إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كمنبئات للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي: دراسة ارتباطية

Strategies of self-regulation of learning (SRL) as a predictor of academic achievement for students of first year secondary: Correlational research

تاريخ الاستلام: 2020/02/16؛ **تاريخ القبول:** 2020/06/28

[1] * د. عبد السلام طيبة

[2] د. أحمد بلعيد

1 جامعة باتنة 1، الجزائر.

2 جامعة الأغواط، الجزائر.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، والتحصيل الدراسي وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال تطبيق هذه الاستراتيجيات.

طبقت الدراسة على عينة مكونة من (244) تلميذ بثانوية الصادق طالبي بولاية (الأغواط).

تتبع الباحثان خطوات المنهج الوصفي، وعالجا النتائج باستخدام برنامج (SPSS) إصدار (19) لحساب معاملات الارتباط والانحدار الخطي المتعدد واختبار الفروق (ت) للتأكد من صدق الفرضيات.

تمخضت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين إستراتيجيات التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي، كما أن هنالك فروقا بين الجنسين في إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لصالح الإناث وأمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعض الاستراتيجيات: (التخطيط ووضع الهدف، التسميع والتذكر، مساعدة الآخرين، الخرائط المعرفية).

الكلمات المفتاحية: إستراتجيات، التنظيم الذاتي للتعلم، التحصيل الدراسي.

Abstract

This study aims to know the relationship between self-regulation strategies for learning, academic achievement and predictability of academic achievement, Predicting academic achievement through applying these strategies. The study was applied to a sample of (244) secondary school pupils, Al-Sadiq Talbi, in the city of (Laghouat).

The researchers followed the steps of the descriptive approach, and processed the results using the (SPSS) software, (19) version to calculate correlation coefficients, multiple linear regressions and test differences (T) to ensure the validity of hypotheses.

The results engender to a positive correlation between self-regulation strategies and academic achievement. There are also gender differences in self-regulation learning strategies for females. Academic achievement can be predicted through some strategies: (planning and goal setting, listening and remembering, helping others, cognitive maps).

Key words: Strategies; Self-regulation of learning; Academic achievement.

Résumé

Cette étude vise à savoir la relation entre les stratégies d'autorégulation d'acquisition, l'acquisition académique et la possibilité de prévoir cette acquisition par l'application de ses stratégies.

L'étude a été appliquée sur un échantillon de (244) élèves du lycée, (Al-Sadiq Talbi) de la ville de (Laghouat).

Les chercheurs ont suivi les étapes de l'approche descriptive et ont traité les résultats à l'aide du logiciel (SPSS), version (19) pour calculer les coefficients de corrélation, régression linéaire multiple et tester les différences (T) entres les sexes, pour confirmer de la validité des hypothèses.

Les résultats ont abouti à une corrélation positive entre les stratégies d'autorégulation et l'acquisition académique. Il existe également des différences entre sexes en stratégies d'autorégulation d'acquisition pour les filles. L'acquisition académique peut être prédite par la mise en pratique de centaines stratégies: (planification et définition d'objectifs, écoute et souvenir, aide aux autres, cartes cognitives).

Mots clés : Stratégies, Autorégulation d'acquisition, L'acquisition académique.

* Corresponding author, e-mail: taibaabdeslam43@gmail.com

© جامعة الاخوة منتوري قسنطينة 1، الجزائر 2020.

I - مقدمة

يدل التحصيل الدراسي للتلاميذ على العديد من العوامل أو المتغيرات التي يتعلق بعضها بالظروف البيئية التي تحيط بالتلميذ، ويتعلق بعضها الآخر بالتلاميذ أنفسهم مثل الدافعية والخصائص العقلية المعرفية بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل استراتيجيات التعلم وكفاءة المعلم، كما يعد تنظيم المعرفة والسلوك أحد المظاهر المهمة المساهمة في تعليم التلميذ وتحديد مستوى أدائه التحصيلي.

إن مشكلة انخفاض التحصيل من أهم المشكلات التي تواجه التلميذ وإنجازاته وتقديره لذاته وبالتالي يجب مواجهتها على كافة الأصعدة التربوية والنفسية والاجتماعية ويأتي دور المدرسة والأسرة في مقدمة المؤسسات التي تساعد التلميذ منخفض التحصيل على التغلب على تلك المشكلة، حيث لم يعد دور المؤسسة التربوية هو تقديم وتلقين التلاميذ المعلومات والمعارف فقط ، بل أصبح لها دور أكثر أهمية وهو تدريبهم على كيفية اكتساب وفهمهم للمعلومات والتعامل معها وفقا لقدرات واستعدادات وإمكانات كل تلميذ على حدة من خلال استراتيجيات وأساليب تعلم حديثة ومتطورة.

وتعد استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أحد أهم الحلول التي يجب الأخذ بها في الحسبان لتحسين العملية التعليمية داخل المؤسسات التربوية، نظرا لأن تلك الاستراتيجيات تساعد التلميذ على أن يكون أكثر نشاطا وفاعلية عن طريق وضع الأهداف وضبط وتنظيم المصادر التعليمية وربط المعارف بالمعرفة السابقة لها، كما تتضمن تلك الاستراتيجيات كالتقييم الذاتي وتنظيم الوقت والاستعداد للمراجعة والحفظ وغيرها من الاستراتيجيات الأخرى كلها ذات صلة وثيقة بارتفاع التحصيل الدراسي.[1] كما ترتبط إستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم بأساليب تنظيم الذات أيما ارتباط بالخصائص وسيمات ومكونات الشخصية.

وتظهر أهمية التعلم المنظم ذاتيا ووظيفته الأساسية في مساعدة التلاميذ على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية، كما أن علماء التربية اتفقوا على أهمية التعلم لمواجهة عصر المعرفة والانفجار العلمي، إضافة إلى أن التنظيم الذاتي للتعلم يركز على شخصية التلميذ بوصفه له دور فعال ومهم في العملية التعليمية، ويرى زميرمان [2] أن التنظيم الذاتي للتعلم يعد مظهرا مهما لتعلم التلاميذ وتحصيلهم الدراسي في سياق البيئة التربوية، لأنه يعبر عن مدى مشاركتهم الفعلية في عمليات التعلم وتوجيهها ديناميكيا.

وهناك العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية قامت بدراسة علاقة التحصيل الدراسي باستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتنبؤ به، إلا أنه لم يلقى هذا الموضوع الاهتمام على المستوى المحلي، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة في المجتمع الجزائري من أجل التعرف على استراتيجياته وطرق قياسه وعلاقته بالتحصيل وأكثر هذه الاستراتيجيات تنبؤا بالتحصيل الدراسي وبذلك تحاول الدراسة الحالية الكشف والإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

هل توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؟، هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم عند تلاميذ السنة أولى ثانوي؟، هل توجد فروق بين الجنسين في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؟

1- الأهداف:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي.
- التعرف على الإسهام النسبي لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التنبؤ بالتحصيل

الدراسي.

- الكشف عما إذا كان هناك فروق بين الجنسين في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.

- التعرف على بعض استراتيجيات تنظيم الذات للتعلم الأكثر استخداما من طرف التلاميذ المؤثرة في أدائهم.

2- أهمية الدراسة:

من ناحية الأهمية النظرية هناك العديد من الدراسات التي تناولت العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي وإمكانية التنبؤ به في فئات عمرية مختلفة إلا أن هذه الدراسات تتباين في نتائجها من ثقافة إلى أخرى ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة وبخاصة في جانبها التطبيقي التربوي والأكاديمي كما يلى:

- إلقاء الضوء على أهمية استخدام التلاميذ لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التحصيل الدراسي في سياقات متنوعة، حيث تساعد هذه الاستراتيجيات التلاميذ على توجيههم إلى أهداف التعلم والإتقان، كما يمكن تعليم هذه الاستراتيجيات في أي مرحلة من العمر.

- استخدام التلاميذ لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم يحسن أدائهم ويرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

- توجيه القائمين على العملية التعليمية وخاصة الأساتذة لضرورة تعليم وتقديم الاستراتيجيات ودمجها عند إلقاء الدروس، ومعرفتهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ومدى تأثيرها على التحصيل.

- أهمية المرحلة العمرية التي تناولها الباحثان وهي تلاميذ السنة أولى ثانوي وهي مرحلة قبل شهادة البكالوريا بسنتين وهي مدة كافية لأن يتعلموا استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ويستغلونها ويمارسونها بشكل اعتيادي لكي يتأقلموا مع المرحلة الجديدة خاصة حيث يلاحظ تدني التحصيل بعد انتقالهم من مرحلة المتوسط.

- عدم توفر دراسات محلية في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في حدود علم الباحثان، عدا تلك الدراسة التي قام بها الباحث طيبة عبد السلام بعنوان: إستراتيجية تنظيم الذات وعلاقته بمستويات التقدير الايجابي والسلبي لعينة من الطلبة الجامعيين. دراسة ميدانية، قدمت كمداخلة في الملتقى الدولي الأول حول الإرشاد النفسي: دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية المنعقد يوم 20/19 يناير2009 [3].

- التعرف على القيمة التنبؤية لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتنبؤ بالتحصيل الدراسي.

- توفير مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم خاص بالبيئة الجزائرية.

3- حدود الدراسة:

تم إجراء الدراسة على تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، الذين يدرسون في الجذع المشترك آداب وفلسفة والجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بثانوية الصادق طالبي بمدينة الأغواط، ذلك في الفترة الممتدة ما بين العاشر من شهر يناير والخامس من شهر مايو 2018.

4- الدراسات السابقة:

دراسة **بنتريشوديجروت (Pintrich& DeGroot,1990)** إلى بحث العلاقة بين مكونات الدافعية والتنظيم الذاتي للتعلم والأداء الأكاديمي على عينة (173) من طلاب المرحلة الثانوية.

وتوصلت الدراسة إلى أن التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية هي أفضل

المنبئات بالأداء الأكاديمي للطلاب، كما توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة بين الدافعية الداخلية والتنظيم الذاتي للتعلم، ووجود علاقة موجبة دالة بين الدافعية الداخلية والتنظيم الذاتي للتعلم والأداء الأكاديمي للطلاب، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في كل من الدافعية الداخلية والتنظيم الذاتي للتعلم. [11]

كما توصلت دراسة **لطفي إبراهيم (1996)** هدفت إلى دراسة مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمي، وهل هناك أثر للقدرة العقلية أو الجنس على التعلم المنظم ذاتيا. وشملت عينة البحث (120) تلميذا وتلميذة من بين تلاميذ الصف الأول الثانوي.

وأسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة بين مكونات التعلم المنظم ذاتيا وأبعاد تحمل الفشل الأكاديمي وتقدير الذات. بينما توجد علاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي والتحصيل، كما لم تشر النتائج إلى أثر دال للقدرة، وأن هناك فروقا بين البنين والبنات في استخدام مكونات التعلم المنظم ذاتيا. [12]

أما دراسة **حسن علي (2003)** قد هدفت إلى التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد بلغت عينة الدراسة 260 طالبا (130 بنون، 130 بنات) بالصف الأول والثاني ثانوي بمدينة أسيوط، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة التالية: مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وكذلك تطبيق استمارة استطلاع رأي الطلاب نحو استخدام بعض هذه الاستراتيجيات للتعلم المنظم ذاتيا، وقد تم الحصول على نتائج التحصيل الدراسي للطلاب في نهاية العام، وتمت معالجة النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: معاملات الارتباط، اختبار "ت" ، الانحدار البسيط والانحدار المتعدد.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة، كما وجدت فروق في التحصيل الأكاديمي بين المرتفعين والمنخفضين في متغيرات الدراسة لصالح المرتفعين، وأيضا فروق بين البنين والبنات في متوسطات الدرجة لبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما توصلت الدراسة إلى أن إستراتيجية التنظيم هي الإستراتيجية الأكثر والأفضل تنبؤا بالتحصيل الأكاديمي. [13]

وهدفت دراسة **الجراح (2010 م)** إلى التعرف على العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك من خلال الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي، إضافة إلى تعرف القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الأكاديمي، ومعرفة ما إذا كان التحصيل الأكاديمي يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتيا عنه عند الطلبة ذوي المستوى المنخفض من التعلم المنظم ذاتيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بوردي (**Purdie**) للتعلم المنظم ذاتيا.

وقد أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع والحفظ جاء ضمن المستوى المرتفع وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة، كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث على مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وطلب المساعدة الاجتماعية. كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا وفئة الطلبة منخفضي التعلم المنظم ذاتيا على مكوني وضع الهدف والتخطيط، والتسميع والحفظ ولصالح الطلبة مرتفعي التعلم منظم ذاتيا، كما تبين أن

مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، ووضع الهدف والتخطيط، يتنبئان بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة. [14]

وفي دراسة لـ **الحيدري (1435ه/2014 م)** من أجل معرفة القيمة التنبؤية لتنظيم الذات وحل المشكلات للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك سعود من خلال الكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المعدل التراكمي في تنظيم الذات ككل وأبعاده وحل المشكلات، وكذلك الكشف عما إذا كان هناك فروق في المعدل التراكمي. تكونت العينة النهائية (200) طالب بكلية المعلمين في الفصل الثاني للعام الدراسي 1434/1433ه. وقد تم اختيار كلية المعلمين، لاحتوائها على تخصصات نظرية وعلمية. مما يجعلها ممثلة لكليات الجامعة، وتم استخدام المنهج الوصفي ألارتباطي المقارن.

وقد جاءت نتائج الدراسة لتشير إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي وكل من تنظيم الذات وحل المشكلات، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي في تنظيم الذات ككل وأبعاده وحل المشكلات لصالح مرتفعي التحصيل، كذلك أوضحت الدراسة أن مرتفعي التنظيم الذاتي يكون تحصيلهم الأكاديمي وحل المشكلات لديهم أعلى من متوسطي ومنخفضي التنظيم الذاتي. [15]

5- الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.
- تنبئ بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.
- توجد فروق بين الجنسين في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي لصالح الإناث.

6- التعريفات الإجرائية:

***- إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم :**

وتعني استخدام التلميذ لإستراتيجيات محددة تجعله يصل إلى درجة التمكن من استخدام عمليات ذاتية لتنظيم سلوكه وبطريقة جيدة، وكذلك تنظيم بيئة التعلم لتحقيق الأهداف الدراسية وهذه الاستراتيجيات ثلاثة أنواع وهي:

أ. الاستراتيجيات المعرفية:

وهي الأساليب والطرق المعرفية التي يستخدمها التلاميذ في تعلم وتذكر المواد الدراسية الجديدة والمقررة عليهم، وربطها بما سبق أن تعلموه من مواد دراسية وهذه الاستراتيجيات هي:

التنظيم والتحويل: وتشير إلى قيام التلميذ بتنظيم المعلومات والمعارف الجديدة ومحاولة ربطها بمعارفه السابقة ليحسن تعلمها.

التسميع والتذكر: وتشير إلى الجهود التي يبذلها التلميذ في تذكر وتكرار مراجعة بعض المواد الدراسية.

الاحتفاظ بالسجلات ومراجعتها: وتشير إلى الجهود التي يبذلها التلميذ من أجل الاحتفاظ بالملخصات والاختبارات والكتب وتسجيل الملاحظات ومراجعتها.

الخرائط المعرفية: وتشير إلى جهود التلميذ في تحويل وتلخيص وترجمة الدرس

كما ورد في الكتاب أو في شرح الأستاذ إلى خريطة تنظيمية تبين أهم المعلومات.

ب - الاستراتيجيات الما وراء المعرفية (الميتا معرفية):

التخطيط ووضع الهدف: وتشير إلى قيام التلميذ بوضع أهداف تعليمية أو أهداف فرعية لنفسه، أو التخطيط من أجل تتابع أو تزامن أو استكمال الأنشطة.

التقويم الذاتي: وهو قيام التلميذ بالتقويم ومراقبة جودة ما يؤديه من أعمال دراسية ومقارنتها مع زملائه أو تصحيح الأستاذ.

مكافأة الذات (التعزيز الذاتي): وهو قيام التلميذ بتخيل المكافأة والعقاب المترتبين على نجاحه أو فشله في أداء مهامه الدراسية.

المراقبة الذاتية: وتشير إلى الجهود التي يبذلها التلميذ من أجل المراقبة أو التركيز في الأنشطة والمهام الدراسية التي يقوم بها والنتائج التي يصل إليها.

ت - استراتيجيات إدارة المصدر :

البحث عن المعلومات: وتشير إلى الجهود التي يبذلها التلميذ من أجل الحصول على المعلومات اللازمة للتعلم والتحصيل الجيد.

إدارة البيئة والوقت: وتشير إلى جهود التي يبذلها التلميذ من أجل تنظيم بيئة ووقت الدراسة والمراجعة.

البحث عن العون الاجتماعي: وتشير إلى جهود التلميذ طلب المساعدة ومناقشة المواد الدراسية والواجبات المنزلية من (المعلمين – الأسرة -الزملاء أو الأقران).

***- التحصيل الدراسي :**

مقدار ما إكتسبه تلاميذ السنة أولى ثانوي (عينة الدراسة) من جوانب التعلم في الوحدات الدراسية المقررة ويقاس ذلك بالدرجة أو المعدل العام الذي يحصل عليه كل تلميذ خلال موسم أو فصل دراسي كامل.

7- تعريف التنظيم الذاتي للتعلم:

تعريف بنتريك (Pintrich, 1999) " بأنه الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لتنظيم معرفتهم، كاستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية مختلفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية التي يستخدمها التلاميذ للتحكم بتعلمهم ". [4]

أما زيمرمان (Zimmerman, 2002):" أن التنظيم الذاتي عملية توجيه ذاتي يتم فيها تحويل القدرات العقلية إلى مهارات أكاديمية ". [5]

ويرى **ربيع رشوان** [6] أن: "التنظيم الذاتي للتعلم بأنه عملية بناء نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعيته وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف ".

تشترك التعاريف في وصف التنظيم الذاتي للتعلم في:

- أنه ليس عملية عقلية معرفية بل هو مهارات تعليمية موجهة ذاتيا لتحقيق الأهداف.
- أنه عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها التلاميذ في تعلمهم.
- له القدرة على تحديد الموارد والمصادر البيئية التي يمكن استخدامها أثناء التعلم.
- يتم فيه وضع أهداف أكاديمية والتخطيط لها والعمل على تحقيقها.

ويتفق الباحثان مع تعريف **بنتريك** و**رشوان** من حيث العملية والاستراتيجيات ويرى أن التنظيم الذاتي للتعلم هو عملية توجيه ذاتي يقوم فيها التلميذ بوضع الأهداف

الأكاديمية ثم التخطيط لها والتنظيم وضبط المعارف والسلوكيات والسياق التعليمية وفق استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية مختلفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية من أجل تحقيق تلك الأهداف.

8- أهمية التنظيم الذاتي للتعلم:

يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، وذلك لتركيزه على شخصية التلميذ بوصفه مشاركا نشطا وفعالا في عملية التعلم.

يساعد التلاميذ على التمييز الدقيق بين المادة التي تعلمها بشكل جيد، والمادة التي تعلمها بشكل أقل جودة. [7]

يجعل التلميذ ينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية على أنها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها.

يسهم في جعل التلميذ لديه دافعية ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي، ويستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم.

يسهم في تحكم التلميذ في عملية التعلم، فمن خلاله يقوم بتحديد أهدافه ويختار الاستراتيجيات المناسبة وينفذها ويراقب تقدمه نحو تحقيق تلك الأهداف. [8]

9- خصائص التنظيم الذاتي للتعلم:

هناك عدة خصائص تميز التنظيم الذاتي للتعلم ومنها:

الخاصية الأولى سلوكية: وتتضمن استخدام التلاميذ للتنظيم الذاتي للتعلم، وهذه الاستراتيجيات في حد ذاتها سلوكيات يقوم بها التلميذ بهدف اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات مثل: إدارة وتنظيم الوقت والبحث عن المعلومات والعون الأكاديمي.

الخاصية الثانية دافعية: وتتضمن إدراك التلميذ لفعاليته الذاتية، وقدرته على التعلم، وتغيير اعتقادات الدافعية والتوجه نحو الهدف، وقلق الاختبار، والاتجاه نحو النجاح والفشل.

الخاصية الثالثة معرفية: وتتضمن المعرفة وتنشيط المهارات المعرفية التي تجعل أنشطة التعلم فعالة.

الخاصية الرابعة الحرية: وتتضمن قيام التلاميذ باختيار الأهداف بأنفسهم، وكذلك اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، كما تترك لهم حرية التخطيط وإدارة وقتهم ومصادر تعلمهم.

الخاصية الخامسة التحدي: حيث تتضمن قيام التلاميذ بوضع أهداف صعبة تدفع قدرتهم للنجاح، ويرون الفشل على أنه فشل مؤقت، وليس نقصا في قدراتهم.

الخاصية السادسة التعاون: تتضمن تعاون التلاميذ المنظمين ذاتيا مع بعضهم البعض أثناء تعلمهم بغرض التشجيع والمثابرة، وطلب المساعدة من المعلمين والزملاء.

الخاصية السابعة الالتزام بالأهداف التعليمية: وتتضمن حصول التلاميذ على درجات مرتفعة في الاختبارات المدرسية، وحصولهم كذلك على مستوى مرتفع من التقدير الاجتماعي، واختيار أهداف ملائمة مثل التمكن من المادة العلمية، وإكمال المهمة بنجاح.

الخاصية الثامنة التعلم القائم على المعنى: إن التركيز في التعلم المنظم ذاتيا يجعل الأشياء المتعلمة ذات معنى. [9]

10- مراحل التنظيم الذاتي للتعلم ومجالاته:

ويفترض بنتريش وآخرون (**Pintrich, et al. 2000**) أن التنظيم الذاتي للتعلم يتم وفق أربعة مراحل وهي:

المرحلة الأولى: هي مرحلة الكشف، وتتضمن عمليات التخطيط ووضع الأهداف وفهم أو إدراك المهمة والربط بين المهمة والمعرفة الذاتية.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة التحكم أو التنفيذ، وتتضمن جهد التلميذ بضبط المظاهر المختلفة للمعرفة والسلوك والدافعية وتنظيمها.

المرحلة الثالثة: مرحلة المراقبة، وتتضمن عمليات التوجيه والمراقبة المختلفة والتي تتمثل في وعي المتعلم بالمظاهر المختلفة ككل من المعرفة والسلوك والدافعية.

المرحلة الرابعة: وتتمثل في أنواع متعددة من التأملات وردود الأفعال الانفعالية في علاقة التلميذ ذاته بالمهمة. ولعل الجدول رقم (01) يوضح مراحل التنظيم الذاتي للتعلم ومجالاته وفق نموذج (**Pintrich, 2000**) وهو الإطار العام للتعلم المنظم ذاتيا: [10].

المرحلة	مجالات التنظيم			
	العمليات المعرفية	الدافعية / الوجدان	السلوك	السياق / البيئة
التدبر التخطيط التنشيط	وضع الأهداف. المعلومات السابقة. تنشيط المعلومات. الوعي بالعمليات المعرفية.	تبني توجه الهدف أحكام خاصة بالفعالية الحكم على مدى سهولة المهمة إدراك مدى صعوبة المهمة تنشيط أهمية المهمة تنشيط الاهتمام	التخطيط للوقت والجهد التخطيط للملاحظة الذاتية للسلوك	فهم خصائص المهمة إدراك خصائص السياق
المراقبة	الوعي بالعمليات المعرفية ومراقبتها	مراقبة الدافعية والحالة الوجدانية	مراقبة استخدام الجهد والوقت والحاجة إلى تلقي مساعدة	مراقبة التغيير في ظروف السياق وفي المهمة
3. التحكم	- اختبار وتعديل الاستراتيجيات المعرفية للتعلم والتفكير	- اختيار وتعديل استراتيجيات إدارة الدافعية والوجدان	الملاحظة الذاتية للسلوك. - زيادة / إنقاص الجهد	- تغيير أو إعادة النظر في المهمة
4.الاستجابة والتأمل	أحكام معرفية. - إيعازات	استجابة وجدانية. - إيعازات.	- سلوك دال على المثابرة، التوقف أو طلب المساعدة.	-تغيير أو ترك البيئة. تقويم ذاتي للمهمة. - تقويم ذاتي للسياق.

II- الطريقة والأدوات :

1- الطريقة:

منهج الدراسة:

كون الدراسة الحالية تسعى إلى معرفة التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، نرى بأن المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي هو المنهج المناسب لهذه الدراسة ويعرف بأنه "المنهج الذي يتناول أحداثا وممارسات قائمة ومتاحة للدراسة دون أن يتدخل الباحث في مجرياتها وعلى الباحث أن يتفاعل معها بالوصف والتحليل ". [15]

مجتمع الدراسة:

هم تلاميذ السنة أولى ثانوي لثانوية الصادق طالبي بمدينة الأغواط ويبلغ عدد التلاميذ (252) تلميذ وتلميذة للموسم الدراسي الحالي (**2018/2017**) بحسب البيانات المأخوذة من إدارة الثانوية والجدول التالي يبين توزيع العدد حسب كل الجذع مشترك والجنس:

والجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجذع مشترك والجنس

الثانوية	الجذوع المشتركة	ذكور	إناث	المجموع
الصادق طالبي	جذع مشترك علوم	73	87	160
	جذع مشترك آداب	45	47	92
المجموع		**118**	**134**	**252**

عينة الدراسة:

تم اختيار جميع تلاميذ السنة أولى ثانوي للثانوية والمقدر عددهم بـ : (**252**) تلميذ أي **100%** بطريقة مسحية كما هو موضح في الجدول السابق.

2- أدوات الدراسة:

مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة والإطلاع على الإطار النظري والمقاييس السابقة والقيام بالدراسة الاستطلاعية تم إعداد مقياس خاص باستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم حيث يتكون من (**51**) فقرة وفق ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات وهي كالتالي:

أ. **الاستراتيجيات المعرفية**: وتتكون من20 عبارة مقسمة على 04 استراتيجيات وهي: -التنظيم والتحويل - التسميع والتذكر - الاحتفاظ بالسجلات ومراجعتها - الخرائط المعرفية.

ب. **الاستراتيجيات الما وراء معرفية (الميتا معرفية):** وتتكون من(17) عبارة مقسمة على(04) استراتيجيات وهي: -التخطيط ووضع الهدف – المراقبة الذاتية – مكافأة الذات – التقويم الذاتي.

ت. **إستراتيجيات إدارة المصدر:** وتتكون من 14 عبارة مقسمة على 03 استراتيجيات وهي:

-البحث عن المعلومات – إدارة البيئة والوقت – مساعدة الأخرين.

تصحيح المقياس:

تتم الإجابة على هذا المقياس من خلال خمسة بدائل وهي (دائما - غالبا – أحيانا – نادرا – أبدا) ثم تصحح الاستجابات بإعطاء خمسة (**05**) درجات لمن تكون استجابته **دائما** وأربعة (**04**) درجات لمن تكون استجابته **غالبا** وثلاث درجات (**03**) لمن تكون استجابته **أحيانا** ودرجتين (**02**) لمن تكون استجابته **نادرا** ودرجة واحدة (**01**) لمن تكون استجابته **أبدا** ، وتتراوح الدرجات التي يحصل عليها المستجيب من (**51–225**) درجة على المقياس .

الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات:

1- الصدق:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (**07** أساتذة) من ذوي الخبرة العلمية والاختصاص، لتقييم الأداة وقدرتها على قياس الخاصية. وتمت الاستجابة لآراء السادة المحكمين وقمنا بإجراء ما يلزم من تعديل على ضوء مقترحاتهم، بحيث تم حذف عبارتين (**02**) من المقياس كما تم تعديل وإعادة صياغة بعض العبارات.

الصدق الاتساق الداخلي:

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (**Pearson**) لقياس الاتساق الداخلي لكل بعد وذلك من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ومعامل الارتباط بين كل إستراتيجية والبعد الخاص بها والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

الأبـــــعاد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الاستراتيجيات المعرفية	**0.900**	**0.000**	دال عند **0.01**
الاستراتيجيات ما وراء معرفية	**0.879**	**0.000**	دال عند **0.01**
استراتيجيات إدارة المصدر	**0.835**	**0.000**	دال عند **0.01**

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتضح أن هناك ارتباط قوي بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له حيث أن كل النتائج أعطت دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.01**).

بالإضافة قمنا بإيجاد الاتساق الداخلي لكل بعد من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل إستراتيجية والدرجة الكلية للبعد الخاص بها:

البعد الأول: الاستراتيجيات المعرفية

الجدول رقم (04): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل استراتيجية والدرجة الكلية للاستراتيجيات المعرفية

الاستراتيجيات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
التنظيم والتحويل	0.719	0.000	دال عند **0.01**
التسميع والتذكر	0.814	0.000	دال عند **0.01**

الاحتفاظ بالسجلات ومراجعتها	0.733	0.000	دال عند **0.01**
الخرائط المعرفية	0.746	0.000	دال عند **0.01**

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الأول (المعرفية) **P=0.000** وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة **(0.01)** وعليه فإن معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **0.01** وبذلك تعتبر استراتيجيات البعد الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

البعد الثاني: الاستراتيجيات الما وراء المعرفية

الجدول رقم (05): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل استراتيجية والدرجة الكلية للاستراتيجيات الما وراء معرفية

الاستراتيجيات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
التخطيط ووضع الهدف	0.810	0.000	دال عند **0.01**
المراقبة الذاتية	0.791	0.000	دال عند **0.01**
مكافأة الذات	0.606	0.000	دال عند **0.01**
التقويم الذاتي	0.618	0.000	دال عند **0.01**

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الثاني (الما وراء معرفية) **P=0.000** وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة **(0.01)** وعليه فإن معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **0.01** وبذلك تعتبر استراتيجيات البعد الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

البعد الثالث: استراتيجيات إدارة المصدر

الجدول رقم (06): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل استراتيجية والدرجة الكلية لاستراتيجيات إدارة المصدر

الاستراتيجيات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
البحث عن المعلومات	0.754	0.000	دال عند 0.01
إدارة البيئة والوقت	0.849	0.000	دال عند 0.01
مساعدة الأخرين	0.746	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الثالث (إدارة المصدر) **P=0.000** وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة **(0.01)** وعليه فإن معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **0.01** وبذلك تعتبر استراتيجيات البعد الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

2- الثبات:

وقد أجرى الباحثان خطوات حساب الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين (طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ)

طريقة التجزئة النصفية :

تم إيجاد معامل الارتباط **بيرسون** بين مجموع درجات الأسئلة الفردية ومجموع درجات الأسئلة الزوجية لكل فرد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط **(Guttman)**

والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية ومجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح.

نوع الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح لجيتمان	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الفقرات الفردية	26	0.923	0.922	**0.000**	0.01
الفقرات الزوجية	25				

من النتائج الموضحة أعلاه حيث أن r=0.923 وبعد التصحيح بمعادلة جيتمان وجدنا r=0.922 وهذا مؤشر على أن الاستبيان يتميز بثبات عالي نسبيا.

طريقة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach:

استخدم الباحثان طريقة ألفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات وهي الطريقة تقوم بقياس معامل ثبات البنود بالنسبة للاختبار ككل، النتائج كانت كالتالي:

الجدول رقم (08): يوضح نتائج تطبيق طريقة معامل الثبات ألفا كرونباخ للأبعاد والمقياس ككل:

عدد الفقرات	معامل الثبات	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الاستراتيجيات المعرفية	0.778	0.000	دال عند 0.01
الاستراتيجيات الما وراء معرفية	0.744	0.000	دال عند 0.01
استراتيجيات إدارة المصدر	0.755	0.000	دال عند 0.01
المقياس ككل	**0.893**	**0.000**	**دال عند 0.01**

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات لـ ألفا كرونباخ= 0.893 عند مستوى المعنوية p=0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة (0.01) وهو دال إحصائيا وبمعاملات ثبات دالة إحصائيا لأبعاد المقياس وهذا دليل على ثبات المقياس.

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة فقد تبين أنه يتمتع بصدق وثبات جيدين يجعل منه أداة صالحة لقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.

3- قياس التحصيل الدراسي:

تم الاعتماد على المعدل العام لكل فرد من أفراد العينة المتحصل عليه في نهاية الفصل الدراسي الأول وذلك لتحديد درجة التحصيل الدراسي من خلال سجل النتائج المدرسية للثانوية.

3- <u>الأساليب الإحصائية:</u>

للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وفرضيات الدراسة تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية spss بنسخته التاسعة عشر وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لمعرفة ثبات فقرات الاستبيان.
- اختبار معامل الارتباط بيرسون Pearson لقياس صدق فقرات الاستبيان ودراسة الفرضية الأولى.
- اختبار الانحدار الخطي المتعدد لدراسة الفرضية الثانية.

- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدراسة الفرضية الثالثة.

III- النتائج ومناقشتها :

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجدول رقم (09): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين الأبعاد والمقياس ككل مع التحصيل الدراسي.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الاستراتيجيات المعرفية	0.481	0.000	دال عند 0.01
الاستراتيجيات ما وراء معرفية	0.496	0.000	دال عند 0.01
إستراتيجيات إدارة المصدر	0.489	0.000	دال عند 0.01
الدرجة الكلية لكل مقياس	**0.534**	**0.000**	**دال عند 0.01**

من الجدول السابق يتبين أن قيمة معامل ارتباط بيرسون لاستراتيجيات المعرفية (0.481) واستراتيجيات الما وراء معرفية (0.496) واستراتيجيات إدارة المصدر (0.489) والتحصيل الدراسي هي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وقيمة معامل الارتباط بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ككل والتحصيل الدراسي (0.534) وهي دالة أيضا عند مستوى (0.01) ومنه نقول أنه توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، أي أن الفرضية الأولى قد تحققت.

وتدل هذه النتائج على وجود مؤشرات ايجابية على أن استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لها آثارها الهامة على التحصيل وتؤكد معظم التناولات النظرية المختلفة المفسرة لهذه المعارف على تأثير هذه الاستراتيجيات على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ كما أن الذين يمتلكون هذه الاستراتيجيات أكثر استعدادا للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية طويلة، ويبذلون جهدا أكبر عند أداء مهامهم التعليمية.

ونتائج الدراسة الحالية تتفق مع جميع الدراسات السابقة التي أثبتت وجود علاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي باختلاف العينات أو المستويات أو الاستراتيجيات المستعملة أو البيئة التربوية ومنها دراسة فاطمة حلمي فرير (95) ولطفي إبراهيم (96) ودراسة **بنتريش وديجروت** (97) ودراسة **كمال إسماعيل عطية** (2000) **وحسن علي** (2003) ودراسة **Pajares** (2003) ودراسة **عبد الناصر الجراح** (2010) ودراسة **عصام علي الطيب** (2012) ودراسة **الحيدري** (2014).

الفرضية الثانية: تنبئ بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

الجدول (10): يوضح نتائج ملخص لنموذج تحليل الانحدار المتعدد بطريقة step Wise

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى المعنوية	معامل الارتباط المتعدد " R "	معامل التحديد " R^2 "
1 الانحدار	229.767	1	229.767	69.060	0.000	0.471	0.222
البواقي	805.153	242	3.327				
المجموع	1034.919	243					
2 الانحدار	277.613	2	138.806	44.173	0.000	0.518	0.268
البواقي	757.307	241	3.142				
المجموع	1034.919	243					
3 الانحدار	311.095	3	103.698	34.384	0.000	0.548	0.301
البواقي	723.824	240	3.016				
المجموع	1034.919	243					
4 الانحدار	325.488	4	81.372	27.413	0.000	0.561	0.315
البواقي	709.432	239	2.968				
المجموع	1034.919	243					

يتضح من الجدول الأول أن معامل التحديد 2^يساوي (**0.315**) ذلك في النموذج الرابع أو الخطوة الرابعة التي تحتوي على الاستراتيجيات الأربعة (التخطيط ووضع الهدف، التسميع والتذكر، مساعدة الآخرين، الخرائط المعرفية) وهذا يعني أن هذه الاستراتيجيات تفسر ما نسبته **31.5%**من التباين الكلي لقيمة تغير التحصيل الدراسي كما أن قيمة **"ف"** المحسوبة تساوي **(27.413)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى **(0.01)** .

الجدول (11): يوضح نتائج تحليل التباين الانحدار المتعدد

	مصدر التباين	معامل "أ"	الخطأ المعياري	معامل بيتا Beta	قيمة "ت"	مستوى المعنوية
1	الثابت	7.791	0.593		13.133	0.000
	التخطيط ووضع الهدف	0.215	0.026	0.471	8.310	0.000
2	الثابت	6.864	0.623		11.010	0.000
	التخطيط ووضع الهدف	0.145	0.031	0.317	4.674	0.000
	التسميع والتذكر	0.132	0.034	0.265	3.902	0.000
3	الثابت	6.268	0.636		9.849	0.000

	التخطيط ووضع الهدف	0.098	0.033	0.215	2.934	0.004
	التسميع والتذكر	0.118	0.034	0.235	3.513	0.001
	مساعدة الآخرين	0.134	0.040	0.217	3.332	0.001
4	الثابت	5.767	0.671		8.592	0.000
	التخطيط ووضع الهدف	0.086	0.034	0.188	2.550	0.011
	التسميع والتذكر	0.104	0.034	0.208	3.074	0.002
	مساعدة الآخرين	0.127	0.040	0.206	3.174	0.002
	الخرائط المعرفية	0.067	0.030	0.130	2.202	0.029

أما في الجدول الثاني تم تحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة (الاستراتيجيات) في معادلة الانحدار من خلال حساب قيمة **"ت"** لاختبار مدى الدلالة الاحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي وقد أسفرت النتائج على أن قيمة معاملات الانحدار الجزئي للاستراتيجيات الأربعة دالة إحصائيا عند مستوى (**0.05**) مقارنة مع باقي الاستراتيجيات التي كانت غير دالة إحصائيا بحيث يتم حذفها من معادلة الانحدار المتعدد نظرا لضعف تأثيرها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ عينة الدراسة الحالية.

وبناءًا على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

التحصيل الدراسي= 5.767 + (0.086)* التخطيط ووضع الهدف + (0.104)* التسميع والتذكر +(0.127)* مساعدة الآخرين +(0.067)* الخرائط المعرفية.

ويتضح من نتائج الفرض الثاني أن استراتيجيات (التخطيط ووضع الهدف، التسميع والتذكر، مساعدة الآخرين، الخرائط المعرفية) منبآت بالتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن هذه الاستراتيجيات هي الاستراتيجيات الشائعة في الوسط المدرسي للبيئة المحلية بحيث يركز التلاميذ على وضع الهدف والتخطيط له كالنجاح في شهادة البكالوريا بمعدل يسمح بالوصول للتوجيه أو التخصص المرغوب فيه واستخدام إستراتيجية التسميع والتذكر في المراجعة والتحضير للامتحانات كما أنهم يستعينون بالآخرين (الوالدين، الأساتذة، والزملاء) في حل الواجبات الصعبة وفي شؤون الدراسة، وتلخيص الدروس عن طريق الخرائط المعرفية ليسهل حفظ وفهم المادة وهي من الاستراتيجيات الحديثة التي انتشرت بحيث تسهم بشكل كبير في عملية استرجاع المعلومات وسرعة الحفظ، وأما بالنسبة لنتائج باقي الاستراتيجيات فكانت لا تنبؤ بالتحصيل فيرجع ذلك لعدم تعليم هذه الاستراتيجيات من طرف الأساتذة أو الأولياء لجهل الإستراتيجية وأهميتها وطرق إيصالها للأبناء.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة **حسن علي** (2003) حيث توصل أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل من خلال إستراتيجية التنظيم والتوضيح، ونتائج دراسة **الجراح** (2010) مع اختلاف الاستراتيجيات حيث كانت إستراتيجية التخطيط ووضع الهدف وإستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة هي الاستراتيجيات التي يمكن التنبؤ بها بالتحصيل الدراسي ويرجع هذا الاختلاف في الاستراتيجيات للوسط أو البيئة التربوية.

الفرضية الثالثة: توجد فروق بين الجنسين في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم

لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي لصالح الإناث.

الجدول رقم (12): يوضح نتائج اختبار الفروق بين الجنسين.

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ف المحسوبة	ت المحسوبة	مستوى المعنوية
الذكور	111	174.74	33.991	242	**26.973**	**7.231-**	**0.000**
الإناث	133	200.21	20.340				

نلاحظ من الجدول أن قيمة ت (-7.231) وقيمة ف (26.973) عند درجة حرية (242) ومتوسط حسابي (200.21) مرتفع لصالح الاناث مقارنة بالمتوسط الحسابي (174.74) للذكور وبالتالي توجد فروق بين الجنسين في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي لصالح الاناث أي تحقق هذه الفرضية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الاناث أكثر دافعية ورغبة في التفوق من الذكور وزيادة نسبة الاناث في التوظيف كلها ظروف أدت لبحثهن عن استراتيجيات تساعد في الرفع من مستوى التحصيل وكانت استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أكثر الاستراتيجيات شيوعا في الوسط التربوي المحلي.

كما تتفق هذه النتائج مع الدراسات التربوية ومنها دراسة **فاطمة حلمي فرير** (95) ودراسة **Pajares** (2003) واختلفت مع دراسة **لطفي إبراهيم** (96) ودراسة **عزت عبد الحميد حسن** (99) **وعماد أحمد حسن علي** (2003) ودراسة **Young** (2005) ودراسة **جمال فرغل ومنال الخولي** (2006) ودراسة **عبد الناصر الجراح** (2010) حيث كانت الفروق لصالح الذكور ويفسر الباحثان ذلك لاختلاف البيئة المدرسية والأسرية والاستراتيجيات الشائعة لدى التلاميذ، كما أن هناك دراسات توصلت لعدم وجود فروق بين الجنسين أي لا يوجد دور لعامل الجنس في امتلاك الاستراتيجيات منها دراسة **بنتريش وديجروت** (97) ودراسة **عادل محمد العدل** (2002) ودراسة **زين حسن ردادي** (2002) ودراسة **ربيع عبده رشوان** (2005)، ويرجع هذا الاختلاف لاختلاف الأداة المستخدمة في القياس أو اختلاف العينة حيث كانت العينات في الدراسات الأخرى (ابتدائي – متوسط – جامعي) أما في الدراسة الحالية (التعليم الثانوي) كما يمكن أن يكون الاختلاف في الامتحانات أو أساليب التقويم الدراسي المستخدمة.

التوصيات:

1 – اعتماد استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التدريس.

2 – عقد دورات تدريبية وبرامج إرشادية للمدرسين والتلاميذ لتعليم هذه الاستراتيجيات للرفع من مستوى التحصيل الدراسي وتحسين طرائق التدريس.

3 – تعليم استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم للمفتشين والأساتذة والتلاميذ للاستفادة الذاتية والتعليمية.

4 – إجراء ملتقيات وأيام إعلامية لتوضيح دور هذه الاستراتيجيات للقائمين على العملية التعليمية.

IV -الخاتمة:

تعد استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أحد الحلول المناسبة لمواجهة تزايد عدد التلاميذ والانفجار المعرفي وهذه الاستراتيجيات أكثر جودة وفعالية من الاستراتيجيات والأساليب التقليدية الأخرى، كما أنه من الأفضل أن يكون التلميذ مسئولا عن تعلمه ومستقلا فيه وله دور فعال في العملية التعليمية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع وجود أدلة متزايدة على أن استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لها آثار هامة على التحصيل وتؤكد جميع المناحي النظرية المختلفة المفسرة لهذه المعارف على تأثير هذه الاستراتيجيات على العملية التعليمية بصفة عامة والتحصيل الدراسي بصفة خاصة ويرجع ذلك إلى زيادة احتمال مثابرة التلاميذ الذين يمتلكون هذه الاستراتيجيات وأكثر تنظيما وفاعلية ودافعية نحو التفوق والنجاح وتحديد الأهداف التعليمية للوصول إليها ويملكون نشاط ما وراء معرفي أثناء تعلمهم ولديهم استعداد أكثر للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية طويلة، ويبذلون جهد أكبر عند أداء المهام التعليمية.

ولاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أهمية بالغة لتحقيق التعلم المستمر مدى الحياة للتلاميذ لذا يجب على المعلمين والأولياء إكساب وتدريب التلاميذ على استخدام هذه الاستراتيجيات لمساعدتهم على تحقيق النمو المعرفي والمهني في حياتهم العامة والمستقبلية.

المراجع

1. الطيب عصام علي، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مدخل معاصر للتعلم من أجل الإتقان، ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2012، ص ص: 17-18.
2. Zimmerman BJ, Developing self-regulated learning, beyond achievement to self-efficacy, University of New York: APA, Washington DC, 1986, P:307.
3. عبد السلام طيبة، إستراتيجية تنظيم الذات وعلاقته بمستويات التقدير الايجابي والسلبي لعينة من الطلبة الجامعيين تم استرجاعه من

https://manifest.univ-ouargla.dz/.../Taiba_abedessalam.docx

(20/19 يناير2009)

4. Pintrich P, the role motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. International Journal of Educational Research, 31, 1999, P:470-459.
5. Zimmerman BJ, Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice, 41,(2), 2002, P:64-73.
6. ربيع عبده رشوان، التنظيم الذاتي للتعلم وتوجهات أهداف الانجاز نماذج ودراسات معاصرة، القاهرة: عالم الكتب، 2006، ص:6.
7. إبراهيم بن عبد الله الحسينان، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2010، ص ص: 18-19.
8. وحيد السيد حافظ وجمال سليمان عطية، فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مصر: مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد السادس عشر، العدد (68)، 2006، ص:181.

9. عصام علي الطيب، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مدخل معاصر للتعلم من أجل الإتقان، ط1، القاهرة، عالم الكتب، 2012، ص ص: 44-45.

10. رعد مهدي رزوقي وسهى إبراهيم عبد الكريم، استراتيجيات تعلم وتعليم العلوم، دار المسيرة، ط1، عمان-الأردن، 2015، ص ص: 238-239.

11. Pintrich P & De Groot E, Motivational and self-regulated learning components of classroom academy performance, Journal of Educational Psychology, 80, 1990, P:459-470.

12. لطفي عبد الباسط ابراهيم، مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمي، مجلة مركز البحوث التربوية قطر، العدد 10، 1996، ص ص: 199-233.

13. عماد أحمد حسن علي، التنبؤ بالأداء الأكاديمي في بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد 19(1) الجزء (2)، 2003، ص ص:519-581.

14. عبد الناصر الجراح، العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في علوم التربية، 6(4)، 2010، ص ص:333-345.

15. محمد سليمان الحيدري، القيمة التنبؤية لتنظيم الذات وحل المشكلات للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية المعلمين بجامعة الملك سعود، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية مجلة علمية فصلية محكمة، العدد (38)، 2015، ص ص: 17-52.

16. إحسان الآغا، البحث التربوي (مناهجه، عناصره، أدواته)، ط2، مطبعة مقداد، غزة، فلسطين، 1997، ص: 41.