورها في العملية التعليمية ،إذ توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الانجاز الأكاديمي وجَودة النتائج يعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية بما يتناسب مع مطالب المواقف التعليمية ،إذ يجمع التعلم المنظم ذاتيا بين كل من العوامل المعرفية والدافعية. **(الحسينان ،4:2010)** ولهذا أصبح من الضروري في العملية التعليمية تدريس الطلاب مهارات التعلم المنظم ذاتيا بالإضافة إلى معرفة المواد الكلاسيكية الأخرى. فمنذ ظهور طبعة التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي (النظرية –البحث –التطبيق) تم إجراء عدد هائل من البحوث في هذا المجال ومن وقتها أصبح التعلم المنظم ذاتيا بؤرة اهتمام للبحوث الحالية وإحدى الجوانب الهامة للبحوث التربوية ،مما أدى ذلك إلى زيادة اهتمام الباحثين بتحديد الدّور الذي يلعبه التعلم المنظم ذاتيا في الأداء الأكاديمي academic Acheivement حيث يتم غالبا تفسير التعلم المنظم ذاتيا في ضوء استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المعرفية و الما وراء معرفية و السلوكية.**(جلجل ،2008: 259)**

،وعليه فقد جاءت دراستنا هذه لتجيب على تساؤل جوهري وهو :

- ✓ هل توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة شعبة علوم التربية يعزى لمستوى الكفاءة الذاتية (مرتفعة / منخفضة)؟

ويتدرج تحت التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

- ✓ هل توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة شعبة علوم التربية تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟
- ✓ هل توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة شعبة علوم التربية تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟

1/أهداف الدراسة :

- الكشف عن الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومستوى الكفاءة الذاتية(مرتفعة / منخفضة) لدى طلاب شعبة علوم التربية.
- التعرف عن الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب شعبة علوم التربية والتي تعزى متغير الجنس (ذكر/أنثى).

- التعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية والتي تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

2 / أهمية الدراسة:

1- قد تعمل الدراسة على لفت أنظار القائمين على العملية التعليمية في المرحلة الجامعية الى زيادة الاهتمام بهذا المتغير للعمل على تنميته و تشجيعه لدى الطلبة حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات عالية من التحصيل العلمي معتمدين على أنفسهم.

2- يعتبر موضوع الاستراتيجيات التعلم المنظم الذاتي من الموضوعات الهامة التي أثارت اهتمام العديد من الباحثين بالإضافة الى ظهورها حديثا على الساحة العربية بصفة عامة وبالجزائر بصفة خاصة.

3- أن نتائج هذه الدراسة تدعم فرض مفاده أن الكفاءة الذاتية هي المحدد الأساسي للنجاح و التفوق وأنه يمكن تحسين أو تنمية مستوى هذه الكفاءة باستخدام استراتيجيات كإستراتيجيات الميتامعرفية و المعرفية والدافعية في التعلم المنظم ذاتيا.

3/ التعريف بمتغيرات الدراسة إجرائيا:

أ.التعلم المنظم ذاتيا: هي الاستراتيجيات (المعرفية،ما وراء المعرفية،إدارة المصادر)التي يستخدمها طلبة شعبة علوم التربية أثناء عملية تعلّمهم وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة شعبة علوم التربية على مقياس التعلم المنظم ذاتيا .

ب. الكفاءة الذاتية: هي درجة اقتناع طلبة شعبة علوم التربية بقدرتهم على تحقيق النجاح والوصول إلى النتائج المرجوة،وتتجلى من خلال إدراكهم لإمكاناتهم العقلية ،والجسمية،والانفعالية ومدى ثقتهم في هذا الإدراك . و يقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

4/ الدراسات سابقة

1- دراسات عن التعلم المنظم ذاتيا:

أ- دراسة حسين(1995) دراسة هدفت للكشف عن العلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي وفيما إذا كانت هذه الاستراتيجيات تختلف باختلاف جنس الطال ،وقد تكوّنت عينة الدراسة من (270) طالبا وطالبة ،موزعين بالتساوي على كلا الجنسين من الصف الثاني الإعدادي في مدينة الزقازيق بمصر ،وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم و التحصيل الدراسي وأظهرت أيضا أن الإناث كن أكثر استخداما لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من الذكور على المقياس ككل ،وعلى أبعاد التنظيم و التحويل والتسميع والاستظهار وطلب المساعدة من الآخرين.

ب - كما أشارت **دراسة إبراهيم (1996)** التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي على عينة تكوّنت من (120) طالبا و طالبة من طلبة الصف الأول ثانوي في محافظة المنوفية بمصر ،وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه غير دالة إحصائيا بين مكونات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي في مواد اللغة العربية ،واللغة الانجليزية و

الرياضيات كذلك أشارت النتائج الى تفوق الإناث على الذكور في الدرجة الكلية للتعلم المنظم ذاتيا ،وفي أبعاد التعلم المنظم ذاتيا التالية: المراجعة المنتظمة و انتقاء الحلول ،الدافعية التلقائية ،وتحضير الدروس و البحث عن المعلومات.

ج –دراسة هونج يونج و رويل(Hong,Peng &Rowell2009) للكشف عن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية في ستة مجالات هي: قيمة المهمة ،وقيمة الدافعية ،والجهد والإصرار والتخطيط و اختبار الذات ،وكذلك الكشف عما إذا كان التنظيم الذاتي للواجبات البيتية يختلف باختلاف جنس الطالب ،أو مستوى تحصيله الدراسي ،وتكوّنت عينة الدراسة من (330) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع و(470) من طلبة الصف الحادي عشر في مدينة مترو بوليتان Metroplitan في الصين.وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية جاء منخفضا لدى الطلبة على المقياس ككل،أم مستوى الأبعاد فجاءت قيمة المهم والجهد بمستوى مرتفع ،في حين جاءت قيمة الدافعية و اختبار الذات بمستوى منخفض ،ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية ،في حين كانت هناك فروق في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات تعزى لمستوى التحصيل عند الطلبة الصف السابع فقط،ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع كما كان التنظيم الذاتي لطلبة الصف الحادي عشر أفضل منها لدى طلبة الصف السابع.

2- دراسات عن الكفاءة الذاتية :

أ.قام **الزق (2009)**بإجراء دراسة سعت الى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية و الفروق في هذا المستوى تبعا لمتغيرات الكلية و الجنس والمستوى الدراسي والتفاعل بينها ،حيث تألفت عينة الدراسة من (400) طالب و طالبة من طلبة الباكالوريوس ،و قد أشارت الى وجود فروق ذات دلالة في الكفاءة الذاتية المدركة وفقا للمستوى الدراسي لصالح المستوى الأعلى و كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة وفقا للجنس ،أما من حيث الكلية فكانت الفروق لصالح الكليات الإنسانية.

ب. دراسة **حوراء عباس كرماش** التي هدفت التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية ،في جامعة بابل ،و التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية ،في جامعة بابل تبعا لمتغيري الجنس (ذكور/إناث) والسنة الدراسية الجامعية (الثانية-الرابعة) وقد توصلت نتائج البحث إلى :أن أفراد العينة لديهم مستوى جيّد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة .ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى طلبة السنة الثانية و السنة الرابعة ولصالح طلبة السنة الرابعة.

ج . دراسة **فاطمة بنت سعيد الجهورية وسعيد بن سليمان الظفري** والتي هدفت لفحص علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان ،كما سعت الدراسة لاستكشاف إمكانية التنبؤ النفسي تبعا لمتغير الجنس و الصف .ولغايات جمع بيانات الدراسة ،تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس التوافق النفسي بعد التأكد من صدقها و ثباتها .وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ،ولوجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف التاسع و العاشر ،وفي مستوى التوافق و لصالح الصف الثاني عشر .وأظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن بعد التوافق الايجابي هو المتنبئ الدال الوحيد وأسهم بنسبة (15.2%) في تفسير التباين في درجات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

I. الإطار النظري للدراسة:

أولا / التعلم المنظم ذاتيا.

1- تعريف التعلم المنظم ذاتيا :

يشير التعلم المنظم ذاتيا الى العملية التي يقوم فيها التلميذ بتنشيط معارفه و سلوكياته عواطفه بشكل منظم نحو أهدافه ،حيث عرف زيمرمان التعلم المنظم ذاتيا بأنه الدرجة التي يكون فيها الأفراد مشاركين ايجابيين من الناحية السلوكية و الدافعية و ما وراء المعرفة في عملية تعلمهم **(دوقة، 2014: 26).**

- وعرفه لطفي عبد الباسط 2001 بأنه بنية متعددة الأوجه تشمل مكونات معرفية وما وراء المعرفية و دافعية و من ثم فالتعلم المنظم ذاتيا يخطط و ينظم ،ويراقب و يقوّم الذات أثناء عملية التعلم **(محمد ،2007 : 456).**
- ويرى عبد الناصر الجراح ،339:2010) التعلم المنظم ذاتيا بأنه قدرة الطالب على وضع الأهداف و التخطيط لعملية التعلم والاحتفاظ بالسجلات التعليمية ،ومراقبة عملية التعلم ،وتسميع المواد التعليمية وحفظها ،وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين.

في حين يراه (محمد لطفي ،120:2012) بأنه عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف و التخطيط وضبط معارفه و دافعيته ،وسلوكياته ،مستخدما أساليب متنوعة من التفاعل لاستنباط الأفكار ،وتوجيه مجهوده ،لاكتساب المعرفة و المهارة ،أكثر من اعتماده على الآخرين ،ولتكييف أنشطته للوصول الى أهدافه **(حسن ،8:2014)**

2- شروط التعلم الذاتي التنظيم:

يستدعي التعلم الذاتي التنظيم ضبط أو تنظيم ثلاث جوانب عامة للتعلم المدرسي لدينا :

أولا : التنظيم الذاتي للسلوك l'auto régulation du comportement الذي يستدعي بدوره التحكم الفعال لمختلف مصادر التي تقع تحت إمكانياته مثل الوقت ،بيئة الدراسة ،مكان التدريب واستخدامه للآخرين مثل الأقران والأساتذة للمساعدة.

ثانيا :التنظيم الذاتي للدفاعية و الانفعال l'auto régulation de la motivation et de l'affect

تقتضي هذه الأخيرة التحكم و تغيير معتقدات التلميذ فيما يخص دافعية مثل الثقة في الذات و توجيه الهدف حتى يتمكن من التكيف مع مطالب الدروس ،بالإضافة إلى ذلك يمكن للتلميذ التعلم كيفية السيطرة على مشاعره مثل القلق حتى يتمكن من التعلم.

ثالثا:التنظيم الذاتي للمعرفة l'auto regulation de la cognition تقتضي مراقبة أو التحكم لمختلف استراتيجيات المعرفية للتعلم مثل استخدام استراتيجيات المعرفية للتعلم مثل استخدام استراتيجيات البحث أو التحليل العميق التي تقود إلى أحسن تعلم و أداء يظهر لاحقا على التلميذ **(دوقة ،31:2014).**

3-مسار التعلم الذاتي التنظيم

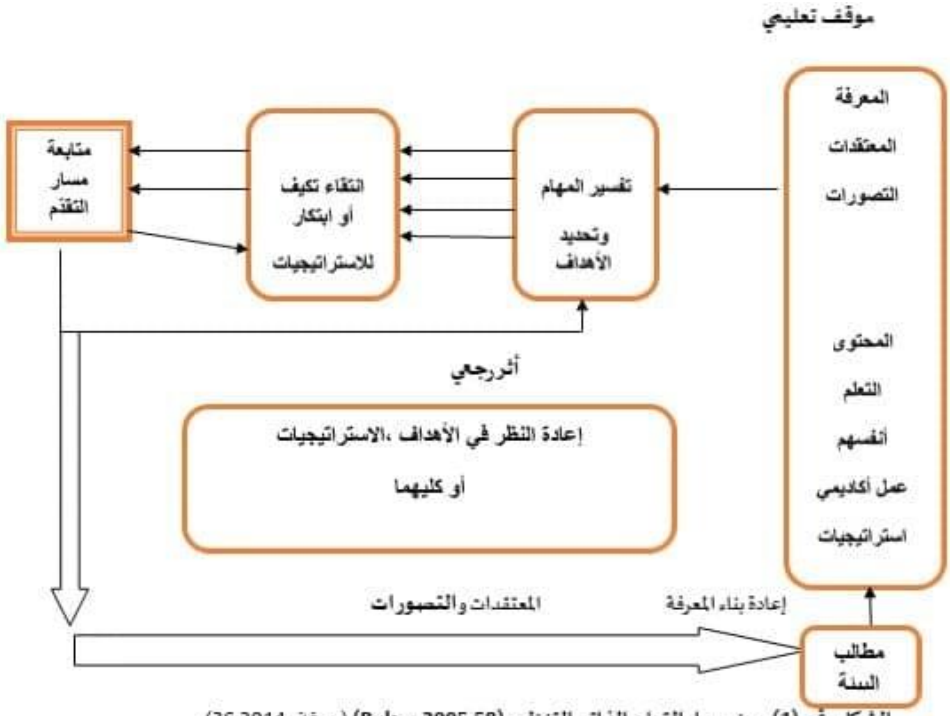
يشترط التعلم الذاتي التنظيم الاستقلالية في التعلم ،بمعنى أنه حصيلة أفكار و انفعالات و استراتيجيات و أفعال مسيرة ذاتيا من أجل بلوغ الأهداف ولفهم أكثر هذا النوع من التعلم علينا الرجوع أساسا الى نموذج zimmerman Butler & Butler &Winne (1995) ,Zimmerman &Schnnk (1994) (2001),Cartier(2004) يليها نموذج Carver &Scheier (1998) الذي سنفهمه من خلاله أكثر النموذج السابق.

4-1- نموذج زيمرمان Zimmerman وآخرون:

يركز هذا النموذج على دورة التنظيم الذاتي في الموقف التعليمي مثلا :أمام تلميذ مهمة حل مشكل أو تحقيق مشروع في أوّل الأمر يقوم هذا الأخير بتفسير المطلب لفهم مقتضيات العمل و التوقعات المنتظرة بشكل صريح أو ضمني و يتم ذلك في ضوء إطار النظري الذي يضم المعلومات السابقة المعتقدات و التصورات ،وعلى ضوء الأهداف المسطرة يقوم المتعلمين بتطبيق استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم مع التركيز على تقييم في كل مرة هذه الأخيرة واختيار أفضل البدائل كلّما دعت الضرورة الى ذلك لبلوغ الأهداف **(Butler,2005:58).**

تتكوّن هذه الاستراتيجيات من مجموعة أفكار و أفعال موجهة نحو تسيير العمل المطلوب أو بالأحرى التعلم هذه الاستراتيجيات مستعملة من قبل التلميذ من أجل تخطيط استراتيجياته المعرفية ومصادره المادية ومراقبة تقدّم عمله و تعلّمه و العمل على التوافق مع المتطلبات مسيرا دوافعه و انفعالاته و أخيرا تقييم استراتيجياته وأدائه. (**دوقة ،35:2014) .**

نلاحظ أن هذا النموذج يأخذ بعين الاعتبار المعايير المستعملة من قبل التلميذ لتسيير و تقييم أدائه ،هذه المعايير ترتبط بتفسير التلميذ لمتطلبات المهم آخذا بعين الاعتبار الأهداف المسطرة و كيفية تسيير التعلم (مثلا:استعمال الاستراتيجيات الجيّدة) الطريقة التي من خلالها يقيم أو يراقب التلميذ أدائه سوف تساعده على تحديد الكيفية التي يجسد نشاطاته المستقبلية (مثلا: أخذ قرار يسمح بضمان أحسن توافق للمعايير)(**Cartier & al ,2007:604**)، وبناء على ما تقدّم سيبين الشكل الموالي توضيحا أكثر للمسار الذي يحدث عبره التعلم الذاتي التنظيم.



الشكل رقم (1) يبين مسار التعلم الذاتي التنظيم (Bulter,2005:58) (دوقة ،36:2014).

بهذه الرؤية المعرفية التنظيم الذاتي يعني قدرة الشخص في التحكم و تغيير النشاط المعرفي الذي يمكن أن نجزئه الى ثلاثة عناصر (الأهداف ،الميتامعرفية و الاستراتيجيات)،بمعنى آخر يركز التنظيم الذاتي الى تقليص إرادي للفارق بين الحالة الأولى و الحالة المرغوبة أي الهدف **(Kermarrec,2004 :11).**

2-4- نموذج كارفر وشيير(1998) Carver & Scheier

يتضمن التعلم الذاتي التنظيم الفعال الموجّه نحو الهدف ،السلوك ،الدافعية و الانفعالات و القدرات المعرفية من قبل التلميذ حسب نموذج (1998) Carver& Scheier على العناصر التالية :

العنصر الأوّل :يتمثل في الهدف أو القيمة المرجعية (Le but ou valeur de référence) بمعنى النتائج المرغوبة أو الممكنة ،فتحديد الهدف شيء ضروري فهو بمثابة المعيار الذي من خلاله ننظم عملنا ،فبدون أهداف واضحة و جادة التنظيم الذاتي للتعلم سوف يتعطل. **(دوقة ،37:2014)** .

العنصر الثاني :يتعلق بمعرفة نتائج العمل المنجز (التغذية المرتدّة أو الرجعية)

إن التخطيط و تحديد الأهداف ليس سوى جزء من المعادلة النجاح فإذا لم يعرف التلميذ التقدّم الذي أحرزه نحو تحقيق الأهداف فإن تحديده للهدف لا يكون له معنى مثلا لديك هدف الركض 1000 م لكن في حالة قيامك فعلا بالركض لكن تفتقد للوسيلة التي يمكنك من خلالها معرفة الوقت الذي استغرقته فعلا و أنت تركض صحيح لديك هدف لكنه غير مفيد لأنك لم تستطيع معرفة التقدم الذي أحرزته نحو تحقيق الهدف ،و عليك فمتابعة العمل المنجز يبقى أمر حيوي.

العنصر الثالث للتنظيم الذاتي :يتعلق بمرحلة " العملية " للأثر الرجعي للتغذية المرتدة و الفكرة تقوم على التجريب فعندما تظهر النتيجة على أنها بعيدة غير متوافقة مع الهدف سيحاول الفرد استدراك الأمر و

تقليص الفارق الملاحظ ،هذا يعني أن هناك نشاط لتغيير الحالة الراهنة هذا من جانب ،ومن جانب آخر نستنتج أن الفشل قد يحدث أثناء التعلم رغم تحديدنا للأهداف الواضحة ومعرفتنا الجيدة للنشاط المطلوب ،هذا إن دلّ عن شيء و إنما يدل على أن الشخص غير متمكن من النشاط المرغوب أو سياق مراجعة الأهداف غير جيدة أو أنه لم يعد مرتبطا جسديا أو ذهنيا بالمهمة.وفي حالة استمرار الفشل رغم المحاولات المتكررة للوصول الى الأهداف المسطرة على التلميذ اختيار عدّة خيارات معرفية و سلوكية يمكن إدراجها بشكل عام على نوعين:

الأولى :تتعلق في تغيير إحدى عناصر التغذية المرتدة و ذلك بطريقتين 1)سواء تغيير السلوك من أجل تقريب التغذية المرتدة بالهدف 2) أو تغيير الهدف من أجل تقريبه للتغذية المرتدة.

الثانية :تتمثل في إقصاء إحدى العناصر المسئولة على الفشل و تتم بطريقتين :

1) إما التخلي عن الهدف.

2) أو رفض التغذية المرتدة.

هذا الاختيار بين هذه البدائل يعتمد على الثقة في الذات وعلى أهمية الهدف.

العنصر الرابع للتنظيم الذاتي :يتمثل في التحليل المنطقي لأسباب النتائج المتحصل ليها مثلا :في حالة تقييم الأداء الأول بأنه سيء على التلميذ أن يسأل نفسه لماذا ؟بعد تحديده لأسباب فشله عليه مراجعة أو إجراء تعديلات على استراتيجيات التعلم الحالية بقضاء أكبر وقت ممكن مع المهم أو البحث عن أفضل بيئات للتدريب أو اختيار أحسن فترة في اليوم للتدريب .الشيء المهم هو أن يقوم التلميذ بإجراء تعديلات استجابة لردود الفعل أو التغذية المرتدة التي تلقاها على التعلم (Famose,2007) (**دوقة ،38:2014**) .

ثانيا/ الكفاءة الذاتية:

1- تعريفها :يرى الزيات(2001) بأن الكفاءة الذاتية هي اعتقاد وإدراك الفرد لمستوى كفاءته و فاعليته وإمكاناته و قدراته الذاتية وما ينطوي عليها من مقومات عقلية ،ومعرفية ودافعية وحسية و فسيولوجية وعصبية لمعالجة المواقف و المهام أو المشكلات ،والأهداف الأكاديمية ،و التأثير في الأحداث لتحقيق انجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

وأمّا أبو حسونة(1999) فيرى أن الكفاءة الذاتية تعمل بمثابة مرايا معرفية(Cogmitive Mirrors) لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية ،وأعماله بطريقة أكثر فاعلية ،وأكثر قدرة على مواجهة التحديات البيئية واتخاذ القرارات ،وضع أهداف ذات مستوى متميز(**يعقوب ،2012 :77).**

2- الفرق بين الكفاءة الذاتية و بعض المفاهيم المشابهة:

يوجد من المصطلحات ما يستخدم للتعبير عن الكفاءة الذاتية مثل : الثقة بالنفس ومركز التحكم وفاعلية الذات المدركة.

تعرف **الفاعلية الذاتية المدركة**:بأنها إيمان الناس بقدراتهم والتي تؤدي الى مستويات منتجة للأداء الذي يمارس النفوذ على الأحداث التي تؤثر على حياتهم وتحدد معتقدات الفاعلية الذاتية كيف يشعر ويفكر ويتصرف الناس وكيف يحفزون أنفسهم ،كما تؤدي الى تأثيرات مختلفة خلال التأمل و الحفز و الوجدان وعمليات والاختبار**(Bandura ,1994)**

- **كما يطلق عليها باندورا(Bandura) الكفاءة الذاتية** حيث يعرفها أنها : حكم ذاتي بقدرة الشخص على أداء شيء معين (أستطيع/أو لا أستطيع) مثلا أستطيع في الرياضيات ولا أستطيع في النحو.
- **الكفاءة أو الفاعلية الذاتية الأكاديمية** :يشير هذا المفهوم الى اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية وما ينطوي عليه من مقومات عقلية معرفية و انفعالية ،دافعية وحسية فسيولوجية عصبية ،لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية و التأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة(**الزيات،2011: 479).**

3- أبعاد الكفاءة الذاتية :حدّد باندورا(Bandura) ثلاثة أبعاد تغير الكفاءة الذاتية تبعا لها،وهذه الأبعاد هي:

1-2 - قدر الكفاءة الذاتية Self-efficacy:وهو يختلف تبعا لطبيعة و صعوبة الموقف ،و يتضح قدر الكفاءة عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة ،والاختلافات بين الأفراد في توقعات الكفاءة ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا(Bandura) من خلال صعوبة الموقف ،ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل الى الصعب لذلك يطلق على هذا البعد مستوى صعوبة المهمة **(رشيد،2012: 33)**

2-3 - العمومية Generality: و العمومية هي انتقال فعالية الذات من موقف ما الى مواقف مشابهة،فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة نجاحه في أداء أعمال و مهام مشابهة. **(Bandura ,1977,p85)**

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محدد و تختلف درجة العمومية و باختلاف المحددات التالية:درجة تماثل الأنشطة ،وسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية -معرفية -انفعالية " و الخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك**(على،2008:86).**

3-3 - القوة أو الشدّة(Strength):بيّن ألبرت باندورا(Bandura 1997,p44 ,54) أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالمية و القدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنّهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية .

ويشير أيضا هذا البعد الى عمق الإحساس بالكفاءة الذاتية بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس،ويتدرج بعد القوة أو الشدّة على متصل ما بين قوي جدا الى ضعيف جدا **.(الزيات،2001 :510)**

I. الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- منهج الدراسة :

اتبعنا في دراستنا هاته المنهج الوصفي الاستكشافي كونه المنهج الأنسب في دراستنا التي تبحث عن التعرف على واقع استخدام طلاب شعبة علوم التربية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا أثناء تعلمهم .

2-مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة :

تم تحديد المجتمع الأصلي بطلاب المرحلة الجامعية بجامعة محمد خيضر بسكرة و المسجلين في السنة الدراسية 2019/2018 حيث قمنا باختيار عينة من هذا المجتمع وهم طلاب شعبة علوم التربية والذي وبلغ عددهم (89) طالبا وطالبة .

3 - أدوات الدراسة :اعتمدنا في هذه الدراسة على أداتين للقياس هما:

أ- مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:و الذي عربه عزت عبد الحميد من صورته الأجنبية الى صورة عربية حيث يتم الإجابة على عبارات المقياس بالتدرج من 1 الى 5 ويشير الرقم 1 الى رفض الفرد المستجيب للعبارة بشدة بينما يشير الرقم 5 الى الموافقة للعبارة بشدّة في حالة العبارة الموجبة ،أما في حالة العبارات السالبة فتعكس هذه الدرجات.

الخصائص السيكومترية للأداة في صورته العربية :

أ.ثبات المقياس :حيث تم التأكد من ثبات المقياس بمعامل ألفا كرونباخ حيث باغ معامل ثبات المقياس بـ (0,89) وتراوحت نسبة ثبات الأبعاد الثلاثة بمعامل ألفا كرونباخ حيث كان معامل الثبات للبعد الأوّل(استراتيجيات المعرفية 0.73) ،والبعد الثاني (استراتيجيات ما وراء المعرفة من 0.55 الى 0.61) ،أمّا البعد الثالث (استراتجيات إدارة الموارد من 0.74 الى 0.77).

ب.صدق المقياس :تم حساب الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية بتدوير (فاريماكس) حيث تشبعت العوامل الثلاثة (الاستراتيجية المعرفية والاستراتيجيات ما وراء المعرفية – استراتيجيات إدارة الموارد) بعامل جذره الكامن 2.5 وفسر 82.68% من التباين الكلي لدرجات الاستبيان ،وكان تشبع العامل (الاستراتيجيات المعرفية)0.92 وتشبع العامل الثاني (الاستراتيجيات ما وراء المعرفية) 0.90 ،وتشبع العامل الثالث (الاستراتيجيات إدارة الموارد)0.91.

كما تم حساب الصدق التجريبي للمقياس بمحك خارجي وهو مقياس التعلم المنظم ذاتيا من إعداد لطفي إبراهيم 2001 ،حيث كانت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان (0.51) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).

ب- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية :من إعداد أحمد الزق ،والذي يتكوّن من 22 فقرة مدرجة كل منها على سلم من 5 درجات وكانت الفقرة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية تعطي(5 درجات) في حالة الإجابة عنها بـ(صحيح تماما)،و (4 درجات) للإجابة (صحيح) و(3 درجات) في حالة الإجابة (لا أعرف) و2 للإجابة (نادرا) و درجة واحدة للإجابة (غير صحيح على الإطلاق).

الخصائص السيكومترية للأداة :

تم حساب الشروط السيكومترية للمقياس باستخراج دلالات الصدق المنطقي للمقياس من خلال عرضه على عشرة محكمين من المختصين في علم النفس التربوي ،وكذا استخراج معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار ،حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية بين (0,22-39,0) وقد تم اعتبار ذلك مؤشر على القدرة التميزية للفقرات ،ومن ثم اعتبار الاختبار صادقا ،كما تم استخراج ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي للاختبار بعد تطبيقه على العينة الأولية التي بلغت 120 طالبا ،حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ المحسوبة (0,78) وقد اعتبر أحمد الزق هذه القيمة مناسبة لأغراض دراسته (الزق:2009: 47،48).

✓ **الأساليب الإحصائية المستخدمة :**

لمعالجة بيانات ونتائج الدراسة اعتمدنا المعادلة الإحصائية التالية:

1- اختبار Ttest لعينتين مستقلتين وغير متساويتين .

عرض وتفسير نتائج الدراسة

نص التساؤل الرئيسي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب شعبة علوم التربية تعزى لمستوى الكفاءة الذاتية (مرتفعة / منخفضة)؟ "

وللإجابة على هذا التساؤل قمنا بحساب معامل الفروق لعينتين مستقلتين غير متساويتين باستخدام اختبار (T test) ، والجدول التالي يوضح قيمة النتائج المحصل عليها.

الجدول رقم(1) يوضح دلالة الفروق بين طلبة شعبة علوم التربية مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

العينة	المجموعة الاحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	مرتفعي الكفاءة	68	81.92	10.07	11.89	87	دال عند مستوى 0.01
	منخفضي الكفاءة	21	57.3	5.35			

يبين الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمرتفعي الكفاءة الذاتية و المقدّر بـ (81.92) و بانحراف معياري (10.07) أكبر من المتوسط الحسابي لفئة منخفضي الفاعلية الذاتية و المقدّر بـ (57.3) و انحراف معياري مقدر بـ (5.35) غير أن القيمة المحسوبة بين العينتين و المقدرة بـ 11.89 هي أكبر من القيمة المجدولة والمقدرة بـ (2.63) عند درجة حرية (85) وعليه فإن الفرق دال .

وهذا ما يعني أن أفراد العينة من مرتفعي الكفاءة الذاتية يستخدمون الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (معرفية والميتامعرفية والدافعية و إدارة المصادر) في حين أن الطلاب منخفضي الكفاءة الذاتية فهم لا يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تعلمهم.

نص التساؤل الفرعي الأول: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة شعبة علوم التربية تعزى لمتغير الجنس (ذكر / أنثى) "

وللإجابة عن هذا التساؤل قمنا بحساب معامل الفروق لعينتين مستقلتين متساويتين باستخدام اختبار (T test) حيث $n_1 \neq n_2$ والجدول التالي يوضح قيمة النتائج المحصل عليها.

الجدول رقم (2) يوضح دلالة الفروق بين الجنسين في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا أثناء تعلمهم.

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت " المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	إناث	83	51.45	4.48	9.82	87	دالة عند مستوى 0.01
	ذكور	06	39.66	9.04			

يتضح من معطيات الجدول السابق الى وجود فروق دالة إحصائيا في استجابات طلاب شعبة علوم التربية في استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمتغير الجنس ،أي أنه يوجد اختلاف بين الطالب (الذكر) والطالبة(الأنثى) في درجة استخدامهم لهذه الاستراتيجيات ،وهذا لصالح فئة الإناث بمعنى أن الإناث يستخدمون أكثر استراتيجيات التنظيم الذاتي أثناء تعلمهم من فئة الذكور.

نص التساؤل الفرعي الثاني : "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس (ذكر / أنثى)؟ "

وللإجابة عن هذا التساؤل قمنا بحساب معامل الفروق لعينتين مستقلتين متساويتين باستخدام اختبار (T test) حيث $n_1 \neq n$ ،والجدول التالي يوضح قيمة النتائج المحصل عليها.

الجدول رقم (3) : يوضح دلالة الفروق بين الذكور و الإناث في الكفاءة الذاتية.

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت " المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	الإناث	83	82.39	11.57	**3.31**	87	دال عند مستوى 0.01
	ذكور	06	13.85	13.85			

يبين الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للإناث في الكفاءة الذاتية والمقدر بـ (82.47) بانحراف معياري مقدر بـ (11.57) أكبر من المتوسط الحسابي لفئة الذكور في الكفاءة الذاتية والذي قدّر بـ (67.43) و بانحراف معياري (12.08) فهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين

هذا لأن قيمة " ت " المحسوبة والمقدرة بـ (3.31) أكبر من قيمة "ت" المجدولة و المقدرة ب(2.70) عند مستوى دلالة 0.01 و بدرجة حرية (100) ،وذلك لصالح فئة الإناث اللاتي أبدين كفاءة ذاتية أعلى من فئة الذكور.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة:

1- مناقشة نتائج التساؤل العام للدراسة:

نصّ التساؤل على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمستوى الكفاءة الذاتية (مرتفعة/منخفضة).

ومن خلال عرض نتيجة هذا التساؤل التي أسفرت عليها نتائج الدراسة الميدانية إلى "وجود فروق دالة إحصائيا في الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمستوى الكفاءة الذاتية (مرتفعة/منخفضة) "و هذا لصالح طلاب مرتفعي الكفاءة الذاتية الذين حصلوا على متوسط حسابي أعلى في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،بينما حصل أصحاب التحصيل المنخفض على متوسط حسابي أقل في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

ويمكن تفسير النتائج على ضوء أن مستوى الكفاءة الذاتية يؤثر بصورة واضحة على مدى استخدام الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.فكلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية زاد استخدام استراتيجيات المعرفية ما وراء المعرفة والدافعية وإدارة المصادر(استراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا) في عملية التعلم بصورة عامة والعكس صحيح. وهذه النتيجة منطقية الى حد كبير،حيث أن معتقدات الطالب الايجابية عن قدراته و إمكاناته تجعله أكثر ثقة في استخدام المهارات العليا للتفكير ومنها الى استراتيجيات ما وراء المعرفة فالطلاب الذين يحملون معتقدات ايجابية عن فاعليتهم الأكاديمية للقيام بأي مهمة تعليمية يستخدمون استراتيجيات معرفية واستراتيجيات ما وراء معرفية أكثر من الطلاب الذين يحملون معتقدات غير ايجابية **.(Schunk& Ertmer,2000)**

حيث أشار باندورا(Bandura ,1977) الى أن ما يحمله الطالب من معتقدات تتعلق بفاعليته الذاتية تؤثر على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم التي يستخدمها الطالب خلال عملية التعلم.ونتيجة لهذه العلاقة الوثيقة بين فاعلية الذات وعملية التنظيم الذاتي للمعرفة(التي تعدّ جزءا من مهارات ما وراء المعرفة)اهتم الباحثون في المجال المعرفي بهذه العلاقة و أصبحت موضوعا للبحث في الكثير من الدراسات .

حيث أشارت دراسة كولنز(Collnis,1982)التي أجريت على ثلاث مجموعات من الطلاب متفاوتي القدرات الرياضية (منخفضي القدرة ،ومتوسطي القدرة ،ومرتفعي القدرة) وفي الوقت نفسه يتفاوت الطلاب في مستوى الفاعلية الذاتية في كل مجموعة(مرتفعي الفاعلية الذاتية ومنخفضي الفاعلية الذاتية) وقد تم اختبار الطلاب في كل مجموعة بواسطة مجموعة من المسائل الرياضية وأعطيت الفرصة لكل طالب لإعادة حل المسائل التي لم يستطع حلها في البداية.وقد أظهرت النتائج ارتباط مستوى القدرة الرياضية بأداء الطلاب ،ولكن بغض النظر عن القدرة الرياضية ،فإن الطلاب أصحاب الفاعلية الذاتية المرتفعة استطاعوا حل مسائل أكثر وأعادوا حل المسائل التي لم يكملوها بصورة أكبر من الطلاب الذين يحملون مستويات منخفضة من الفاعلية الذاتية ،والطلاب أصحاب الكفاءة الذاتية المرتفعة يستخدمون عمليات التنظيم الذاتي للمعرفة بصورة أكثر فاعلية. فالطالب الأكثر ثقة يميل الى مراقبة وقت التعلم

بصورة أكثر فاعلية ،ويكون أكثر إصرارا على مواجهة التحديات التعليمية ويتجاوز العوائق التي تعترض طريقه بصورة أكبر،وكلما ارتفعت الفاعلية الذاتية زادت دقة التقويم الذاتي للنتائج (**Bouffard-Bouchard ,Parent&Larivee,1991**) ففي دراسة لنت وبراون ولاركن(Lent ,Brown& Larki ,1984)على مجموعة من طلاب الجامعة الذين فضلوا الانخراط في التخصصات العلمية و الهندسية الأكثر صعوبة ،وجدوا أن هؤلاء الطلاب يحتاجون فاعلية ذاتية مرتفعة للمحافظة على مستوى تحصيل أكاديمي مرتفع. وتوصل برينتش ودي جورت (Pintrich & DeGroot,1990) الى أن الفاعلية الأكاديمية مرتبطة بكل من الاستراتيجيات ما وراء المعرفية.وقد توصل الباحثان الى أن الفاعلية الأكاديمية تسهل عملية الاندماج المعرفي للطالب ،وأن رفع الفاعلية الأكاديمية لدى الطالب قد تؤدي الى زيادة استخدام المهارات المعرفية وما وراء المعرفية و بالتالي يؤدي الى زيادة التحصيل الدراسي.

2- مناقشة نتيجة التساؤل الفرعي الأولى:

نصّ التساؤل على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس (ذكور /إناث)؟

وقد توصلت نتائج الدراسة الى أنه يوجد اختلاف في درجة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الذكور و الإناث ،ويمكن تفسير ذلك من خلال ما نلاحظه من الواقع التعليمي المعاصر بالجزائر ،حيث نجد أن اهتمام الإناث بالتعلم وطرق اكتسابه ،وتحسن مستواهن الدراسي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و إقناعهم بأهمية التعليم و تفوقهم العلمي أكثر من الذكور ،ويمكن عزو هذه النتيجة الى طبيعة المجتمع العربي ومنها المجتمع الجزائري الذي يتيح للمرأة الفرص في مختلف المجالات ،وكذلك لا ننسى أن الطالبة الأنثى تضع أهداف وتسعى الى تحقيقها في هذا المجال من خلال الدراسة الجامعية ،والبحث عن وظيفة بعد التخرج لتحسين مستواها الاقتصادي وكذا إثبات ذاتها في المجتمع ،وفي المحيط الذي تعيش فيه.

حيث تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج عدد من الدّراسات منها دراسة حسن(1995) التي أشارت الى أن الإناث أكثر استخداما لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من الذكور على مقياس ككل ،وعلى أبعاد التنظيم والتحويل والتسميع ،وطلب المساعدة من الآخرين ،حيث فسر وليد شفيق السيد (2009) حول ما توصل إليه من نتائج دراسته أن هناك فروق بين البنين و البنات لصالح البنات في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حيث أن البنات يرغبن في التفوق ومن ثمة يبذلن جهدا أكبر من البنين في الدراسة ،ويستخدمن استراتيجيات تعلم متنوعة و ينظمن بيئة تعلمهن ،ووقتهم وذلك يتفق مع طبيعتهن و التنشئة الثقافية والاجتماعية التي تشجعهن على أن يكن منظمات و يرتبن مكان معيشتهن بصفة عامة ،ومكان مذكرتهن بصفة خاصة (**العايش ،2015 :116،115**)

ـ مناقشة نتيجة التساؤل الفرعي الثاني:

نصّ التساؤل على:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)

ومن خلال عرض نتيجة هذا التساؤل التي أسفرت عليها نتائج الدراسة الميدانية إلى **"**وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس"و هذا لصالح فئة الإناث اللاتي حصلن على متوسط حسابي أعلى في الكفاءة الذاتية ،بينما حصلت فئة الذكور على متوسط حسابي أقل في الكفاءة الذاتية ،وهذا

ما يعني أن فئة الإناث يظهرن كفاءة ذاتية مرتفعة على غرار فئة الذكور الذين أبدوا كفاءة ذاتية منخفضة ،ويمكن تفسير الفروق بين العينتين إلى الخصائص التي يتميّز بها فئة الكفاءة(الفاعلية) الذاتية التي يبدونها في المجال الأكاديمي.

حيث يمكن تفسير ذلك بالقول أن فئة الإناث نجدهن دائما يتصورن المزيد من النجاح وذلك بناءا على ثقتهم في الكفاءة الذاتية ،فاعتقاد الإناث في كفاءتهن الذاتية يجعلهم« يتميّزون بالثقة في النفس كما نجدهم واثقات من أنفسهن و قدراتهن و يقُمن بأصعب الأعمال و الإقبال إلى حل المسائل الدراسية الصعبة بيُسر بليغ فهم يتميّزن بالقدرة على أن يثقن فيما يسعَين إليه ،ومن ثم يصبرن و يثابرن على تحقيقه فالثقة بالنفس هي طاقة دافعة تُعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة ،كما أنّهن يقبِلن على إخراج طموحهن من داخلهن إلى حيّز الوجود و فيها ينتقِلن من نجاح إلى نجاح ،ولديهن القدرة على تحمل المسؤولية فهن يبدعن عند أداء واجباتهن مستخدمين كل طاقاتهن و قدراتهن ،يقدمن على التأثير في الآخرين .و يتخذن قراراتهن بحكمهن ،ويثق الآخرين فيهن على تحمل المسؤولية ،وفي كونهن يمكن الاعتماد عليهن ويختَرن الأهداف المناسبة ،كما يتصفن بالواقعية فيما يتعلق بقدراتهن كما يتمتعن بالتفكير التحليلي المنطقي الممنهج فنجدهن يستجبن للمواقف الدراسية الجديدة بطريقة مناسبة و يتمتعن بالمرونة و الايجابية فهن قادرات على مواجهة المشكلات الغير المألوفة ،فيدركن ببصيرتهن الأسلوب الأمثل لحل المشكلات » **(صديق،1986)**

أمّا فئة الذكور والذين يتسمون بعدم الثقة بالنفس بسبب معتقداتهم السلبية عن الذات وعن قدراتهم وبالتالي فهم لا يندفعون بثقة من اجل تحصيل نتائج جيدة في التحصيل فلديهم دائما توقع للفشل حتى ولو كانت لديهم مخططات ذهنية لطرق الوصول الى الحل إلا أنهم في النهاية يفشلون ومع تكرار الخبرات الفاشلة يتشكل ذلك التوقع المسبق عن الفشل في أداءات جديدة في كل مرة. كما أن تصوراتهم المتدنية عن قدراتهم يجعلهم يفشلون ويشعرون دائما بالقلق،ويعتقدون أن المواقف التي يواجهونها تتجاوز قدراتهم ،ولذا فهم لا يستطيعون بذل جهود كبيرة في فهم أي موضوع دراسي هام كما نجدهم يتهربون كثيرا من المواد الدراسية الصعبة فهُم قليلي المثابرة عندما يواجهون عوائق تعيقهم عن الفهم والتحصيل ،كما نجدهم يشعرون بالضيق والإحباط عندما يفشلون في مهمة دراسية ما، فهُم لا يقومون بحل المهام والمسائل الدراسية المطلوبة منهم . وهذا ما يتوافق مع دراسة **فاطمة بنت سعيد الجهورية** و **سعيد بن سليمان الظفري** في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث ،حيث فسّرت هذه النتيجة في أنّ الإناث يملكن مستوى كفاءة ذاتية أكاديمية أعلى من الذكور إلى الفروق بين الجنسين في طبيعة أنماط التنشئة الاجتماعية و أساليب المعاملة والى طبيعة القيم والثقافة التي يفرضها المجتمع في تربية الذكور والإناث ،فعادة ما تكون الإناث أكثر حياء من الذكور ،ويحاولن تجنب المشكلات أو مواجهتها ،ويتّسِمن بقلة التمرد على المدرسة والأهل وبالتالي فهن يضعن كامل تركيزهن على التفوق في الدراسة ،ويملكن دافعية لانجاز أعلى من الذكور ،حيث يسعَين إلى وضع أهداف و طموحات عالية وبالتالي تكون كفاءتهن الذاتية الأكاديمية أعلى من الذكور الذين غالبا ما يتميزون بالانفتاح وقلة الدافعية نحو التعلم واللامبالاة والتمرد على المدرسة والأهل.**(الجهورية،الظفري،172،2018-173)**

4. خاتمة:

تم من خلال هذه الدراسة التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية ،وتم التوصل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية لصالح مرتفعي الكفاءة الذاتية ،وكذا وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والكفاءة الذاتية لدى الطلاب ولصالح فئة الإناث.

ومن خلال هذه الدراسة يمكن اقتراح التوصيات التالية :

التوصيات :

من خلال النتائج المتوصل اليها توصلت دراستنا الى مجموعة من التوصيات من بينها :

- توعية تلاميذ كافة المراحل التعليمية بمختلف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المعرفية وما وراء المعرفية وحتى استراتيجيات إدارة الموارد،لتنظيم أنفسهم وفقا لقدراتهم المعرفية.

- تنويع طرق التدريس في المرحلة الجامعية لكي تلاقي أساليب تعلمهم المفضلة مع تأكيد طرق التعلم التنافسية و الفردية من أجل تحفيز الطلاب على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا .

- ضرورة تنظيم ندوات وملتقيات وأيام دراسية فيما يخص موضوع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،وحث الباحثين في هذا المجال على ربطها بمتغيرات أخرى التي قد تأثر على العملية التعليمية.
- ضرورة توفير مقررات تعليمية و تربوية لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية و يمكن أن يكون ذلك من خلال المناهج الدراسية.
- التدريب على تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الجامعية و زيادة توسيعها على جميع تلاميذ أطوار المراحل التعليمية الأخرى .
- إجراء المزيد من الدراسات لتأكيد أو نفي ما توصلت اليه نتيجة الدراسة الحالية.

5. المراجع:

- أحمد الزق .(2009). **الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس و الكلية و المستوى الدراسي**،مجلة العلوم التربوية والنفسية .الجلد 10 ،العدد 2.
- أحمد دوقة وآخرون.(2014) .**دور التعلم الذاتي التنظيم و أثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات** .بدون ط .الجزائر.مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.
- أسيا العايش ،كنزه مرغيني .(2015).**التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي** ،درجة ماستر ،قسم العلوم الاجتماعية ،شعبة علوم التربية ،جامعة الشهيد حمه لخضر،الوادي.
- باسم طه عمر حسن .(2014).**قدرة مهارات العلم المنظم ذاتيا على التنبؤ بقلق الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية** .مجلة كلية التربية بالسويس ،المجلد السابع ،العدد الثاني.
- الحسينان إبراهيم بن عبد الله .(2010).**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نظرية بينتريش وعلاقتهما بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي و الأسلوب المفضل للتعلم** ،رسالة دكتوراه منشورة ،قسم علم النفس ،كلية العلوم الاجتماعية ،الرياض ،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،المملكة العربية السعودية .

- رزقي رشيد.(2012).**الفعالية الذاتية وعلاقتها بالانضباط الصحي لدى مرضى القصور الكلوي المزمن** ، رسالة ماجستير غير منشورة،قسم علم النفس وعلوم التربية ،جامعة الحاج لخضر باتنة.
- غالب بن محمد علي.(2008) .**قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطارف** ،رسالة ماجستير منشورة،كلية التربية ،جامعة الأزهر.
- فاطمة بنت سعيد الجهورية وسعيد بن سليمان الظفري،(2018)،**علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7-12 في سلطنة عمان** ،مجلة الدراسات التربوية و النفسية ،جامعة السلطان قابوس ،مجلد 12، عدد1.
- فتحي مصطفى الزيات .(2001).**علم النفس المعرفي** ،ج 1 ،ط 1 ،مصر:دار النشر للجامعات.
- نافد نايف يعقوب ،سبتمبر 2012،**الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز و التحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة(المملكة العربية السعودية)** ،قسم التربية وعلم النفس ،كلية التربية ،جامعة الملك خالد ،المجلد 13 ،العدد 3.

- Bandura ,A ,1977 :**self- Efficacy : Toward A unifying Théory of Behavioral change** ; psychological Review .