

التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية

المدرس الدكتورة

ندى صباح عباس الجنابي

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

(مُلخَصُ البَحْث)

يعد التعلم المنظم ذاتياً عملية بنائية نشطة يمكن من خلالها تنمية مهارات ابداعية لدى طلبة المراحل المختلفة إذ يفيد في تدريبهم على صياغة الافكار والتعبير عن المشاعر بشكل جيد، من خلال التخطيط الذاتي ، وتقوية الجهد الابداعي، لتحقيق المعايير الشخصية والجودة ، وتعد مرحلة التعليم الجامعي من المراحل التعليمية المهمة في حياة الطالب الدراسية إذ تصدق الى اعداده للحياة العلمية وهي مرحلة مختلفة عن المراحل التعليمية السابقة من حيث طرائق التدريس، وعدد المواد الدراسية، وكثافتها، ونوعيتها، في هذه المرحلة يعتمد الطالب على ذاته اكثر فاكثراً في انتقاء الاستراتيجيات المناسبة مع طبيعة المواد الجديدة للمواد الدراسية التي تحتاج الى استراتيجيات تعلم متباينة بالمقارنة مع الاساليب التي كان الطالب يتبعها في المراحل الدراسية السابقة لتعلمه الجامعي، فهو يختارها على اساس معرفة بقدراته وإمكانياته، ورغبته الداخلية التي تدفعه الى تحقيق مستوى تحصيلي معين يطمح له ، وإن أخفق الطالب في اختياره تكون النتيجة تحصيلاً دراسياً قد لا يعبر عما يمتلكه الطالب من قدرات وطموحات، لذا توخى البحث الحالي التعرف على :

- ١- التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية .
- ٢- دلالة الفروق في التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية على وفق متغيرالنوع (ذكور / اناث) .
- ٣- دلالة الفروق في التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبةكليةالتربية الاساسيةعلى وفق متغيرالتخصص (علمي / انساني) .

ولتحقيق هذه الأهداف تبنت الباحثة مقياس التعلم المنظم ذاتياً Self-regulation of learning الذي أعده بوردي (Purdie) وعدله جراح (٢٠١٠) للبيئة العربية حيث وجدت الباحثة ذلك المقياس مناسب في طريقة صياغة فقراته وتدرجه وعينة البحث الحالي وبعد التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس

من صدق من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء (تمييز الفقرات، وارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس) تم استخراج ثبات المقياس بطريقتين هما: إعادة الاختبار وبلغ معامل الثبات الكلي فيها (٠,٨٦) ، واستخراج معامل الفا كرونباخ وبلغ (٠,٨٨) وهي معاملات ثبات جيدة، وتم استخراج الخطأ المعياري للمقياس وبلغ (٢,٢٦) لإعادة الاختبار و(٢,٠٨) لالفا كرونباخ تم تطبيق المقياس على عينة البحث المكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية الاساسية وكانت النتائج على النحو الآتي:

- ١- إن التعلّم المنظم ذاتياً موجود لدى طلبة كلية التربية الاساسية.
 - ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعلّم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية على وفق متغير النوع (ذكور / إناث).
 - ٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية في التعلّم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية على وفق متغير التخصص (علمي / إنساني).
- وقد خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

١ - مشكلة البحث :

مازال تفسير الاختلاف في مستويات التعلّم معبراً عنه بدرجات التحصيل الدراسي التي تشغل حيزاً واسعاً من اهتمام الباحثين النفسيين ، وقد تجلت في تنوع وكثافة الأبحاث التي تناولت العوامل التي تكمن وراء هذا الاختلاف بالبحث والدراسة ، وقد برزت في بداية الربع الأخير من القرن العشرين وحتى الآن اهتمامات تركزت على الطرائق والأساليب التي يتبعها المتعلمون في دراستهم لتغير هذا الاختلاف ، لذا فمن المتوقع ان تطبيق مفهوم التعلم المنظم ذاتياً سيغير من مجرى العملية التعليمية التعليمية ، خاصة ان الطالب هو محورها الاساسي ، فالطالب في التعلم الذاتي قد يكون أكثر نشاطاً ، لانه يقوم بتحليل المهام التي يقدمها له المعلم ، ودائماً يخطط لوضع الاهداف المناسبة لتعلمه وتوجيه عملية تعلمه وتحقيق تلك الاهداف التي خطط لها سابقاً ، فمن هذا المنطلق ينبغي النظر الى الاساليب والطرق التربوية التي تتناسب مع هذا التعلّم (الجراح ، ٢٠١٠ ، ٣٣٣) . فالتعلّم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتياً ، وأكثر من ذلك لان من اهداف المدرسة هو تنشئة افراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم خاصة في مرحلة التعليم العالي ، ولم تعد النظرة للمتعلمين على انهم مستقبلون للمعلومات بل تجاوزت ذلك، فهم نشطون في إعادة تنظيم المادة المتعلمة ، وإعادة

بناء المعرفة الموجودة فيها ، وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم في تكوين بنىات معرفية اكثر استقراراً . ومن هنا اصبح التعلّم المنظم ذاتيا من اكثر الموضوعات التي تلقي قبولا في مجال التعلم الاكاديمي (ابراهيم ، ١٩٩٦) ويفترض التعلم المنظم ذاتياً استراتيجية فعالة ، لتحسين نتائج التعلم خصوصا في المواد التي يحصل فيها الطلبة على درجة منخفضة من الكفاءة الذاتية ، وقلق عالٍ ويعد التعلم المنظم ذاتياً عملية بنائية نشطة يمكن من خلالها تنمية مهارات ابداعية لدى طلبة المراحل المختلفة ، اذ يفيد في تدريبهم على صياغة الافكار والتعبير عن المشاعر بشكل جيد من خلال التخطيط الذاتي ، وتقوية الجهد الابداعي، لتحقيق المعايير الشخصية والجودة (ابراهيم ، ١٩٩٦ : ٢٣٠) .

وتعد مرحلة التعليم الجامعي من المراحل التعليمية المهمة في حياة الطالب الدراسية اذ تصدق على اعادة للحياة العلمية وهي مرحلة مختلفة عن المراحل التعليمية السابقة من حيث طرائق التدريس، وعدد المواد الدراسية وكثافتها ،ونوعيتها وفي هذه المرحلة يعتمد الطالب على ذاته اكثر فاكثُر في انتقاء الاستراتيجيات المناسبة مع طبيعة المواد الجديدة للمواد الدراسية التي تحتاج الى استراتيجيات تعلم متباينة بالمقارنة مع الاساليب التي كان الطالب يتبعها في المراحل الدراسية السابقة لتعلمه الجامعي فهو يختارها على اساس معرفة بقدراته وامكانياته ورغبته الداخلية التي تدفعه الى تحقيق مستوى تحصيلي معين بطمح له ، وان اخفق الطالب في اختياره تكون النتيجة تحصيلاً دراسياً قد لا يعبر عما يمتلكه الطالب من قدرات وطموحات (كاظم و ياسر ، ١٩٩٨ ، ٥٣) وقد تختلف هذه الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة عن تلك التي استخدموها في المراحل الدراسية السابقة او تبقى كما هي على الرغم من عدم تماشيها مع اهداف وسياقات التعليم الجامعي (Houg 139 : 2009, اذ ان سياقات التعليم غالبا ما تكون اكثر تعقيدا من المواد الدراسية السابقة وتغطي جوانب عادة اكثر وبسرعة اكبر ، وكما تركز على عناوين غير مألوفة للطلبة (16 : 1990 , Call et dl) مما يؤدي الى ضعف القدرة على التحصيل الدراسي وضعف مستوى مهاراتهم في تنظيم المعلومات وتجهيزها . فالطالب يحتاج بعد اجتيازه مراحل التعليم المختلفة ان تكون لديه استراتيجيات تعلم تمكنه من تعلم او اكتساب اية معلومات او مهارات جديدة يحتاجها خلال مراحل دراسته او حياته (198 : 2004 , Nota) ، وترى الباحثة من خلال عملها التدريسي ان البعض من الطلبة يشكون من انهم يبذلون الكثير من الجهود ولكنهم لا يحصلون على المستوى المطلوب ، يعتمد الكثير منهم على

الحفظ دون الفهم للمواد الدراسية وعندما توجه اليهم الاسئلة ذات الطابع الفكري او الاستنتاجي نرى اذهانهم وتفكيرهم عند حدود حفظهم للمواد الدراسية دون السمع بالافكار والمعاني والاسباب ، وكما لوحظ انهم يفتقدون الى الاستراتيجيات المتنوعة وكيفية استعمالها للوصول الى طريقة سهلة للتعلم وقد لوحظ ان هناك كثيراً من الطلبة يتسمون بالبطء الشديد ، أو تجنب اداء بعض الواجبات مثل كتابة التقارير ، وتجنب المشاركات وطرح الاسئلة ، نتيجة افتقارهم للمعرفة ، أو المهارة ، أو القدرة على ذلك . ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة دور التعلم المنظم ذاتيا للطلبة في عملية تعلمهم في البيئة العراقية ، وما هي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يستعملها طلبة الجامعة ؟

ثانياً: اهمية البحث

إن طبيعة التعليم الجامعي تفرض على الطلبة اعباء كثيرة يجب عليهم انجازها (رشوان ، ٢٠٠٦ : ٢) . ومن المبادئ المهمة في التعلم ان يكون اكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتيا ، لما في ذلك من تأثير على الجهد المبذول من قبل المتعلمين وانه من الافضل ان يكون المتعلم مسؤولاً عن تعلمه ومستغلاً في اكتساب المعرفة . (100 : 1996 ، Boekorets) لان اكتساب الطلبة عمليات التنظيم الذاتي للتعلم ينظر اليه على انه هدف من الاهداف الرئيسية للتعلم وفي الوقت نفسه يكون التنظيم الذاتي للتعليم شرطاً حيوياً لاكتساب الناجح في المدرسة وصولاً الى الجامعة والعمل (زرع ، ٢٠١٢ ، ٢٨) ، حيث يرى باندورا (Bandura 1989) ان اجراءات التنظيم الذاتي تتم من خلال تطبيق قابليات التوجيه الذاتي وهي قدرة الفرد على الاستغلال والاعتماد على نفسه والتحكم بذاته وكلما ازدادت قدرات الفرد على التوجيه الذاتي كلما ازداد احتمال ان ينظم الفرد ذاته على سبيل المثال فان الطالب القادر على ان يجبر نفسه على الدراسة فانه اكثر احتمالاً للتفوق من غيره ممن ليس له القدرة على هذا النوع من التأثير على نفسه (1983 ، Bandduralo) ووضح باندورا ان قابليات وقدرات التوجيه الذاتي تتأثر بشكل كبير بمقدرات الافراد من وقت امتلاكهم لها (Bandoraba) ويرى باندورا أن الافراد الذين يعتقدون بان بإمكانهم عمل شيء ما فمن المحتمل الاكيد ان يعملوه بشكل افضل من اولئك الذين يفقدون وتنقصهم هذا الثقة الى هذا الاعتقاد اي يعتقدون العكس (1989 ، Banodnru) اما باجريس فيرى (2002 ، Pajares) ان التعليم المنظم ذاتيا الفرد من القدرات التي تؤثر على الاداء الاكاديمي في عدة طرائق ، فهي تؤثر على البدائل التي يكونها الطلبة

ومسار الفعل الذي يسعون لتغطيته ففي الحالات التي تكون لديهم فيها حرية الاختيار يسعى الطلبة الى انجاز الاعمال التي يشعرون تجاهها بالثقة والقدرات ولا يتبعون تلك المهام التي لا يثقون بقدراتهم على اكمالها وكما تساعدهم هذا التعليم المنظم ذاتيا على تحديد مقدار الجهد الذي يلزمهم لإتقان المهمة . وكم من الوقت الذي يلزمهم لمواجهة العقبات التي قد تحول دون التعلم وبذلك يكون التعليم المنظم ذاتيا مؤثرة بشكل كبير على مستوى الانجاز النهائي (Pajares,1999 : 243)

وبهذا يستند التعلم المنظم ذاتيا الى الفرضية الاساسية التي تقيد أن التعلم المنظم يسهم بفاعلية بدرجة كبيرة لتحقيق هدف التعلم وليس المعلومات . فالتعلم المنظم ذاتيا يعني توجيه الفرد لنفسه بنفسه في مجال تعلمه اذ يبادر المتعلم بالأقبال على التعلم وينظم الانشطة التعليمية المرتبطة بموضوع التعلم ويحدد الاهداف التعليمية ومصادر المعرفة للرجوع اليها وتحقيق هذه الاهداف وتقويم النواتج (الفرموي ، ١٩٨٨ : ١٨٠) . ولكي يحقق الطالب لقب التعلم المنظم ذاتيا كما يصفه (ايمرمان) عليه ان ينظم استعمال الاستراتيجيات المحددة لانجاز الاهداف الدراسية على اساس ادراك الفاعلية الذاتية وهؤلاء الطلبة يقومون ببذل الجهود الخاصة بهم لاكتساب المعرفة والمهارات بالاعتماد على انفسهم بدلا من الاعتماد على المعلمين او اي اشخاص اخرين.

وبهذا تبرز الأهمية النظرية للبحث الحالي:

- ١- ان العصر الحالي هو عصر التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع في ظل الانفجار المستمر للمعارف مما يتطلب زيادة مسؤولية المتعلم عن تعلمه ، لتحسين قدراته والتفاعل مع المتطلبات الجديدة .
- ٢- ان محاولة التعرف على المعتقدات الذاتية لدى طلبة الجامعة يساهم بشكل في فاعلية التعلم
- ٣- يركز البحث الحالي على فهم المعتقدات الذاتية للطلبة وفهم ادراكاتهم وقدراتهم والمعرفة والمصادر التي يمتلكونها وهي عوامل مؤثرة في انجازهم الاكاديمي .
- ٤- مواكبة التطورات الحاصلة في الميادين التربوية التي تستند الى مفاهيم ونظريات جديدة وظهور ما يعرف بالتعلم المنظم ذاتيا واستراتيجياته الذي يعتمد على جهد المتعلم .
- ٥- ان التعرف على اهم الاستراتيجيات التي يستعملها الطلبة اثر مهم في زيادة فاعلية التعلم عن طريق تعيين هذه الاستراتيجيات .

٦- توجيهه انظار القائمين على العملية التربوية بأهمية التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجياته في الاتجاهات الحديثة .

٧- يتناول البحث شريحة مهمة وهم طلبة الجامعة ان طلبة الجامعة ذلك هم عماد مستقبل المجتمع والذين يعتمد عليهم في تقدمه الاجتماعي والاقتصادي والعلمي .

٣- **اهداف البحث** يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

١- التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة كلية التربية الاساسية .

٢- دلالة الفروق في التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة كلية التربية الاساسية على وفق متغيرالنوع (ذكور / اناث) .

٣- دلالة الفروق في التعلم منظم ذاتيا لدى طلبة كلية التربية الاساسية على وفق متغير التخصص (علمي / انساني)

٤- **حدود البحث**

يقتصر البحث الحالي على طلبة الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية الدراسة الاولى الصباحية وللتخصصات العلمية والانسانية على وفق متغير النوع (الذكور / الاناث) والتخصص (علمي/ انساني) للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).

٥- **تحديد المصطلحات:**

التعلم المنظم ذاتيا: Self-organized learning

١- عرف زيمرمان (Zimmerman,1989) الانشطة والعمليات الموجهة التي يقوم بها المتعلم ،لاكتساب المعلومات والمهارات والتي تتمثل بجهود الفرد لتنظيم معارفه وسلوكه وبيئته التي يتم فيها التعلم ،من اجل تحقيق الاهداف المنشودة من التعلم (Zimmerman , 1989 :615) .

٢- كما يعرفه ليندر وهاريس (1993 : Linder & Harris) بانه : " الاستعمال الفعال للمكونات المعرفية وما وراء المعرفية والدافعية والبيئية في مواجهة المهام التعليمية " (شوقي ،٢٠٠٩ :٣٧) .

٣- وعرفه زيمرمان (2008, Zimmerman) " بعمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية التي تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية - كالاستعداد اللغوي - الى مهارة اداء اكااديمية - مثل الكتابة - وهو شكل من انواع النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة اكااديمية ، مثل وضع الاهداف ، واستعراض واختيار الاستراتيجيات ، والمراقبة الذاتية الفعالة ، على العكس من انواع النشاطات التي تحدث لاسباب غير شعورية . " (احمد ، ٢٠٠٧ : ٦٩)

٤- اما تعريف (Paris, 2009) : الذي يرى ان المصطلحات المكونة للتعلم المنظم ذاتيا تدل على تمتع المتعلم ذاته بالاستقلالية وال ضبط ، فهو الذي يراقب ويوجه وينظم افعاله تجاه اهدافه من التعلم ، مثل اكتساب معلومة معينة او تطوير خبرة او تحسين الذات " (عبد السميع ، ٢٠٠٩ ، ٠٩) .

التعريف النظري للتعلم المنظم ذاتيا

اعتمدت الباحثة تعريف عبد الناصر الجراح (٢٠١٠) الذي عرف التعلم المنظم ذاتيا بانه ((قدرة الطالب على وضع الاهداف والتخطيط لعملية التعلم ، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية ، ومراقبة عملية التعلم ، وتسميع المواد التعليمية وحفظها ، وطلب المساعدة الاجتماعية من الاخرين (جراح ، ٢٠١٠ : ٣٣٩)

التعريف الاجرائي للبحث

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتيا المتبنى من قبل الباحثة .

الفصل الثاني

اولاً : الاطار النظري للبحث :

أ- التعلم المنظم ذاتياً :

ان التعلم المنظم ذاتياً عملية يتمكن من خلالها المتعلمون مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاص بهم فالمتعلمون ذاتياً يستطيعون ادارة خبرات التعلم الخاص بهم كما انهم يشتركون في خصائص تدل على انهم منظمون ذاتياً في عملية التعلم ، وهناك عدة مصطلحات تصف هذا النمط من التعلم منها التعلم المستقل Independent-leaving والتعلم الاستراتيجي Strategiceacing والمتعلم الموجه نحو هدف Goulpiracted leaving والتعلم المنظم ذاتياً Righted Self وتشير هذه المصطلحات الى ان اولئك المتعلمين يتصفون بالقيام بأربع مهام :

- تشخص موقف تعليمي معين تشخيصاً صحيحاً.
- اختيار استراتيجيات تعلم مناسبة للمعالجة.
- مراقبة فاعلية الاستراتيجية المستعملة في التجهيز
- لديهم دافعية الاندماج في موقف التعلم من اجل تحقيقه. (جابر ، ٢٠٠٩ : ٢٠٩)

ب - ابعاد التعلم المنظم ذاتياً :

- البعد الاول : ويتعلق بالسؤال (لماذا اتعلم) ويشير الى دافعية الطلاب لتنظيم تعلمهم ذاتياً فلكي يصبح المتعلمون منظمون ذاتياً لا بد من ان يكونوا قادرين على اختيار المهام المشاركة فيها بفاعلية (Zimmerman , Marize , Puos 1986) .

- البعد الثاني : ويتعلق بالسؤال (كيف اتعلم) الى طريقة المتعلمين الخاصة بالتعلم المنظم ذاتياً ويركز هذا البعد على ترك الحرية للمتعلمين للأختيار من بين الاستراتيجيات المتعددة وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لقدراتهم من جهة والتي تتفق مع متطلبات المهمة من جهة اخرى.

- البعد الثالث : ويتعلق بالسؤال (متى) ويشير الى الوقت الخاص بالتعلم المنظم ذاتياً التام فكلما تقدم الطلاب في مستوى الصف الدراسي كلما اصبحوا اكثر استغالية في التنظيم والتحكم في وقت تعلمهم ، ويتميز الافراد ذو التنظيم الذاتي بفعالية اكثر لتنظيم اوقاتهم من غيرهم من غير المنظمين ذاتياً (Zimmerman , 1995 : 109).

- البعد الرابع : ويشير الى ان التساؤل (ماذا اتعلم ؟) وهو يرتبط بالاداء السلوكي للمتعلمين المنظمين ذاتياً فلكي يصبح الفرد منظماً ذاتياً لابد له ان يكون قادراً على اختيار وتعديل وتغيير وتكييف استجاباته بما يتناسب مع متطلبات المهمة في ضوء نواتج الاداء التي يصل اليها بحيث يحدث ذلك كله بالتزامن مع التغذية الراجعة الناتجة عن هذه الاستجابات .

- البعد الخامس : ويتعلق بالسؤال (اين ؟) ويشير الى الطريقة التي ينظم بها المتعلمون بيئتهم التعليمية سواء فيما يتعلق بمكان التعلم او استعمال بعض الوسائل التعليمية المعينة على اداء المهام المختلفة وعلى الرغم من ان المتعلمين ذوي التعليم المنظم ذاتياً يواجهون صعوبات في تنظيم بيئتهم ، بسبب الضوضاء ، او التلفاز ، او نقص الوسائل التعليمية الا انهم غالباً ما يتميزون بقدراتهم التكيف مع الظروف البيئية المحيطة بهم، نتيجة وعيهم وقدرتهم على التحكم فيهما (Zimmermen: 1997) .

- البعد السادس : وتعلق بالتساؤل (مع من) ويشير الى البعد الاجتماعي للتعلم المنظم ذاتياً وهو السمة التي تظهر لدى المتعلمين المنظمين ذاتياً فليدعم وعي بإمكانية تلقي المساعدة من الآخرين وهم على دراية بطريقة واسلوب المبادرة لطلب المساعدة كما ، انهم واعون تماماً للنموذج الذي يختارونه لطلب المساعدة منه سواء من الزملاء او المتعلمين وذلك على النقيض تماماً من غيرهم غير المنظمين ذاتياً والذين يبدون تردداً كبير عند طلب المساعدة بل يحجمون عن تلك الخطوة عما يسألون عنه ، أو الخوف من نظرة الآخرين لهم (Zimmermen , 1998)

ج- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

قام زميرمان ومارتيز بوضع اطار لتصنيف استراتيجيات التعلم (Zimmermen , Martic) في الاعوام (١٩٨٦ و ١٩٨٨ و ١٩٨٩) بأجراء العديد من البحوث لغرض تحري العلاقة بين استعمال استراتيجيات التعلم عند الطلبة وبين الانجاز الاكاديمي لقد

استنتجت هذه البحوث ان الانجاز الاكاديمي العالي للطلاب يرتبط باستعمال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً من قبلهم . وقد وجد ادلة على استعمال الطلبة للاستراتيجيات الاتية :

- ١- التقويم الذاتي Self-Evaluation : وتشير الى قيام الطالب بالتقويم، لما يؤديه من اعمال .
- ٢- التنظيم والتحويل : وتشير هذه الاستراتيجية الى جهد المتعلم في اعادة ترتيب صريح او ضمني للمعلومات كي تصبح في صورة يسهل تعلمها . (Zimmermen , 1990 : 845) .
- ٣- تحديد الهدف والتخطيط : وتشير الى محاولة المتعلم لتحديد اهداف معينة لتعلمه واعداد خاصة لتحقيقها .
- ٤- البحث عن المعلومات :وتشير الى الجهود التي يبذلها المتعلم للحصول على المعلومات المرتبطة بالمهمة من غير المقررات الدراسية .
- ٥- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة :وتشير الى جهود المتعلم في تسجيل الاحداث ومراقبة الذات وملاحظة جميع جوانب تعلمه.
- ٦- التنظيم البيئي : وتشير الى بذل الطالب للجهود، من اجل تنظيم البيئة لجعلها اكثر يسراً وسهولة.

- ٧- مكافأة الذات :وتشير الى قيام الطالب بتصور الكافأة العقاب المترتبين على نجاحه او فشله.
- ٨- التسميع والاستظهار :وتشير الى بذل المتعلم للجهود من اجل حفظ المعلومات عن طريق التسميع والاستظهار .

- ٩- البحث عن طلب المساعدة الاجتماعية :وتشير هذه الاستراتيجية الى محاولة المتعلم للحصول على المعلومات من الاخرين وتنقسم الى ثلاث استراتيجيات وهي (الزملاء ، المعلمين ، الكبار افراد الاسرة) .(Zimmermen , 1995: 845)

ج- التعليم المنظم ذاتياً والتعلم التقليدي :

يقارن بوبي (Bobbi , 1992) ما بين التعلم المنظم ذاتياً وبين التعلم التقليدي او السائد نجد ان التعلم المنظم ذاتياً يعطي مساحة اكثر من الحرية الفردية لدى المتعلم ويعتمد على التعاون والتفاعل فيما بين الطلبة ويتيح الفرصة للاعتماد على انفسهم في اتخاذ قرارات خاصة بهم اما في التعلم التقليدي فان حرية التفكير عند المتعلم محدودة بما يتطابق مع وجهة نظر المعلم وما تفرضه طبيعة المادة ونوعيتها ويعتمد الطلبة في التعلم التقليدي على المنافسة وعلى المعلم وتوجيهاته فيما يتعلمون . وتفرض على المتعلم التقليدي طرق التفكير التقاربي ولا تتاجي دوافعهم وبالتالي يعتمدون على التعزيز الخارجي اكثر من اعتمادهم على التعزيز الداخلي وذلك لان تقييم التعلم لديهم يعتمد على المعلم بالدرجة الاولى وليس ذاتيا وهم يستعملون الكتاب والمقررات الدراسية التي عليهم فهمها كما وردت . (Bobbi , 1992 : 5) .

د. خصائص الطلبة الذين يستعملون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً :

هناك مجموعة من الخصائص التي تميز الطلبة الذين يستعملون استراتيجيات

التعلم المنظم ذاتياً من أبرزها :

- ١- يمارسون بكفاءة خبراتهم التعليمية وبطرائق متعددة.
- ٢- يستعملون بشكل واسع استراتيجيا معرفية وما وراء المعرفة، التي تساعدهم على انجاز المهام الاكاديمية التي يكلفون بها.
- ٣- لديهم اهداف تعليمية محددة ويثابرون للوصول لها ويعتمدون استعمال الاستراتيجيات المختلفة، لإنجازها او تعديلها .
- ٤- يفضلون الدراسة الفردية .
- ٥- يهتمون بتكيف البيئة المحيطة بهم ،لخدمة احتياجاتهم التعليمية .
- ٦- لديهم ثقة كبيرة بأنفسهم وفاعلية ذاتية مرتفعة .
- ٧- لديهم تصور واضح عن انشطتهم وقيمونها ،لتحقيق اعلى المستويات من الانجاز .
- ٨- دوافعهم ذاتية ومستقلة وتعلمهم شخصي يعتمد على عمليات ما وراء المعرفة .
- ٩- يتميزون بالتفكير الناقد والابداعي .
- ١٠- الإرادة القوية والمثابرة في مواجهة الصعوبات .
- ١١- يراقبون ادائهم ذاتياً وهم على وعي بنواتج ادائهم.
- ١٢- يمتلكون عنصر المبادئ بالنسبة لاختيار المهام التي يؤدونها .
- ١٣- يمتلكون وعي ذاتياً بنواتج ادائهم الضمني والظاهري ولهم القدرة على معرفة نواتج ادائهم في الاختبارات التي يؤدونها. (عطية ، ٢٠٠٠ : ٢٦٦) .

ثانياً : نظريات التعلم المنظم ذاتياً :

- لقد ظهرت العديد من النظريات والبحوث في مجال التعلم المنظم ذاتياً في منتصف الثمانينات مقدمة التفسيرات والتطبيقات والنماذج للخروج بالطالب القادر على مواجهة المشكلات ، لتبحث عن كيفية تحكم الطلاب في عمليات تعلمهم بطريقة ذاتية وبفاعلية وقدمت نظريات التعلم المنظم ذاتياً مجموعة من الافتراضات وهي :
- ان الطلاب يمكنهم أن يحسنوا بشكل ذاتي من قدراتهم على التعلم من خلال استعمال الاستراتيجيات الدافعية ، وما وراء المعرفة المختارة.
 - يمكنهم أن يختاروا ، ويبنوا ، ويخلقوا بيئات تعلم فعالة.
 - يؤدون دوراً مهماً في اختيار شكل ومقدار التعليم الذي يحتاجونه ، (المطيري وليد ، ٢٠٠٧ : ١٣٠) .

ومن هذه النظريات نذكر :

أ- النظرية الاجرائية :

تؤكد نظرية التعلم الاجرائي مفهوم التعزيز الذاتي وقدرة المتعلم على التمييز بين المعززات المؤقتة والدائمة (اللوح ، ٢٠٠٧ : ٦٦) . يعد الاجرائيون ان سلوكيات التنظيم الذاتي تكون محكومة بالبيئة مثل معظم السلوكيات الاخرى ، وعندما يتحدثون عن التنظيم الذاتي ، فإنهم يشيرون الى :

أ- محاولة تقديم تفسير علمي للظواهر التي تشير اليها خبرتنا العامة بالالتزام ، والضبط الذاتي ، والاندفاع .

ب- ان التطبيق المنظم للسلوك يغير الاستراتيجيات التي تؤدي الى تعديلات مرغوبة في سلوك الفرد الذاتي .

وان الملامح الاساسية للتعليم المنظم ذاتياً من المنظور الاجرائي تتضمن :

أ- الاختيار من بين افعال بديله .

ب- التعزيز النسبي لقيمة نتائج بدائل الاستجابة .

ج- موضوع الضبط المؤقت للبدائل .

وعندما يشترك الطلاب في سلوك الضبط الذاتي فيها بالاندفاع ، او بالالتزام ، فإنهم يختارون من بين مجموعة بدائل مختلفة من الأفعال ، ومن ثم فالسلوك الاجرائي يتوقف حدوثه على العواقب (النتائج) البيئية التي يحدثها هذا السلوك ، ويزداد احتمال حدوثه خلال التعزيز الايجابي . وفيما يتعلق بمصدر الدافعية خلال التعلم المنظم ذاتياً ، فإن المنظرين الإجراءيين يؤكدون أن استجابة الفرد المنظمة ذاتياً لابد أن ترتبط بمثير معزز خارجي وينظر للاستجابات المنظمة ذاتياً على انها حلقات من الاستجابات ترتبط معاً لتحقيق التعزيز الخارجي Zimmerman, 1989 ويؤكد الاجرائيون اهمية المراقبة الذاتية، لكي تصبح متعلما منظما ذاتياً ، وذلك من خلال تدريبهم على استعمال طرق تقييمية سلوكية معيارية معينة . ولقد حلل المنظرون الاجرائيون (وليد السيد ، ٢٠٠٩) عملية التعلم المنظم ذاتياً الى عمليات فرعية تتضمن :

١- المراقبة الذاتية :

وتوصف بانها عملية متعددة المراحل تتضمن الملاحظة ، والتسجيل لسلوك الفرد الذاتي ، وتتم على خطوتين :

أ- المراقبة الذاتية : حيث تتطلب من الفرد ان يتميز حدوث الاستجابة المرجوة والتي يجب ان تضبط.

ب- التسجيل الذاتي : حيث يسجل الفرد بعض ابعاد الاستجابة المرجوة مثل : التكرار ، والدوام ، والكمون .

٢- التعليمات الذاتية : وتقدم التعليمات الذاتية مثير تعزيزي يؤدي الى سلوكيات محددة ، او نتائج سلوكية تؤدي الى التعزيز .

٣- التقييم الذاتي : وهو يتطلب من الطالب أن يقارن بعض ابعاد سلوكه مع مجموعة من المعايير او المحكمات .

٤- التقويم الذاتي : وهو يتطلب أن يقيم الطالب الاداء ، ثم يعدل أو يبديل الاستجابات السابقة بناء على نتائج التقييم وبينما يتطلب تقييم الذات ان يتم التمييز بين بعض المعايير او الاداء المطلوب واداء الطالب ، فإن تقويم الذات يتطلب تعديل الاداء ليقترّب أكثر من المعايير .

٥- التعزيز الذاتي :

وهو العملية التي يكون فيها الفرد عادة بعد تحقيق مستوى الاداء او المعيار على صلة بالمثير الذي يتبع حدوث الاستجابة و الذي بدوره يؤدي الى زيادة احتمالية حدوث استجابة الفرد لمستوى الاداء . ومن بين كل نظريات التعلم المنظم ذاتياً (Zimmerman, 2001) فان الاجرائيون هم الأكثر وضوحاً بالنسبة للعلاقة بين الاداء الذاتي والبيئة المباشرة ، ويتم تحديد العمليات الداخلية، من خلال ظهورها في السلوك الواضح ، والعلاقة الوظيفية بين هذا السلوك والبيئة هي بؤرة اهتمام البحث الاجرائي ، وهذا العلاقات البيئية تعد مفيدة في تنمية الاجراءات الفعالة (خليفة ، ٢٠٠٩ ، ١٣٢) .

ب- النظرية الظاهرية :

لقد تم صياغة مصطلحات علم الظواهر في منتصف القرن الثامن عشر على يد الفلاسفة الاوروبيين وقد بدأ كرد فعل للنظريات الحتمية والنظريات الموجهة نحو المذهب الطبيعى بالنسبة للسلوك الانساني ، والمدخل الظاهراتي يركز على فهم ادراكات ، وافتراسيات ومعتقدات وقيم الافراد وانسجامهم، بسبب الامكانيات اللانهائية للتأثر والتفاعل . ويؤكد الظاهراتيون اهمية ادراكات الذات بالنسبة للأداء السيكولوجي للإنسان . (Zimmerman , 2001) . ويفترض في هذه الادراكات انها نظمت في هوية مميزة او مفهوم الذات والذي يؤثر في كل مظاهر الاداء السلوكي بما فيه التعلم الاكاديمي والتحصيل ، ومن المفترض ان الخبرة الانسانية ترشح خلال منظومة الذات الفعالة والتي يمكنها ان تحرف المعلومات الداخلة اما بشكل ايجابي او بشكل سلبي وفقاً لمفهوم ذات الفرد .

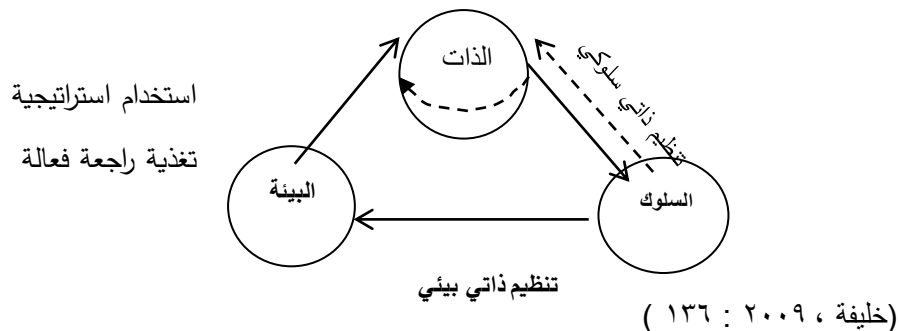
يفترض الظاهراتيون ان مصدر الدافعية للتعلم المنظم ذاتياً هو ان نعزز او نحقق فهم الذات لدى الفرد، فالذات تعد قوة منظمة للدافعية والسلوك ، والدور الاساسي للذات في

عملية التعلم هو توليد الدافعية، لكي نسلك ونثابر في أنشطة التعلم بوصفها دالة لتقييم الهدف الشخصي ، وارتباط أنشطة التعلم بأهداف الفرد ومعتقداته بشأن كفاياته وقدراته الذاتية . كما يفترضون أن الوعي الذاتي هو حالة كلية الوجود بالنسبة لاداء الانسان السلوكي والأفراد لايتعلمون كي يكونوا واعيين ذاتياً او تفاعليين ذاتياً ، ولكنهم يكونوا كذلك بطبيعتهم وعلى اية حال ، فالظاهرتيون يرون ان الدافع الذاتي هو عامل اساسي والذي يمكن أن يمنع أو يشتم ادراكات الذات والهوية الذاتية . ولقد اكدوا ايضاً اهمية ادراكات قيمة الذات بوصفها عملية مفتاحية اساسية في الاداء السيكلوجي وتعد عملية التقييم الذاتي من اهم العمليات، لتنمية منظومة الذات، لاكتساب المعرفة عن الذات أو الاحتفاظ بإحساس تقدير الذات. كما اكدوا الطبيعة الموضوعية للبيئة الاجتماعية والفيزيقية بشكل اقل كما اكدوا الادراك الذاتي للمتعلمين لها ، وركزوا في توصياتهم تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب على كيف ان المعلمين يمكنهم تبديد الشكوك الذاتية لدى الطلاب بمساعدتهم على رؤية الارتباطات القوية في أنشطة التعلم ، وعلى مقاومة النقييمات الذاتية السالبة للكفاية والضبط وعلى وضع اهداف تعلم واقعية كما انهم ينصحون بتدخلات وسيطة لتقوية عمليات منظومة الذات ، ويركزون على تنمية ادراكات الذات كمفتاح لتنمية الاداء الظاهر (خليفة ، ٢٠١٠ : ١٣٣).

ج- النظرية المعرفية الاجتماعية :

تؤكد نظرية المعرفة الاجتماعية مفاهيماً عدة منها : التوقع ، وتأثير النماذج الاجتماعية، والاهداف على عملية التعلم (رزق ، ٢٠٠٩ : ١٠) . وتحلل هذه النظرية لباندورا Bandura السلوك في ضوء الحتمية التبادلية والتي ترى ان التفاعلات بين العوامل السلوكية ، والشخصية الداخلية ، والمؤثرات البيئية كلها تعمل كمحددات متشابكة مع بعضها البعض وتبعا للنظرية المعرفية الاجتماعية ، فإن التعلم المنظم ذاتياً لا يتحدد فقط بالعمليات الشخصية ولكن هذه العمليات من المفترض ان تتأثر بالأحداث السلوكية والبيئية بطريقة تبادلية ، وهذه التبادلية تتضح في الشكل التالي :

شكل رقم (١)
يوضح التحليل الثلاثي لعملية التنظيم الذاتي



فالآداء الانساني ينظر له بوصفه سلسلة من التفاعلات التبادلية بين المتغيرات السلوكية ، والبيئية ، والشخصية ، فمثلاً فعالية الذات (متغير شخصي) يؤثر في سلوك الانجاز (اختبار المهام - الجهد - المثابرة) ، والسلوك ايضاً يؤثر في المتغيرات الشخصية ، فعندما يؤدي الطلاب مهمة في الاحصاء (سلوك) ، فانهم يلاحظون تقدمهم ، ويزيدون من فعالية الذات لديهم ، كما تؤثر البيئة على السلوك ، مثلما يحدث عندما يقدم الاستاذ صيغة احصائية جديدة (متغير بيئي) ويوجه الطلاب انتباههم نحو (سلوك) ، والسلوك يؤثر على البيئة ، حيث ان الطلاب اذا ما ارتبكوا وتحيروا من شرح الاستاذ (سلوك) فانه قد يعيد شرح المادة المتعلمة (متغير بيئي) كما ان المتغيرات الشخصية والبيئية يؤثران في بعضهما فعندما يحاول الطلاب ذو فاعلية الذات المرتفعة في حل المشكلات في بيئة مشتتة ، فإنهم قد يركزون بصعوبة (متغير شخصي) ، ليجعلوا البيئة اقل تشتتاً ، ويبدو تأثير البيئة على المتغيرات الشخصية عندما يمد الاستاذ الطلاب بتغذية راجعة لفظية (متغير بيئي) مثل " اجابة صحيحة " فهذا يزيد من فعالية الذات لديهم (متغير شخصي) وهذه التبادلية لا تعني التماثل في القوى ، او في نمذجة التأثيرات ثنائية الاتجاه ، فالتأثيرات البيئية قد تكون اقوى من التأثيرات السلوكية ، او الشخصية في بعض السياقات ، والقوة النسبية ، والنمذجة المؤقتة للسببية التبادلية بين المؤثرات الشخصية ، والبيئية والسلوكية يمكن ان تتغير من خلال:

أ - الجهود الشخصية للتنظيم الذاتي .

ب - نواتج الاداء السلوكي .

ت - التغيرات في السياق البيئي .

ويؤكد هذا المنظور ان توقعات الناتج تحدد دافعية الفرد ، وان الافراد يكونون مدفوعين بالنتائج (العواقب) التي يتوقعون ان يتلقوها نتيجة سلوكهم بدلاً من المكافآت الفعلية نفسها كما يتم تأكيد على دور فاعلية الذات والتي تؤثر على اختبار المهام ، والمثابرة ، وبذل الجهد والتحصيل . وتبعا لنظرية المعرفة الاجتماعية فان الوعي الذاتي يتضمن واحد او اكثر من الحالات مثل فعالية الذات المدركة ذاتياً التي تنبثق من استجابات الملاحظة الذاتية المحددة ، وتعد الملاحظة الذاتية ذات قيمة قصوى عندما تركز على الشروط التي يحدث على اساسها التعلم مثل الوقت ، والمكان ، ومدة استمرار الاداء . وتتضمن عملية التعلم المنظم ذاتياً ثلاث عمليات هي : الملاحظة الذاتية ، والحكم على الذات ، ورد الفعل الذاتي ، المفترض ان تكون منعزلة ، ولكنها تتفاعل مع بضعها البعض ، فالملاحظة الذاتية من المفترض انها تشجع المتعلم على تقييم ذاته ، وهذه الاحكام عن الذات بدورها من المفترض

أن تؤدي الى ردود افعال شخصية ، وسلوكية متعددة. ويركز منظروا المعرفة الاجتماعية في بحوثهم على العلاقات بين العمليات الاجتماعية المحددة مثل النمذجة ، او الاقناع اللفظي ، وعمليات التعلم المنظم ذاتياً المختلفة ، فضلاً عن ذلك ، فإن العوامل البيئية مثل طبيعة المهمة ، والموقف قد درستها بشكل منظم ، ويبدو ان النمذجة و خبرات الاتقان تؤثران بصفة خاصة على ادراكات الطلاب لفعالية الذات .

ويفترضون ان التعلم المنظم ذاتياً لا يعد مهارة تتطور تلقائياً كلما تقدم الافراد في العمر وايضاً لا يتم اكتسابه بشكل سلبي خلال التفاعلات البيئية ، وبالرغم من ان التعلم المحدد قد يكون في حاجة الى أن ينظم ذاتياً ، فان هناك عمليات متعددة للتعلم المنظم ذاتياً تتأثر بنمو الافراد ، كما يوجد عدد من المتغيرات النمائية والتي يبدو انها تؤثر في التعلم المنظم ذاتياً مثل : الفروق العمرية في القدرة على فهم اللغة ، والاساس المعرفي ، والقدرة على عمل مقارنات اجتماعية ، وعزوات القدرة (خليفة، ٢٠٠٩ : ١٣٦).

د - نظرية الارادة :

يعد اصحاب هذه النظرية الارادة من اهم مكونات التعلم المنظم ذاتياً ، يحث تشير الى الميل للمحافظة على التركيز ، والجهد نحو تحقيق الهدف بالرغم من المشتتات المحتملة وفي حياتنا اليومية نستعمل عدة مصطلحات تتضمن الارادة مثل : العزيمة ، وقوة الارادة ، والنظام ، والتوجه الذاتي ، وسعة الحيلة وكلها تتضمن القدرة على مواصلة المهام الصعبة. وتتميز الارادة عن الدافعية في كون الافراد المدفوعين قد ينشغل بهم بأفكار واهتمامات غير المرتبطة بمهمة ، ولكن العمليات الارادية من المفترض ان توجه السلوك في ظل ظروف الاداء المطلوبة ، كما انها تؤدي دوراً اساسياً في ربط التفكير بالحدث (السلوك) وقد وضع فالي وآخرون نموذجاً يشمل ثلاثة ابعاد تعد سبباً اساسياً للتحصيل الدراسي وهي :

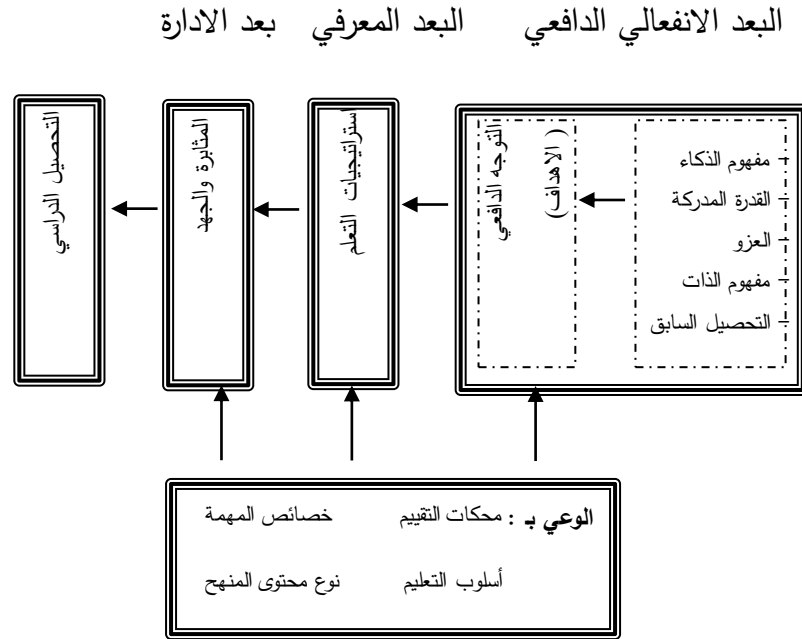
أ - البعد الانفعالي الدافعي .

ب - البعد المعرفي .

ت - البعد الارادي.

فلكي يحدث تعلم ذو معنى لابد ان يكون الطلاب مدفوعين (اي لديهم دافعية) ويمتلكون الاستراتيجيات المعرفية اللازمة ، ويكونون قادرين على ادارتها ، وتنظيمها ، فضلاً عن امتلاكهم لدرجة عالية من الارادة ليحافظوا على الجهد اللازم ، والانتباه ، والتركيز ، لتحقيق الهدف المرجو، ويتمثل هذا الأنموذج في الشكل التالي :

شكل رقم (٢) يوضح نموذج الابعاد الاساسية للتعلم



(خليفة ، ٢٠٠٩ : ١٣٦)

ويعد موضوع الدافعية موضوعاً معقداً ، حيث ينظر له من عدة مستويات ، ومن المستوى العام، فان منظري الارادة يفترضون وجود قوة نفسية مستترة ، او عدة قوى تتحكم في السلوك ، وعند المستوى المنخفض ، فان دافعية الافراد لتنظيم التعلم ذاتياً تحدد قيمهم ، وتوقعاتهم لانجاز الاهداف المحددة (Zimmerman , 1995 : 218) . والدرجة العالية من الوعي الذاتي تعد امراً متطلباً بوصفه مدخلاً لاستراتيجيات الارادة ، والوصول لهذه الاستراتيجيات الارادية يتم فقط اذا كانت النية منظمة ذاتياً والوعي الذاتي يعد عاملاً أساسياً في عملية الارادة وعلى اية حال ليس كل انواع الوعي الذاتي مؤدية الى الضبط الارادي فالمعرفة الموجهة نحو الحدث تمكن المتعلم من عزل النوايا المشتتة ، وان يظل مركز على نيته الحالية ، بينما ، المعرفة الموجهة نحو حالة تملكها الحالات الانفعالية ، ومشاعر الشك (Zimmerman , 1989 : 80)

ثالثاً : دراسات سابقة :

أ- دراسات عربية :

١- دراسة العيسري (٢٠٠١) :

عنوان الدراسة : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة الجامعة الاسلامية .

هدف الدراسة : التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وبين بعض المتغيرات الشخصية

عينة الدراسة : تألفت العينة من (١٣٥) طالب وطالبة ، من طلاب الجامعة .

الوسائل الاحصائية : الاختبار التائي ، تحليل التباين .

نتائج الدراسة : اظهرت النتائج وجود علاقة بين هذه الاستراتيجيات وبين بعض ابعاد فاعلية الذات ووجود علاقة ارتباطية بين بعض هذه الاستراتيجيات وبين كل من الدوافع الخارجية والداخلية لدى افراد العينة ووجود فروق بين المتأخرين والمتقدمين في استعمال هذه الاستراتيجيات (العيسيري ، ٢٠٠١ : ١) .

٢ - دراسة ابو العلا (٢٠٠٣) :

عنوان الدراسة : الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم ذاتياً وتوجيهات الاهداف لدى عينة من الطلاب في كلية التربية بسلطة عمان .

هدف الدراسة : الكشف عن الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض وتوجيهات الاهداف لدى طلبة الكلية .

عينة الدراسة : تألفت عينة البحث من (١٢٠) طالباً من طلاب المرحلة الثالثة وللتخصصات العلمية والادبية بكلية التربية .

ادوات الدراسة : استعمل الباحث مقياس استراتيجيات التعلم منظم ذاتياً مقياس توجيهات الاهداف وهما من اعداد الباحث .

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث الاختبار التائي .

نتائج الدراسة : وجود فرق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ في متوسط الدرجات لصالح مرتفعي التحصيل في استراتيجيات (التفصيل ، التنظيم ، التخطيط ، التنظيم البيئي ، التنظيم الجهد) لا توجد فروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي منخفض التحصيل في الاستراتيجيات (التسميع ، تعلم الاقران ، البحث عن المساعدة) . (ابو العلا ، ٢٠٠٣ : ٩٩) .

٣ - دراسة المطيري (٢٠٠٧)

عنوان الدراسة : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بكل من التحصيل في الرياضيات والاتجاه نحو الرياضيات لطلبة صف التاسع في دولة الكويت .

هدف الدراسة : معرفة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وكل من التحصيل في الرياضيات واتجاه نحو الرياضيات وكشف عن فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في التنبؤ بكل من التحصيل الدراسي في الرياضيات والاتجاه نحو الرياضيات .

عينة الدراسة : تألفت العينة من (٢٢٠) طالب وطالبة من طلاب الصف التاسع .

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث تحليل الانحدار .

نتائج الدراسة : اظهرت الدراسة وجود ارتباط ذي دالة احصائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وكل من التحصيل الدراسي في الرياضيات والاتجاهات نحو الرياضيات كما اظهرت امكانية التنبؤ بدرجة التحصيل الدراسي ودرجة الاتجاه نحو مادة الرياضيات من خلال استراتيجية المراقبة الذاتية (المطيري ، ٢٠٠٧ : ١)

ب - الدراسات الاجنبية :

١ - دراسة بنترش وديكروت (Pintrch & Deycroot 1990)

عنوان الدراسة : مكونات الدافعية وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً والاداء الاكاديمي .
هدف الدراسة : الكشف عن العلاقة بين مكونات الدافعية (فاعلية الذات القيمة الداخلية ، قلق الاختبار ، بعض ابعاد التعلم منظم ذاتياً والاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي) وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً والاداء الاكاديمي
عينة الدراسة تألفت العينة من (١٧٣) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع المدرسة العالمية في شرق مشكان .
ادوات الدراسة : استعمل الباحثان مقياس استراتيجيات الدافعية للتعلم بعد أن قاما بتطوير المقياس (الفاعلية الذاتية ، القيمة الداخلية ، قلق الاختبار ، استراتيجيات معرفية ، ما وراء المعرفة ، اداء المصادر) .

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحثان الاختبار التائي ، تحليل الانحدار .
نتائج الدراسة : اظهرت النتائج وجود علاقة دالة احصائية بين فاعلية الذاتية والقيمة الداخلية باستعمال استراتيجيات المعرفية وكذلك بين الفاعلية الذاتية والقيمة الداخلية التنظيم الذاتي (Printch & Deyroot : 1990 : 33-40) .

٢ - دراسة (Klassem , 2007) :

عنوان الدراسة : استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتأثيرها على انجاز الطلبة في دروس المحاسبة .
هدف الدراسة : معرفة تأثير استعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي على الطلبة المسجلين بقسم المحاسبة باجتيازهم الاكاديمي في درس المحاسبة .
عينة الدراسة : تألفت العينة من (٦٥) طالباً وطالبة المتقدمين، لتسجيل اسمائهم في قسم المحاسبة .
ادوات الدراسة : تبين الباحث اداء مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واختيار آخر لقياس القدرة لدى الطلبة في مجال المحاسبة .
الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث تحليل التباين .

نتائج الدراسة : اظهرت النتائج ان هناك اختلافات بين الطلبة في نتائج استعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي التعلم وانها قد ارتبطت بالدرجة الحاصلين عليهم القبول في قسم المحاسبة (Klassen , 2007 : 1 – 4)

٣- دراسة (Winne , 1996) :

عنوان الدراسة : البرامج المستندة الى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في اطار الاكاديمي .
هدف الدراسة : تحري العلاقة بين استعمال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وانجازاتهم الاكاديمية ، وهل انجازات الطلبة مرتبة بالتقرير الذاتي عن يستعملون هذا الاستراتيجيات وما الاختلاف بين الطلبة ذوي التنظيم العالي الواطئ في تنظيم الذاتي .
عينة الدراسة : تألفت العينة من (٢٠٨) طالباً من طلبة الكلية .
ادوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس وين (Winne) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً
الوسائل الاحصائية : استخدام الباحث تحليل التباين مربع كاي .
نتائج الدراسة : اظهرت الدراسة النتائج ان هناك علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ولانجاز الاكاديمية وهناك علاقة بين التقرير الذاتي للطلاب و استعمال الاستراتيجيات ووجود اختلاف بين الطلبة ذوي التنظيم العالي والواطئ في استعمال الاستراتيجيات (Winne , 1996: 5)

ثالثاً : مناقشات الدراسات السابقة :

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في البحث الحالي توصلت الباحثة الى الكثير من المؤشرات التي افادت الباحث الحالي في اعداده وتطبيقه من حيث المنهجية والاهداف والعينات والوسائل الاحصائية المستعملة وفيما يأتي توضيح ذلك ببعض محاور الدراسات الثلاثة :

- ١- ان الدراسات المستعملة في البحث تناولت التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته ببعض المتغيرات مثل التحصيل الدافعية توجهات الاهداف الاداء الاكاديمي .
- ٢- تباينت الدراسات في محاور الدراسة وتحديد مكونات المتغيرات الذاتية او في استعمال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً المستعمل في الدراسة لاختلاف الدراسة واهدافها والبيئة المراد اجراء البحث فيها.
- ٣- اختلفت الدراسات في جميع محاورها في الفئات العمرية التي اجريت عليها الدراسات فقد اجريت معظم الدراسات على الطلبة المعنيين باجراء دراستهم في حين اعتمدت دراسات اخرى على فئات اخرى مثل المرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والاعدادية، والمعلمين .

اما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على طلبة الجامعة، للتعرف على مستوى التعلم المنظم ذاتياً على وفق متغير النوع والتخصص .

رابعاً : مدى الاستفادة من الدراسات السابقة :

وما تقدم ذكره وتفصيله يمكن أن تحدد الباحثة مدى الافادة التي اغنت البحث وساعدته في تحقيق اهدافه من خلال تلك الدراسات :

١- التعرف على الاهداف المتعددة ونوعيتها التي هدفت اليها الدراسات السابقة، ومدى دقتها في مجال مشكلة البحث .

٢- التعرف على المتغيرات التي تناولتها تلك الدراسات مما ساعد في تحديد متغيرات البحث الحالي .

٣- الاطلاع على الادبيات والمقياس ذات العلاقة بالبحث الحالي، مما يساعد في تحديد اهم نقاط التشابه والاختلاف في نوعية الاعتقادات الذاتية ونماذج استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وخاصة لدى طلبة الكلية .

٤- التعرف على العينات التي اعتمدتها تلك الدراسات مما ساعد الباحثة على اختيار الفئة المناسبة التي يمكن ان تحققها اهداف بحثه.

٥- الإفادة من المصادر الموجودة في هذه الدراسات والرجوع اليها والاتفاق معها فيما ما يتعلق بموضوع بحثها.

الفصل الثالث

اجراءات البحث

يتناول هذا الفصل اهم الاجراءات، لتحقيق اهداف البحث الحالي من حيث تحديد مجتمع ومؤشرات واختيار عينات وتحديد ادارة البحث التي استعملت في جمع البيانات والتي تحقق من صدقها وثباتها فضلا عن اجراءات التطبيق والوسائل الاحصائية المعتمدة في تحليل البيانات

اولاً : مجتمع البحث :

مجتمع البحث يشمل مجتمع البحث طلبة كلية التربية الاساسية (الجامعة المستنصرية) الذي بلغ عددهم (٧٠١٤) طالبا وطالبة موزعين على تخصصات علمية وانسانية مختلفة حيث بلغ عدد الطلبة الذكور (٣٥٣٢) بنسبة (٥٠,٣٦ %) في حين بلغ عدد الاناث (٣٤٨٢) طالبة بنسبة (٤٩,٦٤٣ %) وقد وزعوا على متغير التخصص الانساني (٥٧٧٧) طالبة بنسبة (٨٢,٣٦ %) في حين بلغ عدد طلبة التخصص العلمي (١٢٣٧) بنسبة (١٧,٦٤ %) والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مجتمع البحث موزع حسب القسم والتخصص والجنس

ت	القسم	التخصص	الجنس		المجموع
			ذكور	اناث	
١	التربية الفنية	انساني	١٧٦	٢٦٢	٥٢٩
٢	التربية الاسلامية	انساني	٢٨٥	٢٨٨	٥٧٣
٣	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	انساني	١٠٨	٦٠	١٦٨
٤	معلم صفوف الاولى	انساني	٣١٧	١٩٩	٥١٦
٥	التربية الاسرية	انساني	٢٠٦	١٧٢	٣٧٨
٦	التاريخ	انساني	٢٤٠	٢٤٦	٤٨٦
٧	العلوم	علمي	١٩٧	٢٨٢	٤٧٩
٨	اللغة العربية	انساني	٢٧٦	٣٠٠	٥٧٦
٩	التربية الرياضية	انساني	٣٩٤	٥٧	٤٥١
١٠	الرياضيات	علمي	٢٠٠	٢٦٦	٤٦٦
١١	اللغة الانكليزية	انساني	١٤٦	٢٩٠	٤٣٦
١٢	جغرافية	انساني	٣٨٠	٣٠٤	٦٨٤
١٣	رياض الاطفال	انساني	٠	٣٠١	٣٠١
١٤	الحاسوب	علمي	١٢١	١٧١	٢٩٢
١٥	التربية الخاصة	انساني	١٦٤	١٠٥	٢٦٩
المجموع			٣٥٣٢	٣٤٨٢	٧٠١٤

* حسب المعلومات التي حصلت عليها الباحثة من وحدة الاحصاء - كلية التربية الاساسية .

ثانياً : عينة البحث :

اعتمدت الباحثة الطريقة العشوائية الطبقية في اختيار عينة بحثها حيث بلغت عينة البحث الحالي (٢٠٠) طالب وطالبة موزعين بالتساوي على الاقسام العلمية والانسانية على وفق متغير الجنس (ذكور ، اناث) والجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) عينة البحث موزعين حسب القسم والتخصص والنوع

ت	القسم	التخصص	الجنس		المجموع
			ذكور	اناث	
١	اللغة العربية	انساني	٥٠	٥٠	١٠٠
٢	العلوم	علمي	٥٠	٥٠	١٠٠
المجموع			١٠٠	١٠٠	٢٠٠

ثالثاً : اداة البحث :

تبنت الباحثة مقياس التعلم المنظم ذاتياً Self-regulation of learning الذي اعدّه بوردي (Purdie) وعدله جراح (٢٠١٠) للبيئة العربية حيث وجدت الباحثة ذلك المقياس مناسب في طريقة صياغة فقراته وتدرجه وعينه البحث الحالي حيث يتكون المقياس من (٢٨) فقرة موزعه بالتساوي الى اربعة مكونات والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

مجالات مقياس التعلم المنظم ذاتياً وفقرات كل مجال ولأهمية النسبة لكل مجال

المجالات	الأهمية بنسبة	الأهمية النسبية	عدد الفقرات	ارقام الفقرات
المجال الاول	وضح الهدف والتخطيط	%٢٥	٧	٢٥,٢١,١٧,١٣,٩,٥,١
المجال الثاني	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	%٢٥	٧	٢٦,٢٢,١٨,١٤,١٠,٦,٢
المجال الثالث	التسميع والحفظ	%٢٥	٧	٢٧,٢٣,١٩,١٥,١١,٧,٣
المجال الرابع	المساعدة الاجتماعية	%٢٥	٧	٢٨,٢٤,٢٠,١٦,١٢,٨,٤

وبهذا فقد تم استعمال اسلوب التقرير الذاتي في صياغة فقرات المقياس واسلوب ليكرت في اختيار بدائل وتدرجات الاجابة حيث تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية ،وعلم النفس ملحق (٢) وتم تغير صيغة البدائل من (موافق بشدة ، موافق . غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق بشدة) الى (دائماً ، غالباً ، احياناً ، نادراً ، ابدأ) وبذلك اصبح المقياس مكون من (٢٨) فقرة ذات التدرج الخماسي (١,٢,٣,٤,٥)

رابعاً : تحليل الفقرات :

أ - التحليل المنطقي للفقرات :

لغرض التأكد من صلاحية فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً ، عرضت صورة المقياس المتبنى من قبل الباحثة ، وباللغة من (٢٨) فقرة على (١٠) محكمين من الاساتذة المختصين في التربية وعلم النفس انظر ملحق (٢) لا بداء آرائهم بشأن صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس في ضوء التعريف المتبنى لمقياس التعلم المنظم ذاتياً ، حيث وضع امام الفقرات ثلاثة حقول (صالحة ، غير صالحة ، التعديل المقترح) ، وبعد تفريغ استجابات المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس تم قبول جميع فقرات المقياس لأنها حصلت على نسبة موافقة (٩٠%) فاكثر وبهذا اصبح المقياس صادقاً من الناحية المنطقية .

* تصحيح المقياس :

تم تصحيح المقياس باعطاء الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) للفقرات ، حيث تتدرج الاجابة من الايجابية الى السلبية.

* إعداد تعليمات المقياس :

وضعت تعليمات الاجابة على فقرات المقياس التي تضمنت اختيار بديل واحد فقط من بين البدائل الخمسة المخصصة للفقرة ، بوضوح علامة (□) بالحقل المخصص للبديل الذي يناسب المستجيب.

* التجربة الاستطلاعية :

من اجل معرفة وضوح التعليمات والوقت المستغرق للإجابة لدى العينة الاستطلاعية بهدف التأكد من وضوح تعليمات المقياس وفقراته ومدى فهم افراد العينة البدائل الاجابة ثم تطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغ عددها (٤٠) طالب وطالبة اختيروا عشوائياً موزعين بالتساوي على وفق، متغير التخصص (انساني ، علمي) والجنس (ذكور ، اناث) حيث تبين ان جميع الفقرات مع بدائلها واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة كما تبين ان متوسط الوقت للاجابة على فقرات المقياس هو (٢٠) دقيقة.

ب- التحليل الاحصائي للفقرات :

الصدق Validity :

يعد الصدق من الخصائص المهمة في الاختبارات والمقياس النفسية ، فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس سمة او الظاهرة التي وضع من اجلها (Annstasi , 1976:134) ولأجل تقدير صدق مقياس التعلم المنظم ذاتياً قامت الباحثة باستخراج الصدق على وفق الاتي :

- الصدق الظاهري :

حيث تم التأكد من هذا النوع من الصدق وذلك من خلال عرض الباحثة فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً مع تدرجاته على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس للحكم على مدى صلاحيته ، حيث تم الحكم على جميع فقرات المقياس بأنها صالحة مع تعديل التدرجات المقابلة لكل فقرة من فقرات المقياس، وبذلك تم اعتماد نسبة (٩٠%) فاكثر كحد ادنى لموافقة الخبراء على فقرات المقياس (بلوم ، ١٩٨٣ : ١٢٥) .

- صدق البناء (التكوين الفرضي) :

يقصد بهذا النوع من الصدق هو مدى قدرة المقياس لكشف السمة ، او اية ظاهرة سلوكية معينة كما يهتم بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس. (Austasi , 1976 : 120) إن عملية استخراج الصدق الى عينة يناسب حجمها وعدد فقراتها المراد تحليلها ، حيث يشير نانلي (Nannally , 1978) الى ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات حيث لا يقل عن نسبة (١-٥) وذلك لتقليل فرص المصادفة في عملية التحليل (Nannallys 1978:282 ,) ولذلك بلغ عدد افراد عينة التحليل الاحصائي (٣٠٠) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية الاساسية.

وقد استعملت الباحثة ثلاث مؤشرات في الصدق البنائي هي :

١- تمييز الفقرات :

ان خطأ العينة يصبح كبيراً في حالة كون العينات صغيرة ، ولهذا يفضل ان لا تقل نسبة كل مجموعة عن (٢٥%) ولا تزيد عن (٣٣%) . (Anastasi , 1997 : 213) . وبهذا فقد بلغت عينة التمييز (٨١) مجموعة عليا و (٨١) مجموعة دنيا اي نسبة (٢٧%) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختيار دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي لمجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة ، ونتيجة للتحليل الاحصائي تبين أن فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً باستعمال الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٥,٥٣٥	١,١١٢	٢,١٤	٠,٨٩١	٣,٠١	١
٥,١٢	٠,٨٧	٢,٥١	٠,٦٠١	٣,٣٠	٢
٦,٦٦٥	١,١٤٥	٢,٣٠	٠,٨٠٦	٣,٣٣	٣
٥,٩٩٤	٠,٩٣٥	٢,٠٢	١,١٩٨	٣,٠٤	٤
٢,٩٢٥	٠,٧٥١	٢,٦٢	٠,٨٠٦	٢,٩٨	٥
٣,٤٤٠	٠,٧١٠	١,٣٤	٠,٦١٥	١,٩٦	٦
٧,٩٥٥	١,٣٠١	٣,١٠	٠,٧٥٠	٤,٥١	٧
٥,٧٥٤	١,٤٤٠	٣,٥٧	٠,٦١١	٤,٥٧	٨
٥,٦٨٠	٠,٩٤٨	٣,٤٣	٠,٩٠٥	٤,٢٦	٩
٨,٨٤٨	٠,٧٥٦	١,١١	٠,٣٧٥	١,٨٢	١٠
٥,٩٤٣	٠,٧٩٤	١,٢٣	٠,٤٨٢	١,٧٠	١١
٣,٧٠٥	٠,٨٤٣	١,٤٤	٠,٩٣٥	١,٩٦	١٢
١٢,٢٢٥	١,١٤٢	٢,٩٩	٠,٥٣٣	٤,٢٣	١٣
١٤,٦٠٤	١,١١٢	٣,٠١	٠,٣١٦	٤,٨٩	١٤
٥,٢٧١	١,٣٩٧	٣,٦٠	٠,٣٢٢	٤,٧٦	١٥
١٥,٢٢٦	١,١١٢	٣,٠١	٠,٢٤٢	٤,٩٤	١٦
١٢,٧٤٣	١,٢١١	٣,٠٣	٠,٥٠٣	٤,٢٧	١٧
١٤,٨٢٠	١,١٩٤	٢,٤٤	٠,٥٨٠	٤,٦٣	١٨
١٣,٨١٢	١,٢٢٠	٢,٣٨	٠,٦٣٥	٤,٤٩	١٩
١٠,٣٨١	٠,٩٤٨	٢,٦٨	٠,٧٠٩	٤,٣٤	٢٠
١٣,٢٢٩	٠,٨٣٢	١,٤٨	١,٠٠١	٣,٤٠	٢١
٨,٨٥٦	٠,٨٣٠	٣,٣٨	٠,٦٤٩	٤,٤٢	٢٢
١٢,٠١١	٠,٧٠١	٣,٠٥	٠,٥٦٠	٤,٥٣	٢٣
١٢,٤٤١	٠,٧٥٥	٣,٣٢	٠,٥٤٠	٤,٦٠	٢٤

٢٥	٤,٦٧	٠,٥٠٠	٣,٤٣	٠,٦٨٨	١٣,٠٦٣
٢٦	٤,٢٤	٠,٧٩٣	٣,٤٠	٠,٨٣١	١٠,١٠٢
٢٧	٤,٨٠	٠,٤٥٩	٣,٩١	٠,٦٥٦	٩,٩٩٧
٢٨	٤,٤٨	٠,٤٠٦	٣,٩٦	٠,٨١٥٧	١٠,٠٩٨

*القيمة الثانية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨٩) هي (١,٩٦)

٢- اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي)

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له ، والمعروف انه كلما زاد معامل الارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كان احتمال تضمينها في المقياس اكبر . (وفيركسون ، ١٩٩١ : ٦٢٩) وتبين أن جميع الفقرات ذات معامل ارتباط داله احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبقيمة جدولية (٠,٠٩٨) ودرجة حرية (٢٩٨) كما في جدول (٥) .

جدول (٥) قيمه ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تسلسل الفقرات	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرات	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٢٥٧	١٥	٠,٥٨٣
٢	٠,٢٣٢	١٦	٠,٦٨٦
٣	٠,٣٤٣	١٧	٠,٥٧١
٤	٠,٤٦٥	١٨	٠,٦٧٨
٥	٠,٢٩٥	١٩	٠,٥٦٩
٦	٠,٢٨٣	٢٠	٠,٤١٢
٧	٠,٤٧٥	٢١	٠,٥٣٠
٨	٠,٢٥٧	٢٢	٠,٦٠٤
٩	٠,٣٥٧	٢٣	٠,٣٢١
١٠	٠,٤٥٧	٢٤	٠,٧٣٠
١١	٠,٢٠٨	٢٥	٠,٧١٦
١٢	٠,٢٣٥	٢٦	٠,٦٦٣
١٣	٠,٦٧٠	٢٧	٠,٤٦٨
١٤	٠,٦٥٩	٢٨	٠,٧٦١

*قيمة معامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٩) هي (٠,٠٩٨)

٣- اسلوب ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس :

يمثل هذا الاسلوب بأستعمال معامل ارتباط بيرسون، لايجاد العلاقة بين درجات كل مجال والدرجة الكلية للمقياس (عودة ، ١٩٨٨ : ٥٨٠) وبعد اجراء التحليل الاحصائي في كل مجال من مجالات مقياس التعلم المنظم ذاتياً تبين ان جميع المجالات دالة احصائياً والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦) قيمة ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية لمقياس التعلم المنظم ذاتياً

المجال	عدد الفقرات	قيمة معامل الارتباط بين المجال والدرجة الكلية للمقياس
وضع الهدف والتخطيط	٧	٠,٧٩
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	٧	٠,٨١
التسميع والحفظ	٧	٠,٨١
المساعدة الاجتماعية	٧	٠,٨٠

يلاحظ الجدول اعلاه ان جميع مجالات المقياس ترتبط بالدرجة الكلية

للمقياس

خامساً: الثبات Peliability :

استعملت الباحثة طريقتين في تقدير الثبات هما :

أ- طريقة اعادة الاختبار : Test Retest Method

قامت الباحثة بتطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً على عينة بلغت (١٠٠) طالباً وطالبة ، وبعد مرور (١٤) يوم اعيد تطبيق المقياس على المجموعة نفسها وهي مدة مناسبة (فيركسون ، ١٩٩١ : ٥٢٧) . وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والثاني على المقياس باكملة وكل مجال من مجالاته والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) قيم معامل ثبات المقياس التعلم المنظم ذاتياً بصيغته الكلية ومجالاته

مجالات مقياس التعلم المنظم ذاتياً	قيمة معامل الثبات
وضع الاهداف والتخطيط	٠,٨١
الاحتفاظ والسجلات والمراقبة	٠,٨٣
التسميع والحفظ	٠,٧٧
المساعدة الاجتماعية	٠,٨٢
المقياس لجميع مجالات (الكلي)	٠,٨٦

ويتضح من الجدول اعلاه ان جميع قيم معاملات الثبات جيدة وهذا ما يدل

على ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاستقرار .

ب- طريقة الفاكرونباخ (الاتساق الداخلي) :

قد بلغ معامل الثبات بأسلوب الفاكرونباخ للمقياس بصورته الكلية (٠,٨٨)، فيما تراوحت معامل الثبات جميع مجالات المقياس بين (٠,٧٩) - (٠,٨٥) وبمتوسط مقداره (٠,٨٢,٥) حيث يتضح من الجدول (٨) ان المقياس الحالي يتمتع بثبات عالٍ وهذا ما يؤكد عليه (63 : Cronbach , 1984)

معامل الفأكر ونيأخ	مأالات مقياس الأعلم المنظم ذاتيا
٠,٨٣	وضع الهدف والتأطيط
٠,٨٥	الأحتفاظ بالسألات والمراقبة
٠,٧٩	التسميع والأفظ
٠,٨٤	المساعأة الأأتماعية
٠,٨٨	المقياس بأميع مأالاته (الكلي)

يذكر ايبيل (Ebel) ان الخطأ المعياري المقياس للقياس هو مؤشر من مؤشرات دقة المقياس او الاختبار ،لأنه يوضح مدى اقتراب درجات الفرد على الاختبار ، أو المقياس من الدرجة الحقيقة (429 ، 1972 ، Ebel) وبعد تطبيق معادلة الخطأ المعياري للمقياس كانت قيمة الخطأ المعياري لمعاملات الثبات المقياس لمجالاته الاربعة فضلاً عن الخطأ المعياري ككل الجدول (٩) يوضح ذلك

مجالات التعلم المنظم ذاتياً	الخطأ المعياري لإعادة الاختبار	الخطأ المعياري للافكار ونباخ
وضع الهدف والتخطيط	٢,٦٣	٢,٥٠
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	٢,٥٠	٢,٣٢
التسميع والحفظ	٢,٨٧	٢,٧٥
المساعدة الاجتماعية	٢,٥٧	٢,٤٤
المقياس بجميع مجالاته (الكلى)	٢,٢٦	٢,٠٨

سابعاً : بعض المؤشرات الاحصائية لمقياس التعلم المنظم ذاتياً :

تم وصف مقياس التعلم المنظم ذاتياً من خلال المؤشرات الاحصائية الآتية كما موضح في جدول (١٠)

٩٤,١٣	المتوسط
٦٩,١١	الوسيط
٩٧,٠٩	المنوال
٦,١٢	الانحراف
٣٧,٤٥	التباين
- ٠,٩٧٠	الالتواء
٠,٨٠١	التفرطح
٣٤	المدى

اصغر درجة	٩٧
اعلى درجة	١٣١

ثامناً : المقياس بصورته النهائية :

بعد التحقق من الخصائص السايكومترية لمقياس التعلم المنظم ذاتياً أصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (٢٨) فقرة كما في ملحق (٣) وبذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس في حدها الاعلى هي (١٤٠) درجة وفي حدها الادنى (٢٨) درجة ، وبمتوسط فرضي (٨٤) درجة ودرجة وبذلك أصبح المقياس جاهز للتطبيق على عينة البحث .

تاسعاً : التطبيق النهائي للمقياس :

طبق المقياس البالغ عدد فقراته (٢٨) فقرة ملحق (٣) على عينة التطبيق جدول (٢) والبالغة (٢٠٠) طالبا وطالبة من كلية التربية الاساسية اختيروا بطريقة عشوائية طبقية ذات التوزيع المتساوي لمتغير النوع (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني) .

عاشراً : الوسائل الاحصائية المستعملة في البحث :

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية ، لمعالجة بيانات بحثها وذلك باستعمال برنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها : Showing results and Interpretation

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وتفسيرها ومناقشتها وفقاً للبيانات والاهداف الموضوعية بالتسلسل ، فضلاً عن تقديم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء النتائج على النحو الآتي:

اولاً : عرض النتائج :

١- الهدف الاول : التعرف على التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية :

تحقيقاً للهدف الاول من اهداف البحث الحالي ، وبعد تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً على افراد عينة التطبيق البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة ، وتحليل الاجابات وحساب المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على المقياس ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٩٤,١٣) وبأنحراف معياري قدره (٦,١٢) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٨٤) وبأستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، وجد ان المتوسط الحسابي المتحقق اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس ، و بفرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٣,٥٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) أي ان افراد العينة لديهم تعلم منظم ذاتياً والجدول (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس التعليم المنظم ذاتيا

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الافراض المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التعلم المنظم ذاتياً	٢٠٠	٩٤,١٣	٦,١٢	٨٤	٢٣,٥٥	١,٩٦	٠,٠٥

الهدف الثاني :

معرفة دلالة الفروق في التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الأساسية على وفق متغير النوع (ذكور، اناث) ولتحقيق الهدف الثاني من اهداف البحث الحالي، و بعد تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً على افراد عينة التطبيق البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة ، وتحليل الاجابات حيث بلغ المتوسط الحسابي لعينة الذكور (٥٣,٦٢) وبأنحراف معياري (٣,٩٠) اما المتوسط الحسابي لعينة الاناث (٤٠,٥١) وبأنحراف معياري (٢,٢٢) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥٢,٨٦) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) وهذا يدل على ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في متغير الذكور / الاناث لصالح عينة الذكور والجدول (١١) يوضح ذلك

جدول (١١)

يوضح نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وفق متغير النوع (ذكور ، اناث)

المتغير	النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التعلم المنظم ذاتياً	ذكور	١٠٠	٥٣,٦٢	٣,٩٠	١٩٨	٥٢,٦٨	١,٩٦	٠,٠٥
	اناث	١٠٠	٤٠,٥١	٢,٢٢				

الهدف الثالث: معرفة دلالة الفروق في التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الأساسية وفق متغير التخصص (علمي، انساني)، ولتحقيق الهدف الثالث من اهداف البحث الحالي وبعد تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً على افراد عينة التطبيق البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة ، وتحليل الاجابات ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعينة التخصص العلمي (٤٨,٥٣) وبأنحراف معياري (٣,١١) اما المتوسط الحسابي لعينة التخصص الانساني (٤٥,٥٣) وبأنحراف معياري (٣,٠١) وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١١,٨٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)

عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) وهذا يدل على ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية لمتغير التخصص (علمي ، انساني) لصالح التخصص العلمي ، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وفق متغير التخصص (علمي، انساني)

المتغير	التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التعلم المنظم ذاتياً	علمي	١٠٠	٤٨,٥٣	٣,١١	١٩٨	١١,٨٦	١,٩٦	٠,٠٥
	انساني	١٠٠	٤٥,٥٣	٣,٠١				

ثانياً: تفسير النتائج " الاستنتاجات "

من خلال تحليل النتائج التي تم الحصول عليها من تطبيق المقياس على عينة البحث كانت النتائج كما يلي :

١- ان التعلم المنظم ذاتياً موجود لدى عينة البحث بمستوى جيد ،لأن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات النوع (ذكور . اناث) لصالح عينة الذكور، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) .

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات التخصص (علمي ، انساني) لصالح عينة التخصص العلمي وذلك لان القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) .

ثالثاً : التوصيات :

من خلال ما تقدم من نتائج استنتاجات توصي الباحثة بما يلي :

١- تبصير الطلبة واقناعهم من قبل الجانب التدريسي بأن ما يمتلكونه من معتقدات ذاتية عن قدراتهم في عملية تعلمهم يمكن أن يؤدي الى رفع مستواهم التعليمي وهذا من شأنه ان يزرع بذور الثقة في انفسهم فتكون معتقداتهم ايجابية في انفسهم بانهم دائماً يستطيعون انجاز الافضل عند اداء عمل معين سواء داخل الجامعة أوفي الحياة العامة.

٢- ضرورة ادخال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على الاجراءات التدريسية وتوضيحها للطلبة وجدوى استعمالها في مقرراتهم الدراسية ولا سيما انها يمكن ان تقلل من الجهد والوقت للوصول الى مستوى تعلم افضل .

٣- تبصر الطلبة بان اعتمادهم الاستراتيجيات ضروري ،لانجازهم الاكاديمي في الامتحانات الفصلية ونهاية السنة الدراسة لإنها تساعد على تحقيق النجاح والتعامل مع المواقف الجديدة .

٤- ضرورة الاهتمام بمستوى الانجاز الاكاديمي للطلبة وتشخيص حالات الضعف في مستويات الانجاز لديهم بحيث لا يقتصر على مستوى النجاح في اداء الامتحان والاهتمام فقط بالدرجة دون الوصول الى تعلم فعلي لمحتوى المواد الدراسية .

رابعاً : المقترحات :

استكمالاً لمتطلبات للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية :

١- اجراء دراسة مماثلة لدى عينات اخرى مثل طلبة المرحلة المتوسطة والاعدادية ومعاهد المعلمين .

٢- اجراء دراسة للكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً ولاختيار المهني ولا سيما لدى المرحلة الاعدادية .

٣- اجراء دراسة للكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً واساليب التذكر وحل المشكلات لدى الطلبة.

المصادر العربية :

القران الكريم

١- ابو العلامسعد ربيع عبد الله (٢٠٠٣):التعريف بين الطلاب ذوالتحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات الاهداف لدى عينة من طلاب كلية التربية بسلطة عمان ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد الثاني ، مصر .

٢- ابراهيم ، لطفي عبد الباسط ، (١٩٩٦) مكونات التعلم المنظم ذاتياً في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الاكاديمي ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، عدد ١٠ ، سنة الخامسة ، ١٩٩-٢٣٦ .

٣- احمد ، ابراهيم ابراهيم (٢٠٠٧) ، التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية) مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، عدد ٣١ ، جزء ٣ ، ٦٩-١٣٥ .

٤- بلوم ، بنيامين وماردوس ، جورج وهاشنجنس ، توماس ، (١٩٨٣) ، تقييم تعلم الطالب الجامعي والكويني ، ترجمة محمد امين المفتي واخرون ، المطبعة العربية ، دار ماكيدو القاهرة .

٥- جابر ، عيسى عبد الله (٢٠٠٩) . ادارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا لدى معلمي المدرسة المتوسطة بالكويت .مجلة بحوث التربية النوعية (١٤).٤٢٣-٤٥٥ .

- ٦- الجراح ، عبد الناصر (٢٠١٠): العلاقة بين التعليم المنظم ذاتيا والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة اليرموك . عددها ٤ ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية مجلد ٦ ، كلية التربية جامعة اليرموك ، الاردن .
- ٧-خليفة ، وليد احمد (٢٠٠٩) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كمدخل علاجي مبكر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الموهوبين المعرضين لانخفاض التحصيل في مادة الرياضيات مستقبلي . المؤتمر العالمي لكلية التربية بجامعة بلهاء : اكتشاف ورعاية الموهوبين (بين الواقع والمأمول) . ٨٢٩-٨٤٠ .
- ٨-خليفة ، وليد السيد احمد (٢٠١٠) . اثر برنامج تعليمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على حل المشكلات الرياضية و دافع الانجاز الاكاديمي لدى تلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات ، كلية التربية جامعة طنطا، جزء ٣٧ ، ٢٤٥-٢٩٢ .
- ٩-رشوان ، ربيع عبده (٢٠٠٦) التعلم المنظم ذاتيا وتوجيهات اهداف الانجاز . مصر : عالم الكتب .
- ١٠-رزق ، محمد عبد السميع (٢٠٠٩) . استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة . مجلة كلية جامعة المنصورة (٧١) . ج ١ ، ١-٤٣
- ١١-زرع ، احمد (٢٠١٢) . برنامج تدريبي مقترح في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم . مجلة العلمية . ٢٨(٢) . ١-٥٥
- ١٢-شوقي ، وليد رفيق السيد (٢٠٠٩) : طرق المعرفة والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- ١٣-عبد السميع ، محمد (٢٠٠٩) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد ٧١، ج ١ ، سبتمبر .
- ١٤-عطية كمال اسماعيل (٢٠٠٠). العلاقة بين ابعاد التعلم المنظم ذاتيا وادافية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبري (سلطنة عمان) مجلة البحوث النفسية والتربوية . كلية التربية جامعة المنوفية . (٢) ٢٥١-٢٨٦
- ١٥-عودة ، احمد سليمان ، (١٩٨٨) ، الاحصاء للباحث في التربية وعلم النفس ، دار الفكر ، عمان .
- ١٦-الغيسري . محمد بن علي (٢٠٠١) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية . اطروحة دكتوراه ، جامعة الامام محمد بن مسعود الاسلامية ، كلية العلوم الاجتماعية ، الرياض .
- ١٧-فيركسون ، جورج (١٩٩١) ، تحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة هناء محسن العكيلي / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .
- ١٨-الفرماوي ، حمدي علي (١٩٨٨) ، الدافع المعرفي وعلاقته بالاتجاه نحو التعلم الذاتي عند طلاب المرحلة الثانوية ، دراسات تربوية ، سلسلة ابحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة ، المجلد ٣ ، الجزء ١٢ ،
- ١٩-كاظم علي ، وياسر عامر (١٩٩٨) ، اساسي التعلم لدى طلبة جامعة عاريونس الامانة العامة ، الاتحاد الجامعات العربية ، دراسات تربوية ، العدد الثالث .
- ٢١-اللواح، عبد الرؤوف (٢٠٠٧): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل بتخصصي اعداد معلم الحاسب الآلي والاعلام التربوي بكلية التربية النوعية، مجلة بحوث التربية النوعية، عدد ١٠

٢٢- المطيري . محمد وليد (٢٠٠٧) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بكل من التحصيل في الرياضيات لطلبة الصف التاسع في دولة الكويت ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الكويت .

٢٣- ملحم ، سامي (٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار الطباعة ، عمان ، الاردن .

المصادر الأجنبية :

- 24- Anstasi , A.(1976) : Psychology testing , Macm Billan, New York
- 25 Anstasi, Anne & Utbina, Susau (1997) Psychological Testin New Jersey, Prentice, Hall
- 26- Boekarets M. (1996) self – Regulated learning at the junction of cognition and motivation europium psychologist col, No2 (100-112)
- 27- Bobbi A. (1992) : Courtier engagement style regulated learning guide to threatened ad word wide web (Electronic version)
- 28- Biggs, J. (1985) . The role of meta learning in study process British 55,185,212 .
- 29- Call M.J. call . D. Jaeabson and T. bullock (1990) Tools for learning Acuide to teaching study skilling ascd Alexandria.
- 30- Corno, L.: & Mandinach , E (1983) , The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation , 18-88 – 100 .
- 31-Ebel , R.L (1972) : Essentials of educational measurement , Englewood cliffs , N.J Prentice – hall
- 32- Granbach, L,J (1984) : Essentials of psychology testing 2nd , London , Harper & Row Publishers , LTD.
- 33- Hong , E: Peng Y : & Rowell, R. (2009). Homework self-regulation : Grade , gender and achievement – level differences 19, 269-276.
- 34-Klassen , R. Krwchuk, L: & Rajani, S . (2007). Academic procrastination of undergraduates : Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. 33(4), 321-328
- 35- Nanally ,J.C, (1978) : Psychology ,thory . New york, Me Graw Hill Co
- 36- - Nota L.Soresi S. & Zimmerman, B (2004). Self- regulation and academic achievement and resilience : A longitudinal study , 41,198-215.
- 37- Pajares F. yvaliante G (1999) grade level and yonder differences in the writing self – beliefs of middle school students contemporary educations psychology 241-390-405
- 38- Pintrichp. R.Y de groot. E.V. (1990) Motivational and self- regulated learning components of classroom academic performance (Electronic version) American psychological inc.
- 39- Zimmerman, B (1986). Becoming a self-regulated learner which are the key sub processes ? , 11,307-313.
- 40- Zimmerman , B (1990) . self-regulated learning and academic achievement : an overview , 25,3-17
- 41- Zimmerman , B (1995). Self- regulated Involves more than metacognition A Social cognitive perspective. ,3 (4) , 217-221 .
- 42- Zimmerman, B. J. & Martinez – Pons, M. (1989) Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies . ,23 , 614-628.

ملحق (١)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

استبانة آراء الخبراء والحكمين في صلاحية مقياس التعلم المنظم ذاتياً
 الاستاذ الفاضل المحترم
 تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة كلية التربية الاساسية) وقد تبنت الباحثة مقياس (بودري) المعد من قبل الجراح (٢٠١٠) والمكيف من قبل الباحثة بما يلائم عينة البحث حيث عرف التعلم المنظم ذاتياً بأنه (قدرة الطالب على وضع الاهداف والتخطيط لعملية التعلم ، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية ، ومراقبة عملية التعلم وتسميع المواد التعليمية وحفظها ، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين . (جراح ، ٢٠١٠ : ٣٣٩) حيث يتألف المقياس من (٢٨) فقرة موزعة بالتساوي بين (٤) مجالات نسبية هي

١- وضع الهدف والتخطيط (٢٥,٢١,١٧,١٣,٩,٥,١)

٢- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة (٢٦,٢٢,١٨,١٤,١٠,٦,٢)

٣- التسميع والحفظ (٢٧,٢٣,١٩,١٥,١١,٧,٣)

٤- المساعدة الاجتماعية (٢٨,٢٤,٢٠,١٦,١٢,٨,٤)

لذا ترحو الباحثة من شخصكم الكريم ما يلي :

١- صلاحية التعريف النظري للمفهوم

٢- صلاحية المجالات وتغطيتها للمفهوم

٣- تعديل ماترونه مناسباً من حذف او اضافة او تعديل.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

البدائل	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
وزن الفقرة	٥	٤	٣	٢	١

الباحثة

م.د. ندى صباح عباس الجنابي

التعديل المقترح	غير صالحه	صالحه	الفقرات
			ابداً بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة اسابيع .
			احدد الكلمات غير المعروفة وادونها على بطاقات
			اقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى استطيع تذكرها
			اذا كان هناك شيء لا افهمه فأنتني اطلب من المدرس ان يشرحه لي
			اترك الاسئلة الصعبة الى نهاية الامتحان ثم اعود اليها
			اكتب الملاحظات عن المناقشات التي تمت في المحاضرة
			اتبع خطوات محددة في حل الامثلة لتساعدني في حل الاسئلة المتشابهة في الامتحان
			اناقش بعض المعلومات مع صديقي ونحن في الطريق الى الكلية
			اقوم بعمل جدول زمني لمذاكرة كل مادة دراسية
			اقوم بتسجيل النتائج التي اصل اليها
			اكرر الكلمات الصعبة عدة مرات حتى احفظها
			اطلب من والدي او أي فرد لديه معرفة أكثر مني ان يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة
			اقوم بأنشطة محددة حتى اصل الى اهدافي
			احاول جاهدا تدوين الامثلة التي يشرحها المدرس
			اسمع لنفسى القوانين والنظريات حتى احفظها
			اطالب من زملائي مساعدتي في المسائل الصعبة
			اضع اهدافاً لنفسى ثم اقسّمها الى اهداف فرعية
			اكتب ملاحظات عن سلوكي داخل المحاضرة
			اكتب المعادلات الرياضية عدة مرات كي استطيع تذكرها
			عندما تكون هناك اجزاء غامضة في المحاضرة فأنتني اطلب من المدرس ان يوضحها
			اضع تصوراً للتتابع الزمني لكل عمل اقوم به
			ادون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع
			اقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني
			اطلب مساعدة الكبار عندما تواجهني مشكلة في الواجبات المطلوبة مني
			احدد الهدف الذي اريد الوصول اليه قبل البدء بالعمل
			اراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني
			اقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان
			استعين بخبرة اخوتي الكبار او من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة

(ملحق ٢) اسماء الخبراء والمحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في صلاحية مقياس البحث

ت	اسم الخبير	مكان العمل
١	أ.د محمد جاسم الجيزاني	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٢	أ.د نشعة كريم عذاب	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٣	أ.د كريم ناصر علي	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٤	أ.د ايمان الخفاف	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٥	م.د سعدية كريم درويش	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٦	أ.م.د غالب ماهر رشيد	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٧	أ.م.د ندى عبد باقر	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٨	أ.م.د ايمان عبد الكريم	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
٩	أ.م.د محمد عبد الكريم	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
١٠	أ.م.د جمال سالم	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية

ملحق (٣)

جامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصورته النهائية

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة

فيما يلي عدد من الفقرات التي تقيس عدداً من الاساليب والطرائق المختلفة التي تتبعها في التعلم والاستنكار اثناء مدة الدراسة . يروم الباحث من خلال الاجابة عنها التعرف على تلك الاساليب والطرق التي تتبعها في اثناء دراستك نرجو منك قراءة الفقرات بصورة دقيقة والاجابة عنها، فاذا كانت تنطبق عليك فضع علامة (□) امام البديل المناسبة والذي ينطبق عليك من البدائل الخمسة الموجودة امام كل فقرة من الفقرات . علماً انه ليس هناك اجابة صحيحة او خاطئة ولا تترك أي فقرة من دون اجابة ولا تفكر كثيراً في الاجابة ولا داعي لكتابة اسمك ، علماً أن الاجابة هي ، لاغراض البحث العلمي فقط .

مثال لطريقة الاجابة

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	ابدأ
١	ابدأ بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة اسابيع .				☐	
٢	احدد الكلمات غير المعروفة وادونها على بطاقات	☐				

يرجى ملئ المعلومات

النوع : ذكر ☐ انثى ☐التخصص : علمي ☐ انساني ☐

الباحثة

م.د ندى صباح عباس الجنابي

الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أبدأ بمذاكرة المادة قبل الامتحان بعدة اسابيع .					
أحدد الكلمات غير المعروفة وأدونها على بطاقات					
أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها					
إذا كان هناك شيء لا أفهمه فأنتني أطلب من المدرس أن يشرحه لي					
أترك الأسئلة الصعبة الى نهاية الامتحان ثم أعود اليها					
أكتب الملاحظات عن المناقشات التي تمت في المحاضرة					
أتبع خطوات محددة في حل الامثلة لتساعدني في حل الأسئلة المتشابهة في الامتحان					
أناقش بعض المعلومات مع صديقي ونحن في الطريق الى الكلية					
أقوم بعمل جدول زمني لمذاكرة كل مادة دراسية					
أقوم بتسجيل النتائج التي أصل اليها					
أكرر الكلمات الصعبة عدة مرات حتى أحفظها					
أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة					
أقوم بأنشطة محددة حتى أصل الى أهدافي					
أحاول جاهداً تدوين الامثلة التي يشرحها المدرس					
أسمع لنفسني القوانين والنظريات حتى أحفظها					
أطلب من زملائي مساعدتي في المسائل الصعبة					
أضع أهدافاً لنفسي ثم أقسمها الى أهداف فرعية					
أكتب ملاحظات عن سلوكي داخل المحاضرة					
أكتب المعادلات الرياضية عدة مرات كي أستطيع تذكرها					
عندما تكون هناك أجزاء غامضة في المحاضرة فأنتني أطلب من المدرس أن يوضحها					
أضع تصوراً للتتابع الزمني لكل عمل أقوم به					
أدون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع					
أقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني					
أطلب مساعدة الكبار عندما تواجهني مشكلة في الواجبات المطلوبة مني					
أحدد الهدف الذي أريد الوصول اليه قبل البدء بالعمل					
أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني					
أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان					
أستعين بخبرة اخوتي الكبار أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة					

Abstract

Self-organized learning is an active construction process through which creative skills can be developed among the students of the various stages. It helps to train them to formulate ideas and express feelings well through self-planning and to strengthen the creative effort to achieve personal standards and quality. The mission in the student's life as it is believed to be a return to the scientific life which is a different stage of the previous educational stages in terms of teaching methods and the number of subjects and the intensity and awareness of the student at this stage depends on the student more himself in the selection of strategies Appropriate with the nature of the new materials for the subjects that need different learning strategies compared to the methods that the student followed in the previous stages of university learning, he chooses on the basis of knowledge of his abilities and potential and internal desire that drives him to achieve a certain level of achievement aspires, and that the student failed to choose The result is a scholastic achievement that may not reflect the abilities and aspirations of the student So your current search has targeted to identify:

- 1- self - organized learning among students of the Faculty of Basic Education.
- 2-the significance of differences in self - organized learning among students of the Faculty of Basic Education according to gender variable (male / female)
- 3-the significance of differences in self - organized learning among students of the Faculty of Basic Education according to the variable specialization (scientific / human).

In order to achieve the objectives of the researcher adopted the self-regulation of learning, which was prepared by Purdie and the surgeon (2010) for the Arab environment, where the researcher found that the measure is appropriate in the way of formulation of its paragraphs and gradation and sample current research and after and after verification of the cytometric properties of the scale of honesty of The stability of the scale was achieved in two ways: the re-testing of the coefficient of total stability (0.86), the extraction of the alpha-kronbach coefficient and (0) , 88) are good stability coefficients, It was extracted Ktoalmaaara of the scale reached (2.26) to re-test and (2.08) was applied to Alvakronbach scale on the research sample consisting of (200) students from the College of Basic Education and the results were as follows:

- 1-Self-organized learning is available to students of the Faculty of Basic Education.
- 2-There are statistically significant differences in self - organized learning among the students of the Basic Education College according to the gender variable (male / female).
- 3-There are differences of statistical significance in the self - organized learning among students of the Faculty of Basic Education according to the variable specialization (scientific / anatomical).

The researcher came out with a set of recommendations and suggestions.